



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA**

**Percepciones de docentes sobre su formación inicial EIB en la
lengua Shipibo Konibo de una universidad pública de Pucallpa,
2022**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Docencia Universitaria**

AUTORA:

Lopez Sinuiri, Mercy (ORCID: 0000-0002-7699-9776)

ASESOR:

Mg. Llanos Castilla, Jose Luis (ORCID: 0000-0002-0476-4011)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Diseño y Desarrollo Curricular

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

Nonkon papa Meni itan tita Kaisi, jaskaribi nokon bakebo Jisbe Luciana itan Daisi Korin jatoakin shinantanan en nato tee aka, itanribi nokon yoxan betan yosi jaskaraibi jatibi jonibo jaton onan shinaman ea akinabo jaskaaxon nato tee seneanti kopi.

Agradecimiento

Non mai ibobo itan nete koshia ibobo ea onan shinan menia kopi jaskaaxon nato tee seneanti. Jaskaribi axeamis Llanos Castilla, José Luis, jaskaakin atibo ea akinbea kopi, shinanbo menianan nato tee jakon pikoxonti kopi, non chini bakebo neskara oinax shinan bikanti kopi.

Índice de contenidos

	Página
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Resumen	vi
Abstract	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	8
III. METODOLOGÍA	24
3.1. Tipo y diseño de investigación	24
3.2. Categorías, Subcategorías y matriz de categorización	25
3.3. Escenario de estudio	29
3.4. Participantes	30
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos 3.6.	30
Procedimientos	31
3.7. Rigor científico	32
3.8. Método de análisis de datos	33
3.9. Aspectos éticos	35
IV. RESULTADOS	36
V. DISCUSIÓN	36
VI. CONCLUSIONES	49
VII. RECOMENDACIONES	50
REFERENCIAS	51
ANEXOS	56

Índice de tablas

	Página
Tabla1. Categorías y subcategorías emergentes	34

RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo explicar cuáles son las percepciones de los docentes sobre su formación inicial EIB en lengua Shipibo Konibo de una universidad pública de Pucallpa, para lo cual se desarrolló el estudio con un enfoque cualitativo y descriptivo en una entidad universitaria; el número de informantes fue de 14 participantes entre estudiantes, líderes de organizaciones y catedráticos. A quienes se aplicó una entrevista, llegando a la conclusión que las percepciones de los docentes sobre la preparación para el aprendizaje de los estudiantes EIB en lengua Shipibo Konibo de una universidad pública de Pucallpa consideran la necesidad de incorporar en la planificación los aspectos propios de la cultura de los pueblos originarios, de manera que se viabilice este aspecto, enfatizando en la implementación de un enfoque intercultural y de la enseñanza de la lengua originaria.

Palabras clave: Formación docente, Educación intercultural bilingüe, Shipibo Konibo, cultura.

ABSTRACT

The objective of this research was to explain the teachers' perceptions about their initial EIB training in the Shipibo Konibo language at a public university in Pucallpa, for which the study was developed with a qualitative and descriptive approach in a university entity; the number of informants was 14 participants among students, organization leaders and catadromatic. To whom an interview was applied, reaching the conclusion that the teachers' perceptions about the preparation for learning of the EIB students in the Shipibo Konibo language of a public university in Pucallpa consider the need to incorporate in the planning the aspects of the culture of the native peoples, so that this aspect becomes viable, emphasizing the implementation of an intercultural approach and the teaching of the native language.

Keywords: Teacher training, Intercultural bilingual education, Shipibo Konibo, culture.

I. INTRODUCCIÓN

La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) se ha visto afectada por la pandemia producida por la Covid-19, se puede decir que antes de esta la situación EIB era crítica tanto en - Latinoamérica como en otras partes del mundo- , ciertos problemas se han agudizado, es así que el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF 2021) realizó un análisis de la pérdida de aprendizaje que se generó por la pandemia, pese a los esfuerzos de algunos países como Argentina, Venezuela Paraguay y Perú; por llevar los aprendizajes a las poblaciones más alejadas a través de formatos como programas de TV y radio, ha sido complicado conectar con todos debido a las brechas de comunicación que siguen existiendo.

No obstante, antes de la pandemia los pueblos originarios han tenido logros importantes en América Latina; al respecto, expertos, UNICEF, (2021) expresaron que su implementación hace más de 50 años; desde las primeras experiencias en los años 30 en países como México, Perú y Ecuador. Logrando grandes avances como, de la EIB que ha pasado a convertirse a una educación bilingüe ajustándose en uso de la lengua, la interpretación de las informaciones curriculares a castellano a una formación en EIB. Articulada a la cultura, que se centra en las diferentes formas de vida, saberes y prácticas de los pueblos originarios y la incorporación en el currículo. Además de un modelo de EIB, de transición, caracterizado por el uso de la lengua como medio para aprender en castellano, a una formación en EIB de preservación de las lenguas, fomentando el uso de las mismas tanto en español y lenguas originarias en todas las modalidades educativas.

Sin embargo, todavía se requiere considerar las complejidades típicas de cada contexto de la región, para brindar un servicio, con calidad, equidad y pertinencia. Hoy en día, los avances son evidentes, y están en concordancia a las diferentes formas de implementación de cada país, que orientan sus políticas públicas al respecto.

En el mismo sentido especialistas de la UNESCO (2020) evidenciaron considerar contenidos como saberes generales, permutación climática y brindar las mujeres y hombres las mismas oportunidades en la educación de América latina y el Caribe. Resalta mayormente el área de comunicación y matemática, y estiman que para el año 2030 se debe contener en el currículo capacidades que ayuden a

los estudiantes a ser buenas personas y contribuir con la sostenibilidad y el desarrollo del país.

En referencia al Perú, el Plan Educativo Nacional al 2036. Minedu (2020) señala que el enfoque al 2036 enmarca que los aprendizajes logrados dentro y fuera de los sistemas educativos ayuda a actuar de manera ética y con mucha responsabilidad. Además, afirma que esto se alcanza mediante experiencias pedagógicas y que fomenta durante toda la vida, a través de diálogos interculturales, intergeneracionales, adecuándose y haciendo frente a los retos de un país de constantes cambios en el aspecto socioambiental, económico, tecnológico para un buen vivir.

Al respecto Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2022) determinan con respecto al diálogo intercultural que ayuda a generar espacios pedagógicos para el desarrollo sostenible del país y que las universidades e instituciones de educación superior tiene el rol fundamental de fomentar este ambiente de aprendizajes desde los saberes ancestrales de los pueblos indígenas y otros conocimientos para diálogos entre la diversidad cultural.

Por otra parte, Solís y Seminario (2021) señalan que el centro de idiomas de las universidades incluya la enseñanza idiomas extranjeros y originarios, dentro de ellos, en el Perú las lenguas amazónicas más destacadas son el shipibo-konibo y el asháninka. El fomento de estas lenguas evidencia la importancia de construir ciudadanos bilingües o mejor aún multilingües y multiculturales para formar profesionales que puedan atender a la diversidad de nuestro país con las competencias necesarias y demandas en los diferentes contextos.

En este orden de ideas, Corbetta, Bonetti, Bustamante y Vergara (2018), exponen que la EIB debe brindar una educación de calidad y acorde a la cultura para lo que debe haber un compromiso de los estados a fin de implementar y crear condiciones para acortar las brechas de desigualdad, de tal manera comprometiendo que el sistema educativo incluya a todos los estudiantes que no pertenecen a un pueblo originario reconozcan y valoren la diversidad de las lenguas y culturas. Igualmente, enfatizan que, en el nivel superior se deben crear carreras universitarias con perspectivas interculturales.

A su vez López (2021) indica que es necesario romper con la visión monolingüe predominante en el sistema educativo y que subyace a su marco conceptual original y a sus estrategias y metodologías de implementación, ya que dejan de lado a las poblaciones indígenas que, en su mayoría no son monolingües. Asimismo, señalan que se debe entender el bilingüismo como una interacción activa y creativa en la mente y en las acciones para poder, partiendo plantear una educación intercultural bilingüe con las características de calidad requeridas.

Es preciso señalar que, en nuestro país, existen 47 lenguas de 55 pueblos originarios, quienes enfrentan la discriminación social que perturba a su población Corbetta (2019). Asimismo, como señala el Censo del 2017, afirmaron que el conjunto de niños, adolescentes y jóvenes que hablan la lengua indígena como lengua de cuna y se encuentran en la edad de asistir a la Educación Básica (3 a 24 años) asciende a 1, 494 253 personas. Sin embargo, no hay informaciones con respecto a la atención al servicio educativo EIB ya que está en proceso de caracterización. De la misma manera el Censo Nacional, 2018, registró a 79 mil 266 individuos que se sienten indígenas de la Amazonía; 55 mil 489 personas que se auto identifican como Asháninca; 37 mil 690 personas del pueblo Awajún; 25 mil 222 como Shipibo Konibo y 49 mil 838 individuos pertenecientes a otros pueblos indígenas.

En el mismo sentido, el actual Diseño Curricular Básico Nacional del Programa de Estudios de Educación Inicial Intercultural Bilingüe (Minedu, 2019) señala que la formación inicial docente (FID) en el Perú ha elaborado el enfoque de las competencias profesionales que solicitan los futuros maestros para brindar las necesidades de atención de los aprendices de EIB. Esta demanda que los docentes en formación desarrollen competencias de manera transparente, oportuno, eficientemente y la capacidad de alcanzar sus objetivos para su futuro práctica docente.

Por su parte el Proyecto Educativo Nacional 2021 señala en su tercer objetivo estratégico con el siguiente tenor: “Profesores bien formados practican profesionalmente la docencia”. De la misma manera el Marco del Buen Desempeño Docente, (2014), señala que el perfil del futuro docente EIB se alinea a los dominios y competencias del mismo. Este documento orienta el diseño de las políticas y

estrategias de formación inicial y de servicio para el examen del desempeño docente a través evaluación a nivel nacional.

Sin embargo, la formación inicial de docentes EIB aun cuando evidencia progresos relevantes, en su implementación denota dificultades como parte de la política de EIB. Dado que existen brechas de docentes EIB formados y certificados. Por ejemplo, el Plan Nacional de EIB al 2021, se requiere aproximadamente 55 mil docentes para la atención de los servicios EIB en los distintos pueblos originarios. También señala además que al menos 17 mil docentes EIB hacen falta que se integren para superar el déficit.

Por ello, es relevante realizar mejoras en las instituciones formadoras desde la gestión institucional y curricular para un servicio con calidad, equidad y eficiencia. En la Amazonia peruana, se ha realizado esfuerzos por presentar programas de formación inicial como el caso de una universidad pública de Pucallpa en 2019, que brinda formación en docente inicial EIB, promoviendo la formación científica y técnica de docentes bilingües competitivos, fomentando el desarrollo de las comunidades y de todo el territorio peruano. Esta universidad alberga a estudiantes de diferentes pueblos originarios, entre los que cuenta el pueblo Shipibo Konibo y otros, algunos de los cuales ya están en proceso de extinción.

Asimismo, según las percepciones de algunos docentes en servicio EIB, los docentes formadores no cuentan con las competencias requeridas para brindar servicios educativos con enfoque intercultural y bilingüe. Además, en estos últimos años se observó que estudiantes de formación inicial del pueblo originario Shipibo Konibo, conocido como Chioeo-Conivo, Joni o Shipibo, no se identifican con sus raíces culturales, dejando de practicar los conocimientos y saberes ancestrales.

Por otra parte, es necesario mencionar que según la cartilla informativa que trata de los pueblos indígenas (2019), en Ucayali la población originaria se encuentra conformado en 20 pueblos indígenas como: “Amahuaca, Ashaninka, Asheninka, Awajún, Cashinahua, Chitonahua, Iskonawa, Kakataibo, Kichwa, Kukama Kukamiria, Madija, Marinahua, Mashco Piro, Mastanahua, Matsigenka, Nahua, Sharanahua, Shipibo-Konibo, Yaminahua y Yine”, entre los cuales se habla 16 lenguas originarias, y dentro de ellos está la lengua Shipibo Konibo, correspondiente a la familia lingüística Pano reconocida por su producción

artesanal y textil en la amazonia, reflejando sus diseños geométricos conocidos como Kené, en donde expresan sus formas de ver la vida como pueblo originario.

Respecto a la lengua Shipibo Konibo se considera que es la más hablada entre la familia lingüística Pano, ya que su población es la más numerosa, por esto en muchas comunidades la lengua nativa de los estudiantes es el Shipibo Konibo y cuenta con docentes bilingües, se puede afirmar que actualmente la mayoría de las nuevas generaciones hablan castellano con pérdida de la lengua originaria, todo ello provocado por, factores como; vivir cerca de las ciudades, interactuar con extranjeros, los medios de comunicación, estudiar de carreras que solo se enseñan castellano, entre otros.

En este marco, esta investigación pretende indagar sobre los principales desafíos que el pueblo Shipibo Konibo tiene frente a esta problemática, teniendo en cuenta la existencia de pocas universidades o pedagógicos que forman docentes bilingües con conocimiento de esta lengua y cultura. Por lo que, es necesario investigar como la aprendieron, la forma en que se formaron profesionalmente en una universidad pública de Pucallpa, identificar si lo aprendido les sirve para implementar modelos intercultural y bilingüe, inclusivos, diversificados y de calidad, teniendo en cuenta el currículo nacional, los recursos educativos y otras herramientas para la educación básica brindadas por el MINEDU y otras instituciones.

Frente a ello se plantea como pregunta general: ¿Cuáles son las percepciones de los docentes sobre su formación inicial EIB en lengua Shipibo Konibo de una universidad pública de Pucallpa? Y como preguntas específicas se plantean las siguientes: ¿Cuáles son las percepciones de los docentes sobre la preparación para el aprendizaje de los estudiantes EIB en lengua Shipibo Konibo de una universidad pública de Pucallpa?, ¿Cuáles son las percepciones de los docentes sobre la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes EIB en lengua Shipibo Konibo de una universidad pública de Pucallpa? ¿Cuáles son las percepciones de los docentes sobre la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en contextos EIB en lengua Shipibo Konibo de una universidad pública de Pucallpa? y ¿Cuáles son las percepciones de los docentes

sobre el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente EIB en lengua Shipibo Konibo de una universidad pública de Pucallpa?

Igualmente, esta investigación cuenta con la justificación teórica, que se vincula con los elementos que el investigador pretende estudiar con profundidad desde una perspectiva teórica (Arias, citado por Fernández, 2020; Baena, 2017; Méndez, 2011; Ñaupas, Mejía, Novoa y Villagómez, 2014). Con el objetivo de contribuir con la formación docente inicial EIB y la mejora de competencias de los docentes que ejercen en las diferentes universidades.

La justificación social, considera que el estudio se utilizará para conocer y vislumbrar la práctica pedagógica intercultural del profesor desde una propuesta crítica reflexiva para diferenciar cómo se debería realizar la práctica en un contexto de formación inicial EIB atendiendo su contexto con la comprensión y uso de la lengua Shipibo Konibo, a través del diálogo de saberes. Finalmente, se espera identificar las percepciones de los docentes de EIB desde su propia mirada reflexiva sobre el servicio de atención en este modelo y la contribución reconocida en su formación inicial, contribuyendo con la universidad donde se formaron, a fin de que consideren mejoras.

En cuanto a la justificación metodológica, que está en función de los aportes de aspectos técnicos y de información que contribuirán con futuras investigaciones, (Martins y Palella, 2012). El presente estudio de corte etnográfico contribuirá con aportes esenciales en la metodología, pues se enfatizará en el análisis de la entrevista a docentes, estudiantes, representantes de las organizaciones indígenas y especialistas EIB, aportando con el diseño de un instrumento que permita recoger información para identificar las percepciones de los profesores EIB sobre su formación pedagógica.

Por último, el estudio de investigación se plantea como objetivo general, analizar las percepciones docentes sobre su formación inicial EIB en lengua Shipibo Konibo de una universidad pública de Pucallpa; como primer objetivo específico, identificar las percepciones de los docentes sobre la preparación para el aprendizaje de los estudiantes EIB en lengua Shipibo Konibo de una universidad pública de Pucallpa; como segundo objetivo específico, describir las percepciones de los docentes sobre la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes EIB en

lengua Shipibo Konibo de una universidad pública de Pucallpa; como tercer objetivo específico, conocer las percepciones de los docentes sobre la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en contextos EIB en lengua Shipibo Konibo de una universidad pública de Pucallpa; como cuarto y último objetivo específico, identificar las percepciones de los docentes sobre el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente EIB en lengua Shipibo Konibo de una universidad pública de Pucallpa.

II. MARCO TEÓRICO

En el ámbito internacional se ha realizado estudios previos a cerca del tema que se aborda, considerándose los desarrollados a continuación.

Cavalcanti (2020), en su artículo orientado a la identificación de metas y desafíos en la formación del docente en inicial, siendo la finalidad de analizar las asignaturas dedicadas al estudio de la enseñanza docente, con una metodología cuantitativa y cualitativa, descriptivo y analítico, para lo que se utilizaron encuestas y el análisis documental en una muestra de 432 participantes. Concluyendo que el docente de inicial, ha tenido experiencias y percepciones diferentes en cada asignatura encomendada, esto mediante el proceso de formación profesional, lo que permite demostrar alcances significativos, valores, intereses y particularidades percibidas mediante el accionar del estudiante, donde el cumplimiento de metas repercute en el nivel del aula.

González (2020), estudió en su artículo aquellas idealizaciones en la formación del docente en nivel inicial, de manera que el objetivo fue descubrir las subjetividades que poseen los alumnos en formación docente, el enfoque metodológico fue cualitativo, con el método fenomenológico hermenéutico para narrar, descifrar y reflexionar las transcripciones creadas mediante la técnica de entrevista. El autor concluye que el encaminamiento universitario hacia una educación inicial, cimienta a los niños en principios, valores, normas y emociones que ha generado la enseñanza docente, centrándose en las actitudes y pensamientos del infante para un futuro buen desempeño basado en aspectos más objetivos, teóricos y conceptuales, de manera que se respeta la secuencia de formación pedagógica (inicial, primaria y secundaria) con el estudiante.

Egido (2019), en su artículo investigó las políticas para el acceso a una formación docente a nivel inicial, con el objetivo de presentar los sistemas de acceso a las instituciones de formación docente vigentes actualmente, con una metodología mixta, analítica descriptiva, en donde el análisis documental. Concluyendo que el docente resulta indispensable dentro de lo social, ya que permitió la edificación de alcances laborales, temáticos, económicos, de prestigio social, estas cualidades necesitan una realización investigativa, con una necesidad de comparación que permite aportes dentro del rendimiento académico.

Branda (2018), en su artículo investigó la formación docente como medida de reflexión, la finalidad fue analizar el desempeño de la misma, la formación docente inicial y continua y las residencias como factor importante en la preparación del profesorado para el propio análisis, el enfoque utilizado fue cualitativo, analítico no experimental, se tuvo acceso a entrevistas mediante una guía documental. Concluyendo de esta manera que los diferentes contextos temáticos en los que se desenvuelven los docentes en el nivel inicial, generan el desarrollo de habilidades de diseño, realización, reflexión y percepción de componentes específicos, dispuestos a cultivar y concretar las finalidades institucionales.

Salinas, Rodríguez y Portela (2020), en su indagación cuya finalidad fue conocer acerca de los niveles de eficacia social del currículo en la formación inicial docentes, metodología cualitativa y cuyos resultados fue que el currículo considera cuatro dimensiones pedagógicas, pero que se debe revisar y replantear aspectos de la dimensión social y de ciudadanía, para que sea flexible y pertinente entre los elementos curriculares con los diversos ciclos formativos. Concluyendo que en ambas carreras el factor más crítico fue en el aspecto laboral, en donde se visibilizó mayores demandas referentes a la formación en sus lenguas originarias, mientras que, en EIB, los hallazgos son más objetivas en relación a las cuatro dimensiones.

Bórquez, Hernández y Sáez (2022), en su investigación cuya finalidad fue analizar la experiencia de la práctica comunitaria de futuras profesoras de Ciencias Naturales y Biología, metodología cualitativa, diseño de investigación acción participativa; la población fue constituida por 20 socios mapuche de la agrupación social y 5 estudiantes y cuyos resultados demostraron que los aprendizajes de los futuros profesores tiene que estar inmerso en el contexto comunitario local, generando la creación de conocimientos culturales. Se concluyó que el curso de práctica pedagógica comunitaria reúne lineamientos de la estrategia de Aprendizaje de servicio y del Programa de EIB, fortaleciendo de esta manera las competencias de los docentes para un ejercicio competitivo incluyendo las diversas culturas mapuches.

Delgado y Martínez (2020), en su investigación que tuvo como objetivo conocer la opinión de la identidad profesional y la preparación del maestro en tres docentes con formación inicial en psicología y posgrado en disciplinas semejantes.

Estudio de enfoque cualitativo y cuyos resultados determinaron que existía una relación con el conocimiento de identidad profesional considerando que la gestión corresponde como una de sus funciones de sus trabajos, mientras que los profesores preparados en Cuba no toman en cuenta este aspecto y que solo consideraba como una de sus funciones. Concluyeron que; la identidad de los profesores capacitados en México y en Cuba, con respecto a la preparación del maestro, presentaron diversos contrastes con relación a sus aspectos económico, político, histórico, moralista, filosófico en otros.

Aguavil y Andino (2019) sustentaron, que en su investigación tuvieron como finalidad de analizar las demandas formativas y el desarrollo de fortalecimiento de capacidades a los docentes que laboran en las Unidades Educativas Interculturales Bilingües, diseño no experimental, enfoque cualicuantitativo. Con una muestra de 19 maestros tsáchilas y 10 profesores mestizos. Entre sus resultados se determinó que; los profesores de las escuelas bilingües necesitan una formación bajo el modelo de servicio de EIB. Concluyeron que la preparación inicial del profesor, se centra en la necesidad de fortalecer las capacidades investigativas y plantear propuestas pedagógicas inmersas a las necesidades de cada contexto.

Ibáñez y Druker (2018), en su indagación que tuvo la finalidad de estudiar la pertinencia cultural sobre la ejecución del Programa de EIB, diseño cualitativo-etnográfica. Sus resultados muestran la inclusión de los saberes culturales en la implementación del programa EIB. Concluyó que el proceso de implementación del PEIB es adecuado, porque incluye los diversos saberes y conocimientos de las diferentes formas de pensar generando a fortalecer la identidad cultural para así hacer frente las brechas de la desigualdad social.

En la exploración de las investigaciones previas, en Perú se realizaron diversos estudios sobre la percepción del docente en la formación inicial EIB, siendo estos los que a continuación se citan.

Cépeda, Castro y Lamas (2019), en su investigación que tuvo como finalidad de conocer los pensamientos de interculturalidad de los profesores de dos escuelas interculturales bilingües shipibo-castellano en Lima y dos en Ucayali. Estudio de nivel cualitativo, población conformada por 15 docentes de cuatro escuelas públicas; concluyeron que hay predominio del aspecto normativo referente a la

interculturalidad, señalaron en fijar cómo debe ser la práctica intercultural para fomentar a nivel de los profesores y alumnos en la profundización y consolidación de una identidad cultural pertinente.

Sánchez y Norambuena (2019), en su investigación que tuvo como finalidad analizar la preparación inicial de los profesores en ejercicio adherido en un espacio educativo fronterizo y culturalmente diverso; estudio de enfoque cualitativo y cuyo resultado evidenció la escasez de los conocimientos matemáticos desde el saber cultural. Concluyeron que la formación inicial docente admitida por maestros y maestras de estos contextos tiene que ser el reflejo de la educación intercultural, alineado a una formación crítica y reflexiva de la realidad sociocultural local y regional que permita que el docente involucre la diversidad existente en su práctica formativa, para así implementar una interculturalidad coherente.

Azcona (2020), en su investigación que cuya finalidad fue fundamentar la perspectiva intercultural en la preparación profesional, en base a la práctica pedagógica que contaba el plan Nopoki. Estudio de enfoque cualitativo, diseño narrativo y etnográfico, método inductivo, población conformada por estudiantes de 19 pueblos originarios amazónicos, cuyos resultados señalaron que el Programa Nopoki, como experiencia, debe brindar la orientación intercultural en la formación de estudiantes de los pueblos originarios amazónicos. Concluyendo que la mirada intercultural es un elemento primordial en la formación competitiva en los educandos que conforman los 19 pueblos originarios de la amazonia.

Saqui (2020), en su investigación cuyo propósito fue analizar el involucramiento de la familia en la gestión en el desarrollo de enseñanza aprendizaje de la EIB en una escuela, de enfoque cualitativo, nivel exploratorio, tipo básica, diseño etnográfico. Concluyó que el apoyo de la familia en las actividades didácticas es esencial para fomentar el aprendizaje de sus hijos y la buena gestión institucional, además de implementar una educación basada desde los diálogos interculturales.

Céspedes (2019), en su estudio cuya finalidad fue establecer el efecto que crea las normas publicas EIB., en la formación superior de la región Cusco, enfoque cuantitativo y cualitativo, diseño descriptivo correlacional, la población fue conformado 174 docentes y 14 directores; como resultado fue que las políticas

educativas en EIB tienen efectividad en su implantación en la formación de educación superior. Se concluyó que las políticas EIB generan impactos significativos en la formación del nivel superior.

Respecto de la primera categoría, es la formación inicial EIB en lengua Shipibo Konibo, Nieva y Martínez (2016) señalaron que el profesor viene cumpliendo un rol fundamental en la sociedad como formador, de esta generación moderna; además, que con el transcurrir del tiempo el papel que desempeña necesita ser reajustado para que puedan hacer frente a la solicitud y las necesidades formativas del país en constantes cambios, pero su fortalecimiento de competencias no siempre ha estado entre las prioridades de atención en el sistema educativo y su función como personas de aprendizajes, además, que durante su proceso de formación no ha sido atendido de manera pertinente, esto evidencia la necesidad de brindar una formación integral, teniendo en cuenta sus necesidades, características culturales, para que sean profesionales eficientes y eficaces. Llerena (2015) señaló que las universidades tienen el reto de ampliar su capacidad de respuesta ante las demandas culturales, sociales, educativas y científicas, logrando que los estudiantes en formación se enfrenten a esta serie de exigencias para lograr involucrarse en un espacio competitivo. Por lo que, la diversidad cultural y los avances tecnológicos son los aspectos más fuertes que las universidades afrontan la diversificación del desarrollo de la formación profesional para lograr a responder esta demanda.

La primera subcategoría, es formación docente, para Martín (2015), señaló que fue un espacio de creación, colaboración, interacción, innovación y de solidaridad entre todos los fundamentos teóricos y que este a la vez tiene que estar relacionado con la práctica pedagógica, además, que ayudará al futuro maestro a contribuir en la sociedad. En tal sentido, el escenario educativo es complejo, es decir, debe plantearse de qué forma lograr calidad de los aprendizajes en los educandos, así mismo debe estar articulado con las experiencias de los estudiantes y con los aspectos curriculares.

Como segunda subcategoría se tiene la formación docente inicial, que según Osorio (2016) determina que el propósito esencial es formar maestros capaces de ayudar a la formación de los alumnos, por lo cual el profesor moderno tiene la

responsabilidad de promover aprendizaje en los individuos desde los conocimientos y experiencias durante el proceso de formación. Por lo cual la formación docente ayuda el desarrollo integral.

Como tercera subcategoría se trata de los retos de la sociedad en el siglo XXI con respecto a la formación inicial docente. Hace muchas décadas atrás la educación en el nivel superior viene enfrentándose muchos retos, que unos de los factores a tomar con consideración es la sociedad del conocimiento, que necesita una mirada de dialogo de saberes y del pensamiento complejo. En estos últimos tiempos es fundamental considerar que las diferentes competencias científicas en la formación de personas, pero también es muy importante incluir los conocimientos locales, como de los pueblos originarios, con formas propias de comprender el contexto. Al respecto, según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura -UNESCO- (2017) señaló que el dialogo de saberes ayuda la interrelación el intercambio dinámico y la buena convivencia entre las diferentes formas de vida, al mismo tiempo requiere superar la división entre los pueblos indígenas y los occidentales. Frente a esta realidad, Garcés y Alcívar (2016) puntualizaron que la educación superior, específicamente la formación inicial docente, necesita replantear modelos educativos, por lo que se debe incluir a los alumnos en la creación de nuevos saberes, desarrollar las habilidades, así como el pensamiento de alta demanda cognitiva. Por lo cual, se requiere garantizar una formación a nivel superior que facilita un aprendizaje constructivo, con valores morales y consideración de la diversidad.

Como cuarta subcategoría se considera la situación actual de formación docente inicial. Referente a ello el escenario actual de la formación inicial docente en Educación Intercultural Bilingüe se evidencia muchos factores favorables, pero a la vez dificultades. Con respecto, el Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe al 2021, Minedu (2016) señalaron en su objetivo específico 3, que requiere responder la implementación de programas de preparación en el nivel inicial a los profesores EIB y en servicios para brindar la atención a las poblaciones originarios con una EIB inclusiva y pertinente; entre los problemas más evidentes, es que todavía hay brechas de docentes bilingües con una formación EIB. Así como de un único currículo para educación inicial y primaria intercultural bilingüe con exceso de

asignaturas que dificulta la preparación. Sumado a ello la escasa carrera de formación en EIB., en todas las regiones, para así responder las necesidades a los pueblos indígenas y en sus respectivas lenguas. Asimismo, los especialistas de la Defensoría del Pueblo (2016) afirmaron la necesidad de contar con docente con formación EIB y que a la vez dominen la lengua originaria de los estudiantes, así como la incorporación de los conocedores de los pueblos originarios. Además, sin contar con maestros bilingües y con una preparación pertinente, no se podrá garantizar una práctica pedagógica contextualizada y no será posible de fomentar la comprensión de los saberes de la cultura de los alumnos, la convivencia con sus deidades y seres de la naturaleza, territorio y sobre todo la creación de conocimiento desde la mirada intercultural.

Con referente a la quinta subcategoría, se trata de las demandas que requiere atender en la preparación docente inicial en los últimos tiempos. Las necesidades en la educación con respecto a la formación docente inicial en estos tiempos necesitan ser contextualizados a las necesidades de la sociedad, así como señaló Buelga (2018) se requiere maestros con nuevos pensamientos sobre su rol en las aulas, así como el desarrollo de un trabajo colegiado, aportar en nuevas formas de concepciones y prácticas didácticas y de las estrategias innovadoras de aprendizajes para los aprendices. Asimismo, los expertos del Diseño Curricular Básico Nacional – Programa de Estudios de Educación Inicial Intercultural Bilingüe, Minedu, (2019) fundamentaron que la formación docente en EIB, requiere fortalecer las competencias comunicativas en lenguas originarias, que ayudará facilitar saberes y herramientas para conocer y valorar las diversas formas de vivir de las culturas de los pueblos originarios, además las competencias comunicativas en las lenguas originarios es esencial para generar el fortalecimiento de una identidad lingüística y cultural. Es importante puntualizar las demandas que requiere la formación de docente inicial, que son los siguientes: El desarrollo pedagógico en la formación docente EIB. debe promover que el alumno aprenda desde diversos conocimientos, con ayuda de los sabios locales, para la interiorización y transmisión de las practicas propias y saberes culturales, que los aprendizajes sean desde los diversos saberes culturales y lingüísticas de los pueblos originarios, considerar los aspectos geográficos de las comunidades y la familia, así como de los diversos

espacios que son esenciales para la creación de saberes significativos y considerar las formas propias de crianza en las familia y comunidad.

La sexta subcategoría se refiere de los aprendizajes comunes que tienen que alcanzar en la preparación docente inicial. De acuerdo con el Ministerio de Educación (2019), señala que el perfil de formación docente inicial se fundamenta en cuatro dominios que se detalla a continuación y que se consideran en el *Marco del buen desempeño docente* (Ministerio de Educación, 2012): Como primera competencia con respecto a la preparación para el aprendizaje de los estudiantes se refiere en prever actividad pedagógica mediante la preparación de manera organizada como: Unidades de aprendizajes y las sesiones de aprendizajes bajo los criterios del enfoque intercultural e inclusivo. Para lo cual se debe tener en cuenta la primera competencia que es conocer y percibir las particularidades de todos sus estudiantes y de la realidad donde se desenvuelven, los contenidos que imparte, así mismo las orientaciones y proceso didácticos con la finalidad de fortalecer las competencias internas y su formación de manera integral.

Como segunda competencia se trata de proyectar la enseñanza de forma participativa con sus colegas, garantizando el aprendizaje que tiene previsto a desarrollar con sus alumnos, las estrategias, uso adecuado de los materiales con que cuenta y la evaluación pertinente, este debe estar plasmado en una planificación curricular, que debe estar en constante actualización, para lo cual consta de siete desempeños; en el primer desempeño explica en elaborar una planificación curricular analizando en comunidad magisterial, el procedimiento más adecuado al contexto de su institución, articulando de manera pertinente los conocimientos que fomenta, además, teniendo en cuenta las características de los alumnos, los métodos a utilizar y los medios y materiales seleccionados. En el segundo desempeño puntualiza en clasificar la enseñanza referente a los aprendizajes esenciales en el currículo nacional, la escuela que queremos y desde la perspectiva de la colectividad que busca lograr en los estudiantes. En el tercer desempeño explica la importancia de diseñar creativamente los procesos didácticos que les despierte investigación, utilidad y responsabilidad en los alumnos, para el desarrollo de los aprendizajes planteados; en el cuarto desempeño señala que se debe contextualizar las estrategias de la enseñanza

articulado a los intereses, niveles de desarrollo, formas de aprender y el conocimiento, saberes desde la cultura de los estudiantes. así mismo contamos con el desempeño que enfatiza en crear, seleccionar y organizar los diferentes recursos para ayudar a los alumnos en el desarrollo de los aprendizajes, desde los saberes ancestrales se puede hacer un buen uso de estos recursos, así mismo considerar los diferentes espacios que existe en la escuela y la comunidad. Por otro lado, trataremos sobre el desempeño docente con respecto a que debe conocer formas de planificación de las actividades de aprendizajes, adecuándolas a las necesidades formativas previstas, asimismo, incorpora las diversas estrategias que fomenta en el estudiante reflexión y el aprendizaje autónomo.

Referente a la dimensión sobre la preparación para el aprendizaje, en este aspecto consta de tres competencias, la primera competencia señala en orientar el desarrollo de los aprendizajes haciendo buen uso de los contenidos, así como de estrategias y los recursos para canalizar el aprendizaje de los aprendices de manera reflexiva y analítica, así encaminar a la búsqueda de soluciones a los problemas, articulado a sus expectativas, necesidades de aprendizajes y la realidad sociocultural. Marco del Buen Desempeño Docente Minedu (2012).

En cuanto a la tercera competencia se trata sobre la gestión articulada a la comunidad y que comprende dos competencias. La primera consiste en las interacciones en marco del respeto, colaboración y compromiso con la familia, comunidad y con todos los actores involucrados en la educación, haciendo uso de los saberes y materiales en los procesos pedagógicos; esta competencia comprende los siguientes desempeños; en el primer desempeño considera generar espacios en el marco de respeto para el trabajo participativo con las familias de los alumnos, valorando sus contribuciones; el segundo desempeño consiste en considerar en las prácticas de enseñanza, saberes y conocimientos culturales y los materiales de contexto; el tercer desempeño radica en comunicar a la familia y la comunidad educativa los logros y dificultades, asimismo, dar a conocer los avances y los resultados de los estudiantes. Marco del Buen Desempeño Docente Minedu (2012).

La cuarta competencia es sobre el desarrollo profesional y la identidad del maestro, consta de dos competencias, la primera competencia consiste en analizar

con referente a su práctica y actuar en la escuela y desarrollo de procesos de aprendizajes de manera constante sea personal y grupal, para fortalecer y reafirmar su identidad y compromiso profesional.

La segunda categoría se refiere sobre Educación Intercultural Bilingüe, como primera subcategoría se trata de los fundamentos de educación, intercultural y bilingüe. Con respecto según Krishnamurti (2019) puntualiza que una verdadera educación se refiere que las diversas formas de razonar de las personas no solo sea capaz de enfatizar en diferentes asignaturas, y que no puede ser afectado por los factores de la sociedad, en muchas ocasiones estas particulares de la vida es corrompidas dificultando en crear una formación adecuado, de tal forma que los pensamientos puede mantenerse estable a pesar todos las influencias y que sea capaz de analizar reflexivamente y asumir decisiones correctas, además de crear sus propios aprendizajes. Asimismo, con respecto a la interculturalidad, según Imaginario (2022) sustenta que las interacciones de cambio y comunicación igualitarias con los diferentes pueblos indígenas, para crear una sociedad democrática, que a la vez evidencie a valorar, transmisión de los diferentes modos de vida de los diversos grupos originarios. Además, según, Cárdenas (2018) afirma que el bilingüismo es el dominio perfecto de dos lenguas y que se usa para comunicarse, además es el vehículo para la comunicación entre las culturas, transmitiendo de esta forma los saberes ancestrales, con el objetivo de fortalecer la identidad personal y colectiva de los diferentes grupos étnicos.

Como segunda subcategoría se trata de Educación intercultural bilingüe, Hecht y Messineo (2017) señalaron que la interculturalidad consiste no solo incluir algunos contenidos relacionados a la cultura y las formas de ver de cada pueblo originario, así como las formas propias de aprender, si no poner en diálogos con las informaciones y modelos sociales hegemónicas. Asimismo, es importante tomar en cuenta que al referirse de educación bilingüe en interrelación con los diferentes pueblos originarios, quiere decir de una educación intercultural y su finalidad será la combinación de varios aspectos como: Las diversas lenguas, grupos étnicos y la sociedad en general, que le permitirá a la población indígena desenvolverse con confianza y sin temor en el contexto donde hablan en varias lenguas. Asimismo, según Rodríguez (2017) las demandas de una EIB responden a la necesidad de

reafirmar y considerar los elementos de la cultura local con la finalidad de fomentar un dialogo con las diversas formas de concebir el mundo, de tal manera que, su fin es establecer una sociedad con iguales derechos que considere las diversas realidades culturales, comprendida como fortalecimiento de las diferentes culturas.

Según la Defensoría del pueblo (2016), en los últimos años la EIB dio grandes avances en muchos aspectos, implantando nuevas políticas para mejorar y ofrecer una formación integral eficiente y así lograr los perfiles propuestos, sin embargo, hay muchos retos que alcanzar. Por otro lado, la EIB., es una política educativa que orienta a brindar una formación a niñas, niños, jóvenes, personas adultas de los diversos pueblos originarios, para ejercer una ciudadanía como individuos que se integren para formar un país justa, que la educación debe estar fundamentado desde los conocimientos y saberes ancestrales y el conocimiento de otras culturas, considerando la enseñanza en la lengua originaria y del castellano. La EIB, tienen como finalidad de formar a los estudiantes para que se desempeñen en los diversos escenarios socioculturales y lingüísticos. Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe al 2021, (2016). La EIB., se fundamente en los siguientes: Enfoque de buen vivir, que significa estar en armonía con uno mismo y saber relacionarse con todos los seres existentes, en este sentido, según Torres, Ramírez, Juárez, Martínez, y Aliphath, que las relaciones que hay entre los diversos ámbitos debe ser para comprender los valores y prácticas que forma la identidad de las personas de un sitio. Así mismo, desde el enfoque del mantenimiento de las lenguas en preparación inicial docente, está orientado a formar personas bilingües desde los saberes y conocimientos ancestrales, además de su afirmación personal y profesional. Esto se evidencia en las diferentes culturas, así como en el caso del pueblo Shipibo Konibo; que pertenece de la familia lingüística Pano, se ubican en las riberas del Rio Ucayali, según cartilla informativa (2019). La lengua shipibo-konibo es la más hablada, por tal razón en los pueblos indígenas ubicados en muchos lugares, es habitual que los niños conversen en la lengua Shipibo Konibo, a la vez que comiencen a aprender el castellano en las instituciones educativas a consecuencia de la interacción con los medios de comunicación. Además, es un derecho como persona de recibir una educación bilingüe intercultural. Para definir el derecho a recibir una formación con enfoque EIB., consideramos fundamental para garantizar una identidad colectiva y lingüística. Según el Tribunal

Constitucional Peruano, señala que el “derecho a la educación”, es un derecho esencial e intrínseco, además, de vez un vehículo fundamental para el ejercicio pleno de otros derechos, por lo cual ayuda a las personas participación activa a nivel social y político en la sociedad. Es así que muchos organismos normativos amparan esta política, como: Ley N° 27818, Ley para la EIB, Ley N° 28044, Ley general de educación, Ley N° 29735, Ley que normaliza el uso, conservación, progreso, rescate, difusión y practica de las lenguas indígenas de nuestro país.

Como tercera subcategoría tenemos los desafíos en la EIB. Con respecto en el Perú son aproximadamente 43 lenguas originarias, según señalaron, Ministerio de cultura, (2018) y la educación peruana debe tomar en cuenta esta realidad para las propuestas innovadoras que deben elaborarse para que los alumnos puedan desarrollar sus competencias partiendo desde sus conocimientos ancestrales, así poder acceder a los conocimientos globales y de esa forma desenvolverse en diferentes medios sociales y culturales sin perder su identidad. Para Portugal, Torres y Prieto (2016), los pueblos indígenas son aquellos que viven en el país desde hace muchos años atrás y que mantiene en todos los aspectos de la vida. Se auto reconocen como tales desde el uso de sus idiomas, las formas de vestir y prácticas culturales ancestrales.

Como cuarta subcategoría es la importancia de una Educación Intercultural Bilingüe en un país donde existen diversas realidades culturales. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF (2021). Afirma que el enfoque inclusivo es necesario implementar el derecho de dar una educación a los pueblos indígenas que desde hace muchos años fueron excluidos, con servicios que sea pertinente de acuerdo a las características y necesidades formativas. En este sentido las instituciones educativas bilingües deben facilitar un servicio pertinente, articulado a los saberes ancestrales considerando la lengua indígena de los alumnos. Por lo que en las escuelas EIB debe contar con los siguientes aspectos, maestros conocedores de la cultura, que hablen la lengua de los estudiantes a parte del castellano, asimismo, tengan dominio de estrategias didácticas.

Como quinta subcategoría se trata sobre los retos de la EIB., en el Perú, según Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe al 2021, Minedu (2016) sustenta en los siguientes aspectos: fortalecimiento y acreditación de los profesores

que hablen la lengua originaria, asimismo, alcanzar que en las universidades formen docentes que sean conscientes, pluriculturales y que hablen las diversas lenguas que hay en el país, así como de recursos en la lengua indígenas y contar con una propuesta pedagógica de EIB pertinente para responder las necesidades formativas de los pueblos originarios.

Como tercera categoría se refiere lengua Shipibo Konibo en la formación inicial. Con respecto a la primera subcategoría se trata sobre la cultura Shipibo Konibo. Shipibo Konibo perteneciente a la familia lingüística Pano, desde hace mucho tiempo se encuentran ubicados a las orillas del río Ucayali, en la actualidad los pobladores viven en los departamentos Madre de Dios, Loreto y Huánuco. Cuenta con una aproximación de habitantes a 32,964, considerándose como uno de los pueblos originarios más extensos de la Amazonía. El significado de su nombre origina en la mezcla cultural de tres grupos que en el inicio era diferentes entre ellos: Los Shipibos, los Konibos y los Shetebos. Señala que antiguamente los habitantes se pintaban el rostro con un tinte natural de color negro, lo que parecía a un mono conocido como *Shipi*; de allí el inicio del nombre que en la actualidad los habitantes consideran como despectivo. Los Shipibos se consideran como un producto más de la madre naturaleza, por lo cual es fundamental el respeto hacia los seres de la naturaleza, así como su historia, lengua, territorio, arte, leyendas, cuentos y todas sus expresiones artísticas y prácticas tradicionales. Ministerio de cultura (2018).

Como segunda subcategoría se trata sobre la lengua Shipibo Konibo es el más extenso, considerándose con más de 30 mil individuos, en comparación con los hablantes de otras lenguas de la familia lingüística Pano, no pasan los 5 mil aproximadamente. En las diferentes comunidades es habitual ver que muchos de los niños su lengua materna es el Shipibo Konibo hasta los 6 años, luego comienzan a aprender el castellano, cuando asisten a la escuela, además por el predominio de los diferentes medios de comunicación. Por tal razón la gran mayoría de los docentes del nivel primaria son pertenecientes al pueblo Shipibo Konibo y la lengua es utilizada en la escuela EIB para los aprendizajes de los estudiantes. Es difícil encontrar a los Shipibo Konibo que no hablen su propia lengua, además quienes radican en las ciudades mantienen su lengua materna al comunicarse con sus hijos,

por esto una de las necesidades de los diferentes pueblos Shipibos fue la existencia de escuelas EIB. El desarrollo y uso de la lengua Shipibo Konibo, con el tiempo se vino adoptándose de muchos prestamos del castellano, que mayormente son léxica, como morfológica, sintáctica, semántica, e inclusive fonológica, y se observa en el Shipibo-Konibo, hablados por todos los pobladores Shipibos. Según el Ministerio de Cultura (2017), esta lengua esta normada dese 2007, que mediante la R.D. N° 0337-2007-ED del Ministerio de Educación, se afirmó el alfabeto oficial de la lengua Shipibo-Konibo, con el cual trabajan más de 280 escuelas de EIB, dentro de los cuales están situados en ciudades como Pucallpa, Tingo María y Lima.

Como tercera subcategoría es la enseñanza de la lengua. Según Almonacid (2018) puntualizó que los profesores tienen que usar la lengua indígena para crear espacios de confianza emocional, asimismo que los alumnos escuchen y practiquen, además, de facilitar que expresen sin temor en la lengua ashaninka sus pensamientos, sentimientos y deseos, es importante enseñar la lengua originaria en las aulas de esta manera reafirmar los conocimientos culturales; por lo que es fundamental contar el involucramiento de la familia y la comunidad, para fortalecer la identidad de los estudiantes.

La cuarta subcategoría, Según Almonacid (2018) es sobre la transmisión intergeneracional de la lengua, varias lenguas indígenas pasaron por un proceso de despojo por la relación con el contacto con las lenguas colonizadoras, como es el caso de la lengua Ashaninka por el castellano. Varios indagadores afirmaron que la ruptura del hablar en la lengua entre padres e hijos es el principal factor que dificulta vigor lingüístico.

Como quinta subcategoría se refirió sobre el desplazamiento lingüístico de la lengua Ashaninka. Según Almonacid (2018) con las nuevas formas de comunicación y los hablantes Ashaninka se encuentran en desventaja, porque se sienten una influencia por los castellano hablantes, a la vez la adaptación de las ideologías religiosas, creando actitudes de rechazo frente a la lengua originaria, y generando en el uso más frecuente del castellano hace que cada vez más sea remplazado y castellanizando por lo que es necesario considerar muchos aspectos como estrategias de revitalización y así fomentar la práctica de la lengua Ashaninka

en las familias y la comunidad. En la lengua Shipibo Konibo, pasa el mismo escenario en donde muchos hablantes ya no quieren hablar y se sienten avergonzados.

Respecto del enfoque holístico de interculturalidad en educación, Peiró y Merma (2012) afirmaron que la educación intercultural, que responde a la realidad de un mundo complejo que no es posible soslayarlo, debe implementarse de manera que se reconozca en lo consuetudinario del quehacer educativo realidades multiculturales y plurilingües, así como formas de vida diversas en relación con la cosmovisión de cada colectivo originario, es decir, se tiene que estructurar y desarrollar una nueva ciudadanía, la que considere un corpus axiológico que posibilite vivir en la escuela la realidad compleja que se ha referido; más aún, una realidad que pueda identificar y desterrar toda praxis racista; este aspecto afectar a toda la comunidad educativa y proyectarse fuera de la Institución.

Así mismo, señalaron Peiró y Merma, que el currículo debe formar a las personas que considere esta diversidad cultural como una fortaleza para construir una mejor sociedad, es decir, que las diferencias se constituyan en la concertación de valores y habilidades para la unidad; esto deriva en un coaprendizaje a nivel de conocimientos y valores y es un punto de confluencia para el desarrollo común; es menester comprender que la educación intercultural no está basada en la tolerancia, sino que supone igualdad.

En tal sentido, refieren estos teóricos, la educación intercultural exige de un cambio rotundo en el desempeño del maestro, quien debe asumir y desarrollar una práctica pedagógica que responda a la existencia de la diversidad cultural, es decir, que la didáctica y los contenidos tengan relación con la diversidad, es decir, que el docente esté convencido y conozca el enfoque intercultural educativo y trabaje en función de este; es relevante que el profesor construya todo un entorno que viabilice el reconocimiento de la diversidad cultural, del respeto entre colectivos cuantitativamente mayoritarios y minoritarios, de una mayor y mejor interacción entre todos los integrantes de una entidad educativa y la implementación de una ciudadanía nueva.

En cuanto al enfoque crítico de la interculturalidad, como lo sostiene Walsh (citada por Macassi, 2021), se debe cuestionar las diferencias existentes en cuanto

a diversas formas de vivir de las personas y en relación con la ausencia de un verdadero diálogo cultural, es decir, considera que la preeminencia de ciertos colectivos, en términos culturales, poseen un nivel de atención y ventajas importante sobre otros, por lo que los cambios que se implementen para asumir la interculturalidad como uno de los patrones de vida deben ser estructurales. Es de considerar, según este autor, que la interculturalidad no puede abordarse en términos de homogenización, sino que debe establecer los lineamientos y prácticas que, en el contexto de un punto de convergencia, responda a las diferencias propias de cada colectivo; es necesario revertir el funcionalismo intercultural impuesto y vigente, para arribar a una interculturalidad cuya esencia sea el respeto y actitud favorables ante la diversidad, en el marco de la internalización de prácticas de legitimidad, equidad, simetría e igualdad; así, se comprende que los cambios que deben implementarse para la institución de una real comunidad intercultural tiene que ser sustanciales y estructurales (Walsh, citada por Pohlenz, 2018).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

El tipo de indagación del presente estudio es básica, cuya finalidad es reflexionar y manifestar hechos, crear conocimientos para desarrollar nuevas teorías o cambiar proposiciones existentes y así aumentar los saberes científicos o filosóficos. (Muñoz, 2011).

Así mismo, Ñaupas, Valdivia, Palacios y Romero (2018) manifestaron que la investigación básica tiene como finalidad mostrar nuevos conocimientos, que utilizará de base para el proceso de la indagación aplicada. Es así que en la actualidad se considera fundamental para conocer las percepciones de los docentes frente a la formación inicial en EIB y a partir de ello crear y ampliar cuales son los factores que permitirá a una formación pertinente teniendo en cuenta la cultura y la práctica de la lengua Shipibo Konibo.

El enfoque de investigación del presente estudio es cualitativo-etnográfico, según el autor, Muñoz (2011) señala que el enfoque cualitativo se sustenta en describir, analizar y hacer inducción la conducta del contexto de estudio, no específicamente para demostrarla, no cuenta informaciones numéricas, ya que se enfoca en examinar, percepciones, emociones, prácticas y otros elementos no medibles. Además, Hernández, Fernández y Baptista, (2014) señalaron el enfoque etnográfico indagan conjuntos de personas o comunidades que comparten una cultura, donde el investigador elige el lugar, identifican a los colaboradores, de esta manera analizar las informaciones. Es fundamental señalar y analizar las percepciones de los docentes referente a la formación docente inicial EIB., de una universidad pública, para implementar una preparación de calidad para los alumnos.

El nivel de investigación es descriptivo, según Ñaupas, Valdivia, Palacios y Romero (2018) manifestaron, que su finalidad se sintetiza en recabar datos e informaciones sobre las particularidades, patrimonios, factores o dimensiones, clasificación de las cosas, personas, empleados e instituciones, referentes a los factores sociales y naturales. Es fundamental considerar las formas de percibir con respecto a la formación docente inicial en una universidad pública para poder

conocer cuál debería ser los mecanismos adecuadas y contextualizadas para una alineación integral con pertinencia cultura y la práctica de le lengua Shipibo Konibo.

El diseño es etnográfico Ñaupas, Valdivia, Palacios y Romero (2018). Señalaron que el diseño etnográfico es una forma de indagación que se trata del internamiento del investigador en grupos sociales sea de los pueblos indígenas, comunidades urbanas, con el objetivo de conocer su propia forma de organización social, vínculo familiar, relaciones de parentesco, creencias religiosas, la lengua, prácticas culturales, cosmovisión, actividades económicas entre otros. Que cuando el investigador quiere conocer datos formula un plan de trabajo, para ir al campo donde se encuentra el grupo a investigar, crea un registro de actividades y después analiza las observaciones para luego arribar a una conclusión y dar a conocer a la comunidad y a todo el público.

3.2. Categorías, Subcategorías.

Para la selección de las categorías y subcategorías se definieron características que facilitaron diferenciar entre sí, logrando mayores detalles. Estas categorías y subcategorías fueros juiciosos, por que elaboraron antes de recolección de los datos.

Categoría 1. Formación docente inicial

El profesor viene desempeñando un rol fundamental en la sociedad como formador de esta nueva generación, por lo que es necesario que con el transcurrir del tiempo requieres ser replanteado para cubrir las necesidades formativas, de esta sociedad que están en constante cambio, pero frente a ello el desarrollo de capacidades no están siendo atendidas como una prioridad, evidenciado la necesidad recibir fortalecimiento de competencias constantemente, para que sean profesionales competentes. Nieva y Martínez (2016).

Subcategorías

La formación docente se debe concebir como un espacio de interaprendizaje, donde se interrelacione la teoría con la práctica pedagógica, como es este factor es complicado se requiere planificar las estrategias con que de lograr una formación de calidad en los estudiantes. Martín (2015).

La formación docente inicial -FID- su finalidad principal es preparar a las futuras profesoras que sean capaces de brindar un desarrollo integral en los alumnos, por tal razón los docentes tienen la responsabilidad promover un aprendizaje desde la experiencia de vida de los estudiantes con las competencias curriculares. Osorio (2016). La FID es la que está encargada de brindar una preparación para ejercer como maestros de las instituciones educativas y articula a los alumnos en el escenario didáctico mediante programas particulares que ayuda y legaliza su estado como maestro en la sociedad. Este paso facilita mediante el cumplimiento de actividades denominadas según Tatto (2008) como “oportunidades de aprendizaje”, interpretada como prácticas con la finalidad de un aprendizaje previamente planificada y guiada y que se puede dar en el transcurso de desarrollo de los programas. La FID, por lo tanto, no es solamente el resultado de la sumatoria de ciertas materias, si no también es una articulación en acciones para poder difundir esa realidad, de los cuales son, como ejemplo, las practicas preprofesionales, que puede ser muy significativo para una materia durante el proceso formativo; estas acciones están comprendidas normalmente denominados planes de estudio, que implemente son una enumeración de acciones curriculares a ejecutar, evidenciando su organización y orden cronológico una sucesión interacciones sociales y de del saber pedagógico. Cox y Gisling, (2008).

Los desafíos que se presenta en la educación superior en este siglo XXI, requiere hacer cambios en los modelos educativos, incluyendo a los alumnos la generación de nuevos conocimientos, desarrollar habilidades que tenga la capacidad de un pensamiento crítico reflexivo, alineado a esto los valores éticos y la diversidad cultural. Garcés y Alcívar (2016).

La situación en la actualidad con respecto a la Formación Inicial Docente, requiere de una formación pertinente de los profesores para brindar una atención a las poblaciones originarias, inclusivas y contextualizadas. Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe al 2021, (2016). Además, necesita implementar programas para brindar una preparación inicial a los profesores para poder brindar a las personas pertenecientes de los pueblos originarios con una educación EIB eficiente.

Las demandas formativas referente a la formación docente inicial, requiere ser contextualizados a los retos de la sociedad, de cómo crear estrategias formativas pertinentes, maestros innovadores, que trabajen de manera colaborativa. Buelga (2018).

El perfil de egreso de la formación inicial docente se fundamenta en cuatro dominios, esto le permitirá desarrollarse como futuros maestros para desempeñarse de manera eficiente, teniendo en cuenta la diversidad cultural y una educación inclusiva que este fundamentado en el marco del buen desempeño docente. Es el documento a través del cual el Ministerio de Educación del Perú, guía el modelo e implementación de las políticas y operaciones formativas, de estimación y desarrollo de maestros de todo el país. De los cuales se señala los siguientes: Planificación previa para el aprendizaje de los alumnos EIB., las estrategias de enseñanza de los educandos en EIB., contribución en la gestión a partir de la institución educativa relacionada a la comunidad en EIB., y desarrollo personal y de la profesionalidad, identidad y práctica de la lengua docente EIB.

Categoría 2: Educación intercultural bilingüe.

Las exigencias de una EIB., alega a la necesidad ratificar e incluir saberes de la cultura local para crear un dialogo de saberes con otras culturas, de tal razón que la finalidad es establecer una sociedad democrática que respete las diferentes realidades culturales entendidas como formas de enriquecimiento e interaprendizajes entre las diversas culturas que convive en la sociedad, (Rodríguez, 2017, citado por Canaza y Huanca 2018).

Subcategorías

Según Krishnamurti (2019) que la educación se trata de diversas formas de pensar de cada persona y que no solo es en aprobar las asignaturas, sino las formas de analizar y tomar decisiones pertinentes sin dejarse influenciar de la sociedad. Con respecto a la interculturalidad, se refiere de las interacciones igualitarias entre los diferentes pueblos originarios para crear una sociedad justa. Imaginario (2022). Por otro lado, el bilingüismo se trata de saber hablar y desempeñarse en dos lenguas, además es un factor fundamental para la comunicación entre los pueblos indígenas, transmitiendo de esta forma los saberes y conocimientos ancestrales. Cárdenas (2018).

Hecht y Messineo (2017) fundamentaron que la EIB, no se trata de unir algunas informaciones de la cultura y la cosmovisión de cada pueblo indígena, sino como las formas propias de aprender, poner en diálogos de saberes entre las culturas, que les ayudará a toda la población a desenvolverse sin miedo en la lengua originaria.

Los principales desafíos en la EIB. Consiste crear propuestas innovadoras, para atender a cada realidad cultural que existe en el país, considerando los conocimientos ancestrales, Ministerio de cultura, (2018), asimismo los pueblos originarios son aquellos que viven desde hace muchos años atrás, manteniendo sus prácticas culturales para poder fortalecer su identidad individual y colectivo. Portugal, Torres y Prieto (2016).

El derecho fundamental a una educación es importante y desde hace muchos años fueron excluidos, esto se evidencia en especial a las poblaciones indígenas, por lo que según Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF (2021) afirmaron que el estado debe brindar servicio educativo que sea pertinente de acuerdo a las características y necesidades formativas. Por lo que las instituciones educativas bilingües deben garantizar una educación desde los conocimientos ancestrales considerando el aprendizaje en la lengua originaria de los estudiantes.

Los retos de la EIB, según Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe al 2021, (2016) consiste en el desarrollo de las competencias de los profesores y la acreditación de los maestros que hablan la lengua indígena, además de lograr que las universidades formen docentes que implementes desde los conocimientos indígenas y fomentar las diversas lenguas del Perú.

Categoría 3: La lengua Shipibo Konibo en formación inicial.

Subcategorías

El pueblo Shipibo Konibo así denominada en la actualidad, correspondería la fusión de tres poblaciones panos que han habitado en Ucayali desde hace muchos años atrás: los Shipibos, los Konibo y los Xetebo. Como menciona la lideresa Segundina Cumapa Rengifo: Según cuenta la historia que estos tres nombres está relacionado a un animal: Los Shipibos al mono Shipi, los Konibo al

pez anguila y los Xetebo al Riñahuis o Gallinazo pequeño. En los primeros periodos del siglo XX se usó la expresión “chama” para señalar a los shipibos, los Konibo y los Xetebo, pero ahora se toma como una ofensa. Asimismo, se les identifica jónikon o jónibo, que en la propia lengua se refiere “la gente” o la “verdadera gente”. La palabra Shipibo “jónikon”. También es conocido como mono pichico. Ministerio de cultura (2017).

La enseñanza de la lengua Shipibo Konibo, puntualiza que los profesores deben hablar, para así crear espacios de confianza que les ayudará a que se expresen sin miedo sus necesidades, intereses, deseos y pensamientos, con la finalidad de fortalecer los conocimientos culturales. Almonacid (2018).

La transmisión intergeneracional de la lengua consiste en que varias lenguas indígenas a la medida de interacción con los miembros de un pueblo, sobre todo impartir conocimientos desde los abuelos a la nueva generación. Frente a esta situación en la actualidad se evidencia la ruptura en este aspecto de impartir conocimientos con la generación venidera. Almonacid (2018).

En cuanto al desplazamiento lingüístico de la lengua Shipibo Konibo, se evidencia que las nuevas formas de comunicación y hablar cada vez más se observa afectado por el dominio de los castellano hablantes, esto suma a las diferentes ideologías religiosas, creando rechazo y a la vez despojo de los saberes culturales. Por lo que es obligado a implementar formas de revitalización y así fomentar la práctica de la lengua Shipibo Konibo en las familias y la comunidad. Almonacid (2018).

3.3. Escenario de estudio.

Taylor y Bogdan (1987) señalaron que el escenario adecuado es cuando el investigador le es fácil acceder a los datos, que el contexto sea adecuado para el desarrollo de la investigación, a la vez que tenga una buena comunicación con los informantes, facilitando alcanzar información sin ninguna dificultad con fines exclusivamente de indagación.

En lo que concierne al presente estudio, el contacto con la comunidad universitaria de una universidad pública es oportuno, y los colaboradores del estudio son conocedores de la investigación de los cuales participaron mediante

entrevistas durante el desarrollo de la indagación. De esta manera, toda la información conseguida tendrá el objetivo de percibir e interpretar el contexto.

3.4. Participantes

Para el presente estudio se ha seleccionado 14 participantes, en 4 grupos, en primer lugar, se contó con estudiantes que hablan la lengua originaria Shipibo Konibo y que son procedentes de diferentes comunidades, sobresalientes y reconocidos por la universidad, en segundo lugar, tenemos los docentes de una universidad pública de Pucallpa, en tercer lugar, líderes de las organizaciones indígenas y por último especialista de educación inicial de la región Ucayali.

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

En el presente estudio se utilizó la técnica de la encuesta, Muñoz (2011) indicó que es el dato que se consigue a través de cuestionarios y rastreos de opinión grupal, mayormente en anonimato, con la finalidad de conocer las conductas y tendencias de los encuestados sobre el campo de estudio. Además, Hernández y Mendoza (2018) las técnicas de recojo de la información son todas aquellas precisiones que dirigen a los indagadores en cada fase del desarrollo del estudio, facilitando recolectar información de acuerdo al objetivo de la investigación.

En lo concerniente a este estudio se realizó a través del instrumento de la entrevista, según, Ñaupás, Valdivia, Palacios y Romero (2018), se trata de plantearse las preguntas en forma verbal al encuestado con la finalidad de recabar información, en la cual los entrevistados responde preguntas formuladas con anterioridad en relación a las dimensiones que se requiere estudiar, planteadas por el entrevistador. Se considerará la entrevista semiestructurada para Ñaupás, Valdivia, Palacios y Romero (2018), señalaron que se apoyará de una guía que no es formal y rigurosa porque le ayuda que el entrevistado pueda encajar algunas interrogantes para aclarar algunos vacíos en los datos, es decir que no todas las interrogantes están establecidas.

Con respecto a validez, según, Ñaupás, Valdivia, Palacios y Romero (2018) señalaron que es la exactitud con que el instrumento comprueba lo que se quiere medir, es decir la eficacia de un instrumento para poder evidenciar, describir las características de atributo que le importa al indagador.

Con referente a la confiabilidad, según, Ñaupas, Valdivia, Palacios y Romero (2018) fundamentaron, que un instrumento es confiable cuando las pruebas aplicadas no cambian ni en el tiempo, ni por la ejecución de diversas personas, que cuenta el mismo nivel de formación y que al final siempre arroja los mismos resultados.

3.6. Procedimiento

En el desarrollo del procedimiento se tendrá en cuenta las precisiones brindadas por una universidad pública de Pucallpa, para la ejecución del presente estudio. Posteriormente de haber planteado los fundamentos teóricos dentro de los métodos. Los procesos metodológicos de estudio se llevarán a cabo de la siguiente manera:

En el primer proceso el indagador se integrará al contexto de la investigación mediante la socialización con los responsables del objeto de estudio. Esta interacción llevará a crear confianza entra ambas partes para así facilitar el recojo pertinente de los datos.

En el segundo proceso, consistirá en identificar las personas quienes serán los objetos de estudio, a la vez se preverá el tiempo y el lugar para recabar datos. Además, el investigador de acuerdo a las técnicas e instrumentos identificados elaborará instrumentos para el recojo de la información, en este factor para nuestra investigación se creará la encuesta semi estructurada de manera transversal, que serán aplicados a diferentes grupos de estudios, los cuales serán los siguientes: Docentes, líderes de la comunidad, estudiantes y especialistas del nivel inicial.

En el cuarto proceso, el indagador determinará la función de cada participante que colaborarán en el recojo de los datos, asimismo, en el quinto proceso se aplicará los instrumentos en el tiempo programado.

Finalmente, en el proceso sexto, se analizarán todos los datos recolectados dentro de la investigación, tomando en consideración todos los detalles para corroborar de manera oportuna los datos obtenidos; para lo cual se considerará el proceso de triangulación, según los autores Okuda y Gómez (2005), señalaron que consiste en utilizar diversas estrategias para investigar el mismo hecho o fenómeno,

es un excelente guía para visibilizar una situación problemática desde diversas miradas, con la finalidad de acreditar los aspectos identificados.

3.7. Rigor científico

Este será desarrollado en función a lo señalado por la universidad, mediante el uso de sus manuales de guía de citación y referencias APA (American Psychological Association).

Según, Hernández (2014) señaló que la dependencia es la estabilidad lógica, es un factor de confiabilidad cualitativa, ya que es el nivel que los indagadores que realizan el trabajo bajo este enfoque, recolectan informaciones comunes argumenta que la dependencia, denominada consistencia lógica, es una especie de confiabilidad cualitativa, que equivale más bien al concepto de estabilidad, ya que es el grado que los investigadores, que trabajan con este enfoque, recogen datos similares bajo una interpretación justa.

Los datos son examinados por varios indagadores para los análisis pertinentes con relación a la finalidad de estudio, para lo cual se requiere utilizar varias técnicas e instrumentos adecuados, como la entrevista.

Así mismo, la credibilidad según Hernández (2014), se centra en que el investigador tiene que garantizar la comprensión del verdadero significado de la experiencia recopilada mediante las informaciones brindadas por los colaboradores y que ello este articulada a la interrogante en argumento y que el investigador pueda ser capaz de dar a conocer de manera imparcial. Para Hernández (2014), la transferencia, se trata sobre cómo se puede extender los resultados a las realidades comunes o más amplios se puede lograr generalizar los resultados a tal punto de poder transferirlos a contextos; como se sabe que dificultoso que esto suceda, lo que se quiere es brindar aspectos generales de lo que se ha indagado y como se puede aplicar en contextos similares a la finalidad de estudio. En el caso de una universidad pública de Pucallpa, ya que la existencia de dicho problema en la formación docente en EIB inmerso en la Amazonia, por eso no prohíbe que puede ser encajado en realidades similares, (implementación de la formación inicial en EIB, desarrollo de la lengua Shipibo Konibo y saberes ancestrales).

La credibilidad se demuestra mediante la observación y diálogos con los colaboradores de la investigación, recabar los datos que generan los hallazgos, posteriormente estos serán identificados por los colaboradores como acercamiento acerca de sus formas de pensar y sentir

Rada (2007) señala el criterio de credibilidad se puede lograr, porque los indagadores para corroborar datos vuelven a los colaboradores durante el recojo de la información. Por lo cual es importante considerar los siguientes aspectos: Tener cuidado a la hora de registrar información con respecto de las trabajos y las relaciones durante el desarrollo de la indagación, transcripción textual de las entrevistas para garantizar las conclusiones e interpretaciones presentados en las conclusiones de la investigación, en consideración de las causas por la participación del investigador con respecto a las características de la información y el uso de la triangulación para establecer la congruencia entre los resultados.

Según, Guba y Lincoln (1981) señalan que la transferibilidad se trata de analizar si los resultados se ajustan a otros contextos. Por lo cual es necesario hacer una descripción de los hechos y las peculiaridades de los individuos donde los hechos fueron investigados.

Para Castillo y Vásquez (2003) indicaron que la transferibilidad al reproducir a los hechos sociales es muy complicada, puedes cambiar las condiciones bajo los cuales se adquieren las informaciones. Existen dos formas para establecer el nivel de transferibilidad que se arribó una indagación cualitativa: Por un lado, si los indagadores señalaron lo característico de las respuestas de los colaboradores, por otro lado, si analizaron los datos de manera general.

3.8. Método de análisis de datos.

Según Hernández y Mendoza (2018), el procedimiento de análisis de información de la indagación de enfoque cualitativo y es de acuerdo a la finalidad de la investigación, en el caso de esta investigación se utilizará el nivel descriptivo.

Se empleó procedimientos interpretativos que, según Rodríguez, (2017) fueron elaborados, para reproducir y superar las programaciones manuales, que permitirá a resumir, ordenar la información adquirida ayudando asimismo la exposición de los resultados de la investigación.

Tabla 1

Categorías y subcategorías emergentes

Categoría	Subcategorías	Unidad de análisis
Preparación para el aprendizaje de los estudiantes EIB en lengua Shipibo Konibo	Inclusión del enfoque intercultural	"Todos los profesores deben conocernos como somos de dónde venimos y qué lenguas hablo, para que me enseñen mis tradiciones" (EE1-8)
	Deficiencias en la formación de docentes	"el docente debe conocer, como representantes de las organizaciones que demandamos, uno de ellos es que los docentes sean de su propia cultura y que se identificados con su pueblo" (EE1,3-5; EL1,2)
	Reforma curricular	"Es necesario un cambio estructural en el plan de estudios, para poder trabajar algo realmente intercultural y bilingüe" (ED1,2;EES1,2)
	Enseñanza en shipibo y castellano	"Tanto como Shipibo y en castellano, pero sería importante que nos enseñen más en Shipibo para poder aprender y comprender mucho mejor los aprendizajes "
Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes EIB en lengua Shipibo Konibo	Inclusión de los saberes de la cultura	"Considerar estos conocimientos de la cultura, pero en una universidad pública de Pucallpa el desarrollo de los contenidos se ve limitados en cuanto a los saberes de la cultura, no consideran los saberes de los pueblos originarios"
	Estrategias culturales en la enseñanza	"Es bonito y me emociona al saber de la cultura, por ejemplo, mi abuelo observaba la puesta del sol y conocía que hora es. También cuando la Lechuza cantaba era porque alguien estaba embarazada" (EL1,2)
Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en contextos EIB en lengua Shipibo Konibo	Espacios confortantes	"pueden desenvolverse debe haber un espacio exactamente como vive en su comunidad, que sea un lugar libre, si no es así pueden perder su confianza" (EL1,2;EES1,2; EE1-3,6-8)
	Acciones transversales y consuetudinarias	"Considero que no se debe realizar acciones aisladas, sino que deben ser frecuentes, en cada asignatura" (ED1,2)
	Coenriquecimiento academia-entorno cultural	"Que tenga identidad cultural, conocedor de su cultura y de su pueblo, docente bilingüe (dominio de la lengua originaria y castellano). Con dominio de la tecnología. Creativo en el proceso de enseñanza y aprendizaje" (EE1,2-4; EL1,2; ED1,2)
Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente EIB en lengua Shipibo Konibo	Inserción de saberes culturales en la formación	"sembrar yuca y siempre hacíamos en la tarde (...) muchas historias, pensamientos, espiritualidad, plantas medicinales diseños, cerámica" (EE1-8; EL1,2)
	Dominio de su lengua originaria y del castellano Perfil del docente inicial EIB: interculturalidad, dominio en la lengua originara, conocer costumbres y saberes, domino de la didáctica y de la temática y auténtico espíritu intercultural	"Quiero ser una profesora buena que ame a los niños, enseñen bien a mis estudiantes sobre todo trabajar coordinadamente con los padres de familia. Seguir practicando mis costumbres y enseñar en la lengua originaria" (ED1,2)

Nota. Elaboración según respuestas a entrevistas

3.9. Aspectos éticos

Según Moreno, (2011), en todo trabajo de indagación los investigadores toman en cuenta aspectos éticos, ya que trabajan con personas, considerados como informantes, quienes alcanzarán informaciones que el indagador requerirá y muchas veces pueden ser datos personales. La ética debe ser un aspecto importante que esté inmerso en cada proceso de indagación, con más razón cuando se trabaja con personas que requieren ser considerados con mucho respeto, resguardando su integridad y sus derechos.

Es este caso de basan en las reglas que pacta el código de ética de la Universidad Cesar Vallejo en el año 2017, que deben cumplir para realizar una investigación, admitido a través de la Resolución de Consejo Universitario N° 0126/2017-UCV, de los cuales se menciona: Respetabilidad, generosidad, imparcialidad, no incurrir en los plagios de otros trabajos; guardar en privado la identidad de las personas con quien de tratará, además de proteger la información, hacer bien a las personas involucradas y sobre todo que la investigación sea autentico, la entrevista se aplicará previo consentimiento informado de cada integrante de la muestra.

Con respecto a la garantía que la información personal sea protegida, la investigación recabada para utilizar los instrumentos de los mecanismos de estudio, se usarán solo para la indagación y para los fines de dicha exploración, evitando su extensión por otras personas ajenas a la investigación.

De su singularidad, en esta presente investigación se tomarán en cuenta los derechos del autor, en acatamiento del apartado 16 de la Resolución de concejo universitario N°0126- 2017/UCV; por tal razón, no se cometerá ningún tipo de copia y dicho informe es resultado de una indagación única que se realizó en un escenario específico.

IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Primer objetivo específico: Identificar las percepciones de los docentes sobre la preparación para el aprendizaje de los estudiantes EIB en lengua Shipibo Konibo de una universidad pública de Pucallpa.

Respecto del primer objetivo específico, los resultados permitió afirmar que es de alta necesidad la inclusión del enfoque intercultural en la formación de los maestros de EIB., que se formaron en la universidad donde se desarrolló la investigación, toda vez que no solo se trata de lograr competencias propias de la praxis docente sensu stricto, sino de desarrollar un espíritu, identidad y actitudes interculturales; sin embargo, tal como lo precisaron los informantes, se debe, simultáneamente sistematizar el aprendizaje de la lengua originaria, no solo con un abordaje metalingüístico para quienes la poseen como lengua materna, sino, también, para quienes la adquieran como segunda lengua. En este sentido, se percibió que los catedráticos, aun cuando saben y reconocen la relevancia de la inclusión de lo intercultural y del aprendizaje de la segunda lengua en la formación de maestros EIB, de modo que estén debidamente preparados para el aprendizaje, no han concretado la enseñanza de estos aspectos en la práctica propiamente dicha, siendo una deficiencia que debe superarse.

Además, se reconoció lo importancia en la preparación para los aprendizajes ambos aspectos mencionados, pues se percibió falencias que se relacionan con la carencia de identidad, por lo que los procesos de planificación y desarrollo de la enseñanza-aprendizaje debe considerar la reversión de esta realidad a través de la interculturalidad y la lengua originaria como elementos transversales al desarrollo de las diferentes asignaturas; lo expresado es la garantía de trascendencia cultural de los pueblos originarios.

Además, puedo colegirse que hay deficiencias en la preparación de maestros de la universidad donde se desarrolló la investigación, puesto que manifestaron que reconocen la importancia de la educación intercultural bilingüe, pero fundamentaron que es de relevancia que se incorpore la interculturalidad, lo cultural de los pueblos indígenas, así como cualidades esenciales de cada pueblo originario, entre las que están sus costumbres y sus lenguas. Esto implica la reforma de los currículos con sus respectivos planes de estudios de esta entidad

universitaria, de modo que, según demandaron, se eduque un docente con arraigo e identidad cultural originaria, lo que deviene, como señalaron los estudiantes, en el conocimiento y respeto por las diferencias.

En cuanto a lo que sostuvieron los líderes indígenas, es de suma importancia incluir la lengua originaria desde el nivel inicial, puesto que, de esta manera se demostrará respeto hacia sus costumbres y tradiciones, y ello, permitirá una enseñanza y aprendizaje efectivo. Aseguraron que, los docentes deberían estar comprometidos con el pueblo y con la formación de los alumnos valorizando sus orígenes. Por su parte, los docentes manifestaron que es de suma importancia la enseñanza de la interculturalidad en la formación inicial del docente, ya que, de esta manera podrán integrarse en la cultura, llegar al estudiante, familia y la comunidad. Asumieron que, la inclusión de aspectos referentes a la educación intercultural bilingüe puede ser de gran ayuda el desarrollo de las capacidades de los alumnos.

Para los estudiantes, fue necesario conocer las particularidades culturales de los alumnos en la planificación de los aprendizajes, consideraron que, es necesario conocer las características realidad donde vive el alumno para lograr desarrollar una planificación de los aprendizajes y que estos sean relevantes para los estudiantes, con la finalidad de lograr una comprensión segura y profunda del tema. Asimismo, la relación de los aprendizajes con respecto a sus saberes previos y conocimientos de la cultura ayudaran significativamente a la comprensión de los nuevos conocimientos impartidos.

Los líderes indígenas sostuvieron que, es muy importante considerar las características culturales de los estudiantes en la planificación de los aprendizajes; puesto que, de esta manera se podrá direccionar la planeación a valorar y reforzar la cultura e identidad. Asimismo, mencionaron que sería buena idea que el docente sea seleccionado de su propio pueblo logrando así identificarse con su cultura y su comunidad, esto, contribuirá a sentir una mayor fortaleza que le incitará a mejorar su aprendizaje. Del mismo modo exhortaron al docente que al planificar, tengan en cuenta el contexto y cultura de sus estudiantes, su lengua originaria y como se desarrollan en su comunidad. Además, considerar sus necesidades, expectativas

e intereses en sus aprendizajes, considerando la diversidad misma de los niños y niñas dentro de la misma cultura y nivel socio-económico.

Respecto de la lengua en que se prefiere que se desarrollen los aprendizajes, los estudiantes manifestaron que, se deberán desarrollar tanto en shipibo (compréndase como lengua originaria) como en castellano, de esta manera, poder explicar nuevamente el tema cuando los alumnos no logran entender el tema en castellano, para así, lograr un aprendizaje mutuo. Asumieron que es indispensable que los docentes puedan dominar la lengua originaria de sus estudiantes, de modo que al no comprender el tema puedan solicitar ayuda mediante un canal que permitirá lograr la comprensión, asimismo, alcanzarían un dominio del idioma, permitiendo así poder compartir de mejor manera su aprendizaje, y ayudaría a desenvolverse mejor dentro y fuera de nuestra cultura, y valorar su interculturalidad. Mencionaron también que, aunque conocen la lengua Shipibo, existe cierta dificultad en la comprensión de ciertas palabras técnicas en castellano, por ello, existe una preferencia de que las clases se impartan en castellano, pero que no estaría mal que también al no comprender se explicara en lengua originaria para consensuar nuestro aprendizaje. Por otro lado, esto ayudará a que no se excluya a ningún estudiante, en el desarrollo de impartir los conocimientos y de aprender. Los líderes indígenas, afirman que, tratándose de un espacio EIB, los docentes deben ser capaces de poder llevar los aprendizajes mediante su lengua originaria, la cual permitirá al estudiante tener una mejor comprensión, sin dejar de lado una segunda lengua como es el castellano. Para los docentes, en un espacio de clases donde existen idiomas diferentes, es necesario que la clase debería poder impartirse en estos idiomas.

Existe coherencia de estos resultados con los que halló Salinas, Rodríguez y Portela (2020) y Bórquez, Hernández y Sáez (2022), pues al afirmar las dimensiones social y ciudadana del currículo, así como el criterio de pertinencia, así como el establecimiento de programas de EIB, debidamente organizados, están confirmando la urgencia de una transformación curricular en la universidad, más aún cuando los docentes, por la naturaleza de la profesión se vinculan con diferentes contextos.

En este sentido, lo sostenido por Martín (2015) es fundamental, porque cualidades tan naturales como la innovación, la creatividad y el ser gregario se deben cultivar para asegurar la formación de un maestro EIB., que esté preparado óptimamente, por ello, ante la complejidad de los diversos escenarios educativos, en función de las innovaciones curriculares apropiadas en la educación magisterial debe garantizarse la calidad y la pertinencia de la formación de este profesional.

Sin duda la implementación de un currículo que considere el enfoque intercultural y que reconozca la lengua como principal vehículo de cambio necesita que la transformación se realice en los ámbitos de los contenidos y de los didáctico, como lo sostienen Peiró y Merma (2012); consecuentemente, no se trata de una mutua imposición de aprendizajes entre mestizos e indígenas, sino de un provechoso coaprendizaje que redunde en el desarrollo esencial de lo intercultural bilingüe.

Segundo objetivo específico: Describir las percepciones de los docentes sobre la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes EIB en lengua Shipibo Konibo de una universidad pública de Pucallpa.

Los estudiantes, afirmaron que la inclusión de los saberes de la cultura, permitirá que se logre una mejor comprensión relacionada al tema que se está dando a conocer, y que, los conocimientos de la cultura permitirán crear una relación del nuevo conocimiento de esta manera lograr integrarlo a su cultura. Asimismo, la importancia que tienen los saberes y conocimientos de la cultura permitieron que se valorice de mejor manera su cultura, permitiendo así, que exista una correlación del aprendizaje que se brinda con los saberes y conocimientos de la cultura, de tal manera, que se permita al estudiante desarrollarse en un entorno conocido, logrando de esta manera que se pueda adaptar al nuevo conocimiento de manera más fácil. Para los especialistas, señalaron que es importante que la planificación pueda incluir la cultura del estudiante, permitiendo así que la planificación se lleve más cerca del estudiante, de su contexto y de cómo se relaciona con su propia cultura, de tal manera, mejorar la valoración que tiene y su autoestima frente a otras culturas, para esto, los docentes deben ser de la cultura y también ser profesionales ya que con esto se aseguraran que sean conocedores

de los saberes culturales y locales, ya que realiza investigaciones relacionadas a la cultura.

En cuanto a los representantes de las ONG, quienes aseguraron que, en efecto, existe una expectativa de organizaciones que solicitan la consideración de dichos conocimientos, puesto que, el mejor aprendizaje se puede dar considerando el contexto cultural y social de los estudiantes, de una universidad pública de Pucallpa existe una limitación, puesto que, se ve limitado solo a saberes de la cultura, por ello, no se están tomando en cuenta el aporte que puede ofrecer los pueblos originarios, debido a esto, y al no tener en consideración estos detalles se va perdiendo poco a poco la cultura.

Los docentes universitarios sostienen que, en efecto, es necesario que se planifique apropiadamente la inclusión de saberes y conocimientos propios de las culturas de los pueblos originarios; es decir, se comprende que no solo se trata de que existe tal o cual práctica, porque se la estudió en las clases, sino de internalizar y desarrollar actitudes favorables hacia las diferentes actividades culturales, en un marco en el que la confluencia de estas diversidades sea sistematizada adecuadamente por los maestros, de modo que se concrete un mejor provecho de estas particularidades. Así mismo, en cuanto a la consideración de estrategias culturales en la enseñanza, los estudiantes mencionan que, es necesario tener en consideración las estrategias culturales dentro de las enseñanzas, permite que no se pierda la identidad cultural, y que exista una mayor identidad con la cultura, y de esta manera, lograr un aprendizaje relacionado con los saberes y conocimientos de la cultura, permitiendo así, que el conocimiento previo pueda relacionarse con un nuevo conocimiento, valorando así de mejor manera estos métodos de enseñanza aplicados en la cultura.

Para los especialistas, dada la cultura, es importante que se planifique con estrategias culturales a partir de estas competencias, por tanto, debe existir una enseñanza de la cultura de manera articulada con el currículo y, de esta forma, los estudiantes puedan alcanzar un mejor conocimiento relacionado a su cultura que permita siempre tener presente los saberes y conocimientos de los sabios.

Los representantes de las ONGs, mencionan que, el entorno cultural, presenta un aprendizaje distintivo, entre hombre y mujeres, dichas actividades

deben ser consideradas en las escuelas en los tiempos actuales, sabiendo que, un niño o joven indígena adquiere sus conocimientos mediante la observación y la práctica que realiza en conjunto con sus padres, por ello, los docentes no deben ser ajenos dicha realidad ignorando la forma de aprendizaje de la cultura, limitando de esta manera a que el alumno se forme en un contexto intercultural.

Los docentes sostienen que sí es de gran importancia la inclusión de estrategias culturales en los procesos didácticos, puesto que no solo se trata del arraigo cultural y la comprensión y respeto por las otras culturas, sino de garantizar los aprendizajes, en función de los estilos propios de cada estudiante y de cada nación amazónica; esta respuesta permite deducir una carencia en el empleo de estas estrategias, lo que, además, se comprende que requiere de una modificación curricular y de la actualización de los docentes.

Se evidencia el requerimiento de una formación adecuada a los maestros en lo relacionado con las acciones propias de la labor de enseñanza, es decir, la profesión docente requiere del dominio de los procesos de planificación, ejecución y evaluación curricular, en el mediano y el corto plazos, procesos que deben incluir esencialmente saberes culturales que permitan el arraigo con respecto de la procedencia de quienes se forman para ser maestros con respecto de sus pueblos originarios, considerando que estos deben ser comunicados a quienes sin ser indígenas forman parte de las clases en cada asignatura, para que internalicen los aludidos saberes; así, se va a desarrollar un auténtico espíritu intercultural. Este reclamo en la formación de los maestros EIB es de los mismos estudiantes, de las organizaciones y de los catedráticos.

Se comprende que los saberes culturales que se inserten o incorporen en el currículo van desde la planificación y ejecución de las estrategias de enseñanza, las formas de comunicación pedagógica al análisis, evaluación y dominio de los conocimientos. Como señalan los informantes, esto es indispensable, pues se evidencia cierto nivel de desarraigo y desapego por lo originario y la asunción de patrones de vida que, si bien no son perjudiciales, se afirma -por ello la exigencia- que permiten la alienación, la aculturación y, posiblemente, la progresiva desaparición de un pueblo originario.

En esta línea, Aguavil y Andino (2019) y Cépeda, Castro y Lamas (2019) afirmaron que la formación del docente EIB debe ser tal que fomente la investigación y la innovación, respecto de la propia realidad educativa y, sobre todo, en función de la realidad de los pueblos originarios: su cultura y su lengua, de manera que se revierta la realidad del desapego por lo propio e innato. La universidad pública de Pucallpa, ante esta realidad no hace mucho, y lo realizado no es muy sustancial, por lo que el compromiso debe ser mucho mayor.

Considerando lo afirmado por Osorio (2016), la responsabilidad del maestro para lograr aprendizajes en los estudiantes tiene que partir del desarrollo de habilidades didácticas, es decir, de la movilización de competencias para que la enseñanza sea de calidad o que permita al estudiante obtener aprendizajes que se precisen en los estándares que para los contextos EIB se propongan. La UNESCO (2017) precisa en este sentido, que el diálogo cultural es la base de los elementos que deben tomarse en cuenta para garantizar una educación en la diversidad y, según lo señalan Garcés y Alcívar (2016), es necesario que la formación del magisterio se transforme favorablemente y en correspondencia con la realidad.

Además, en esta línea se comprende que las transformaciones en el sistema educativo universitario tienen que ser medulares, pues de operarse solo mejoras coyunturales y espontáneas, sin coherencia entre la teología de la educación de una institución universitaria y la praxis docente, se mantendría un funcionalismo improductivo para los fines de la educación intercultural, según lo manifiesta Walsh (citada por Pohlenz, 2018)

Tercer objetivo específico: Conocer las percepciones de los docentes sobre la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en contextos EIB en lengua Shipibo Konibo de una universidad pública de Pucallpa.

Los estudiantes mencionan que, participaron en actividades articuladas a la formación inicial del docente, actividades interculturales de la semana EIB donde lograron apreciar los cantos y juegos ancestrales de la cultura, actividades y capacitaciones que realizó una universidad pública de Pucallpa, actividad relacionada al perfil de un docente intercultural, eventos de confraternidad del Instituto Superior y algunos hasta el momento no ha participado en un evento o actividad de esa índole. En cuanto a los especialistas expresan que, pudieron

participar en capacitaciones realizadas por una universidad pública de Pucallpa, como invitados en actividades donde se mencionaba sobre el perfil que debería tener un maestro intercultural y talleres de fortalecimiento de capacidades de los estudiantes relacionado a la formación inicial docente.

Para los representantes de las ONGs, se encontraron participando en eventos relacionados al tema, ya sea por interés propio o porque se encontraban laborando en entidades relacionadas, expresan que, están interesados en ver la ejecución de la política EIB, por ello, fue su participación en muchas actividades pedagógicas de formación inicial docente.

En efecto, los docentes sostienen que sí han participado de diferentes actividades curriculares y extracurriculares que tienen que ver con la formación inicial del docente; sin embargo, consideran que, en aras de una formación más dinámica y vivencial, se debe incorporar estas actividades, a modo de alguna estrategia se deduce de proyectos en las diferentes asignaturas.

Acerca de las cualidades de los espacios donde se comparten los saberes del pueblo Shipibo Konibo con los estudiantes, familia, líderes de la comunidad y otras autoridades educativas, según lo comentado por los estudiantes, deben ser espacios en donde los participantes puedan apreciar la cultura como tal, sentir que pueden valorar la cultura y a su vez, atraer a que los participantes se interesen más con la cultura y busquen de algún modo el conocimiento que pueden ofrecerles los sabios de la comunidad, asimismo, un espacio donde puedan sentirse cómodos, y tanto los participantes como el expositor pueda sentirse en confianza y desenvolverse de manera oportuna y que, los saberes culturales, puedan darse sin ningún impedimento. Expresan también, que debería ser un lugar que cuente con un buen ambiente, preferible que este cerca de la vivencia de los sabios del pueblo, debe estar limpio y bien organizado, de esta manera, se sentirán en confianza estando en espacios que son cotidianos para ellos.

En cuanto a los especialistas, mencionan que, debe ser un espacio confortante con el sabio y la sabia, el líder y la familia, sin dejar de lado la comunidad, asimismo, gestar un ambiente armonioso en todo momento, trabajando articuladamente con los padres de familia, de tal modo que, estando acorde con los

ambientes de su comunidad, puedan sentirse en confianza y relacionar los saberes con la cultura.

Los representantes de las ONGs, manifestaron que deben ser espacios cómodos, con distintivos culturales que puedan dar confianza y confort a los sabios y sabias, así como tener representaciones culturales que despierten el interés de los participantes, es decir un espacio exactamente como el que encontrará en su hogar o comunidad, de esta manera, se garantizará un desarrollo adecuado de los saberes del pueblo Shipibo Konibo.

La universidad ha desarrollado actividades y eventos de diferente naturaleza que pueden dar cuenta de su preocupación por vincularse con el entorno o la comunidad, considerando que en estos se aprecia participaciones que reflejan las costumbres de los pueblos originarios y el empleo de sus lenguas maternas, lo que se valora por todos los informantes.

Sin embargo, los catedráticos sostienen que estas acciones deben ser transversales y desarrollarlas de manera consuetudinaria a través de proyectos, para que el impacto en la comunidad sea significativos y lo que el estudiante internalice, no solo sea un hito experiencial, sino una influencia favorable y sostenible; así, los espacios, en el entendido de que son los lugares y momentos, tiene que ser frecuentes, ya que el enriquecimiento de la academia con lo empírico y viceversa fortalece la interacción entre la universidad y su entorno y educa al maestro para que conciba a la comunidad como su aliada.

Concordantemente, Sánchez y Norambuena (2019) refieren que el maestro tiene que formarse en una relación sincera y cercana con su entorno, de manera que se sienta comprometido con el progreso social y la satisfacción de las necesidades e intereses colectivos; esto significa el fomento de una espiritualidad con base en la interculturalidad. Ibáñez y Druker (2018) sostienen que la implementación de programas EIB es adecuada, debido a que integra diferentes saberes, por lo que se fortalece la comunión ente la entidad universitaria y la comunidad o el pueblo.

Coherentemente, la Defensoría del pueblo (2016) considera que quien ejerce como maestro debe denotar una profunda vocación intercultural que garantice un buen y respetuoso desempeño de cualquier contexto educativo,

bilingüe o mestizo, más aún cuando UNICEF (2021) sostiene la necesidad de una auténtica inclusividad que, los informantes manifiestan no posee la universidad, por lo que la superación de este sesgo significa un sinceramiento de la realidad que le corresponde a una entidad formativa de maestros EIB.

Así mismo, considerando que lo manifestado en los resultados de esta investigación responde a una implementación funcionalista del enfoque intercultural, en efecto, se reitera la necesidad de una transformación sustancial en las políticas educativas y las acciones de enseñanza-aprendizaje de la universidad, un cambio que haga factible una interacción cultural que reconozca las diferencias, pero las respete y desarrolle una relación armoniosa, simbiótica (Walsh, citada por Macassi, 2021).

Cuarto objetivo específico: Identificar las percepciones de los docentes sobre el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente EIB en lengua Shipibo Konibo de una universidad pública de Pucallpa.

En cuanto a este objetivo, los saberes que se conocen de la cultura Shipibo Konibo, los estudiantes afirmaron que existen saberes de la cultura muy variados entre ellos, mencionan los siguientes, conoce el bordado, elaboración de servilletas, mantas y faldas, diseño de bolsones, la elaboración de artesanía entre ellas las pulseras, collares y aretes, diseños en cerámica y elaboración de tinajas, platos típicos de mi cultura y como emplear plantas medicinales para curar heridas, la preparación del masato y canciones en la lengua originaria, platos típicos, el teñido de los cabellos con frutos naturales como el Huito, técnicas de pesca, formas de cosecha de yuca y el plátano, preparación del fuego y recolección de leña, así como el trato entre los miembros de la familia y las actitudes cordiales de la cultura.

Los representantes de las ONGs, comentaron que los saberes que conoce de la cultura Shipibo Konibo son, algunas canciones, cuentos e historias, formas de pensar, creencias espirituales, conocimiento sobre las plantas medicinales tal como la identificación y uso, diseños de cerámica, la manera en cómo se relacionan los parientes, creencias sobre los seres de la naturaleza y algunos mitos y leyendas, actividades de pesca, elaboración y manejo de chacras.

Los docentes manifestaron saber ciertos aspectos de los modos de vida, las costumbres, las creencias, algunas cualidades de la lengua, pero que debe

incorporarse de manera colectiva este conocimiento en la universidad, puesto que la naturaleza de la institución es intercultural, y por lo menos, ciertos principios básicos deben ser internalizados, de manera que la práctica consuetudinaria no sea lesiva, más bien respetuosa.

Respecto de las preferencias por la formación inicial docente en la lengua originaria Shipibo Konibo, los estudiantes mencionaron que les gustaría poder tener un aprendizaje que permita el dominio de su lengua originaria y del castellano, de este modo, podría realizar una mejor enseñanza en los estudiantes y poder llegar a ellos con facilidad, también, que los docentes deberían tener la habilidad de llegar a los estudiantes ya sea mediante su lengua originaria, para que, de tal modo que lo incentive al dominio de su propia lengua, ayude a valorar su identidad cultural y su misma cultura, mejorando así su autoestima cultural. Evitando de esta manera que puedan perderse los saberes y conocimientos de la cultura, mencionaron también que, el dominio del idioma cultural y el castellano le permitirán que se desenvuelva tanto dentro como fuera de la cultura, asimismo, debe comprender la enseñanza considerando la cultura a la cual se quiere llegar, enseñando su lengua materna, sus saberes y costumbres, así como, los conocimientos ancestrales transmitidos por los sabios.

Los especialistas indicaron que, la formación de educación inicial debe desarrollarse en lengua originaria del lugar; puesto que, en la actualidad, el docente imparte los conocimientos en el idioma castellano, ignorando la lengua originaria. Expresaron también, que debe ser posible lograr una enseñanza basada en la cultura y su lengua originaria, que permita al docente ser partícipe de todo lo relacionado con la comunidad, logrando así una unidad con el estudiante y la familia.

Mencionaron los representantes de las ONGs, que es indispensable que se incluya a jóvenes prometedores que tengan dominio y conocimiento sobre la lengua originaria del lugar, puesto que, existen jóvenes que están perdiendo el dominio de su lengua; asimismo, es importante ayudar a estos jóvenes a que practiquen su lengua originaria en grupos de estudio. Por otro lado, debe existir la inclusión de los sabios del pueblo Shipibo Konibo y no olvidarse de las variedades dialécticas existentes de la lengua Shipibo, el Xetebo y Pisquibo, asimismo, expresan que, en

cuanto a la formación del docente, la lengua originaria debe ser parte indispensable de la dicha formación, demostrar conocimientos en los saberes culturales, poder integrarse con la comunidad y los padres de familia.

Entre las consideraciones expresadas por los docentes para la concreción de la formación inicial docente en lengua originaria, está el hecho de que no es que se deba seguir solamente asignaturas que llevan a competencias en el dominio de estas, sino que debe transversalizarse el empleo de las lenguas originarias, es decir, debe ser de uso común, en convivencia coordinada con el español, en las diferentes asignaturas, de manera que se asegure su aprendizaje y se garantice su uso en la praxis docente de los egresados.

El perfil del docente inicial EIB, según señalaron los estudiantes que debería cumplir con las siguientes competencias, la interculturalidad es tener dominio en la lengua originaria, conocer las costumbres y saberes de la cultura, así como, cumplir con las características del entorno y contexto de la cultura, asimismo, el integrarse con la cultura tanto dentro como fuera, integrar a su ser los valores como la solidaridad, la empatía, el respeto, debe ser colaborador y conocedor de la cultura, logrando así que, pueda llegar a la familia, otorgándoles consejos que permitan el desarrollo tanto de los padres como de los niños.

Por su parte los especialistas consideraron que el perfil debe cumplir con los siguiente: dominio de tanto la lengua originaria y del castellano un perfil de bilingüe, tener conocimiento sobre la cultura, estar abierto a ser capaz de investigar sobre la cultura en la cual va a laborar, debe ser capaz de respetar a los estudiantes y a toda la comunidad en todo momento, ser un modelo de líder en todo momento, demuestre amor por sus estudiantes, así como también, debe contar con valores como, ser acogedor, amable, empático y tolerante, también conocer y dominar el aspecto educativo del currículo.

Los representantes de las ONGs, afirmaron que debe ser alguien que tenga una identidad cultural, debe ser conocedor de la cultura y comunidad, capaz de desenvolverse culturalmente en todos los espacios, en otras palabras, un docente bilingüe (que maneje la lengua originaria y castellano). Asimismo, integrar nuevos conocimientos a la cultura como la tecnología, sin olvidar los saberes y conocimientos culturales.

Los resultados obtenidos acerca del cuarto objetivo específico, consideran que la profesionalidad y la identidad del docente EIB pasa por la internalización de manifestaciones culturales de los pueblos originarios, de manera que se implemente un clima de mutua comprensión; es importante que la valoración de las costumbres, la tecnología, las relaciones sociales, lengua y tradiciones forme parte de la profesionalización de maestro, pues significan una contribución al conjunto de conocimientos que se poseen sobre las diferentes naciones amazónicas y que pueden ser de provecho universal; ahora bien, la praxis de la lengua originaria en una transformación que desde el currículo debe implementar la universidad, pues es una exigencia y una necesidad entre los estudiantes y las organizaciones indígenas, quienes pretenden solidificar y hacer trascendente su cultura. Así, el perfil de un maestro EIB es de aquel que demuestra un dominio de la didáctica y del contenido, pero también que posea un auténtico espíritu intercultural y denote un dominio, en las lenguas originarias.

Para Céspedes y Rivas (2019) y Azcona, G. (2020) hay políticas y estrategias que garantizan estos aspectos, pues consideran que un maestro EIB tiene que ser un profesional que domine holísticamente su carrera y se integre a la realidad sociocultural y económica de los pueblos originarios.

El Ministerio de Educación (2012) afirmaron que la profesionalidad e identidad del docente tiene que estar relacionado con el dominio de desarrollo de la enseñanza-aprendizaje en todo, es así que, tratándose de la formación de maestros EIB, debe ser quienes manejen adecuadamente las estrategias, la lengua y los conocimientos que den cuenta de un compromiso sustancial con la carrera magisterial; Almonacid (2018) precisa que es el maestro el que tiene que expresarse en lengua originaria, para que el estudiante deje de lado algún tipo de recelo y se comunique en su lengua materna originaria; generalizando, todas cualidades culturales de los pueblos tiene que vivenciarse en un marco de respeto y valoración favorable, de modo que se garantice una óptima formación de los maestros EIB y, a posterior, una educación óptima de los estudiantes que tendrán a su cargo; en palabras de Peiró y Merma (2012), la vivencia de la interculturalidad, de los integrantes de la población educativa tiene que ser asumida en un marco axiológico de consenso y respeto absolutos.

V. CONCLUSIONES

Primera: Las percepciones de los docentes sobre la preparación para el aprendizaje de los estudiantes EIB en lengua Shipibo Konibo de una universidad pública de Pucallpa consideran la necesidad de incorporar en la planificación los aspectos propios de la cultura de los pueblos originarios, de manera que se viabilice este aspecto, enfatizando en la implementación de un enfoque intercultural y de la enseñanza de la lengua originaria.

Segunda: Las percepciones de los docentes sobre la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes EIB en lengua Shipibo Konibo de una universidad pública de Pucallpa sostienen que es de singular importancia que considere en los procesos de enseñanza-aprendizaje estrategias y contenidos de carácter cultural, es decir, vinculados esencialmente con los pueblos originarios, para garantizar mejores aprendizajes.

Tercera: Las percepciones de los docentes sobre la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en contextos EIB en lengua Shipibo Konibo de una universidad pública de Pucallpa refieren que sí hay un vínculo importante de la universidad con la comunidad a través de actividades esporádicas, pero se comprende que no es lo suficientemente sustancial, por lo que se requiere de que estos eventos y las actividades sean frecuentes y de mayor significatividad.

Cuarta: Las percepciones de los docentes sobre el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente EIB en lengua Shipibo Konibo de una universidad pública de Pucallpa dan cuenta de la necesidad de incorporar una esencia cultural originaria y una real formación en lenguas originarias, que redunden en la identidad y compromiso del maestro EIB con su profesión y con su procedencia.

VI. RECOMENDACIONES

Primera: A la Coordinación de la facultad de educación de una universidad pública de Pucallpa, realizar una evaluación de los currículos y planes de estudios para incorporar un real enfoque intercultural, que lleve a una praxis y respeto del docente de las costumbres y lenguas originarias, implementando cursos gratuitos frecuentes y dinámicos de cultura y lengua shipibo-konibo.

Segunda: A los docentes de la facultad de educación de una universidad pública de Pucallpa, realizar una reflexión de su planificación curricular, tanto del plan de estudios como de los sílabos, de manera que se incorporen estrategias y contenidos relacionados con los saberes de los pueblos originarios.

Tercera: A la Coordinación de la facultad de educación de una universidad pública de Pucallpa, incorporar la metodología de proyectos, para que a través de bloques de asignaturas se realice acciones que vinculen sustancialmente a la entidad universitaria con la comunidad.

Cuarta: A las comisiones de currículo y de calidad de la Facultad de Educación de una universidad pública de Pucallpa, revisar la teleología y perfiles del currículo de la formación de maestros EIB, para que se incorpore formas de evaluación de la internalización del enfoque intercultural y el dominio de lenguas originarias en los maestros que se formen en EIB.

REFERENCIAS

- Aguavil, J.M. y Andino, R.A. (2019). Necesidades formativas de docentes de Educación Intercultural Tsáchila. *Alteridad. Revista de educación. Alteridad Vol. 14, No. 1, 74-8.* <https://doi.org/10.17163/alt.v14n1.2019.06>
- Almonacid, L.L. (2018). El castellano se está comiendo al ashaninka. <https://bit.ly/3TN9JcY>
- Azcona, G.I. (2020). Análisis del enfoque intercultural en la formación profesional: Experiencia del programa Nopoki de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Ucayali 2020. (Tesis de doctorado, Universidad Cesar Vallejo) Repositorio Digital Institucional. <https://bit.ly/3RFMhNe>
- Baldárrago E.R. (2017). Dinámicas étnicas en el Perú: Hacia una Caracterización y Tipología para el Diseño de Políticas Públicas. <https://bit.ly/3Ruz89A>
- Branda, S. A. (2018). El lugar de la práctica en la formación docente inicial: Las residencias como dispositivo de reflexión. *Archivos De Ciencias De La Educación*, 12(13), e044. <https://bit.ly/3AIMs3m>
- Bernal, C.A. (2010) *Metodología de la investigación*. Tercera edición Pearson Educación. <https://bit.ly/3qjlTNa>
- Bórquez J.A., Sáez J.A. y Hernández D.C. (2022). Formación inicial docente: experiencia de práctica comunitaria en contexto intercultural mapuche. Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela. *Revista de Filosofía Vol. 39, N°100.* <https://bit.ly/3QfEcxr>
- Burga, E., Hidalgo, L. y Trapnell, L. (2011). La Escuela Intercultural Bilingüe. Aportes para garantizar un servicio de EIB de calidad. <https://bit.ly/3cRHEkf>
- Canaza, F.A. y Huanca, J.W. (2018). *Perú 2018: hacia una Educación Intercultural Bilingüe sentipensante. Sciéndo. Ciencia Para el Desarrollo*, 21 (4), 515-522. <https://bit.ly/3RyVBCc>
- Cavalcanti, E. (2020). La formación docente inicial del profesor de Historia en Brasil: temas, reflexiones y desafíos. *Ciencias Sociales y Educación*, 9(18), pp. 113-135. <https://bit.ly/3ekFQ3D>
- Céspedes N., Castro D. y Lamas P. (2019). Concepciones de interculturalidad y práctica en aula: estudio con maestros de comunidades shipibas en el Perú. <https://bit.ly/3ee9I1t>

- Céspedes R. (2019). Impacto de las políticas públicas en Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en la educación superior pedagógica de la región Cusco. (Tesis de doctorado, Universidad Cesar Vallejo) Repositorio Digital Institucional <https://bit.ly/3KN44Qa>
- Corbetta S., Bonetti C., Bustamante F. y Vergara A. (2018). Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) <https://bit.ly/3eqZN8Q>
- Cox, C. y Gysling, J. (2008). La formación del profesorado en Chile: 1842-1987, Santiago de Chile, Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación.
- Defensoría del pueblo. (2016). El informe defensorial N° 174, Educación intercultural bilingüe hacia el 2021. Una política de estado imprescindible para el desarrollo de los pueblos indígenas. <https://bit.ly/3cNjmbb>
- Delgado, U. y Martínez, F.G. (2020). Percepción de la formación inicial e identidad docente. Casos de docentes en México. *Revista Conciencia EPG*, 5(1), 01-14. <https://bit.ly/3CWDqm4>
- Dirección General de Educación Intercultural Bilingüe y Rural -DIGEIBIRA. Minedu. Hacia una educación intercultural bilingüe de calidad. Propuesta pedagógica. Minedu. (2013). <https://bit.ly/3cMpG2w>
- Diseño Curricular Básico Nacional – Programa de Estudios de Educación Inicial Intercultural Bilingüe, Minedu, (2019). <https://bit.ly/3q9W02B>
- Egido, I. (2019). El acceso a la formación docente inicial en Europa: políticas e investigación. *Revista Española de Educación Comparada*, 1(35), pp. 197-211. <https://bit.ly/3wYxu8c>
- El uso de la tecnología para el aprendizaje multilingüe: desafíos y oportunidades (2021) <https://bit.ly/3Bi2BOW>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia - UNICEF, (2021). Educación Intercultural Bilingüe en América Latina y el Caribe. Avances y retrocesos en el marco de la pandemia de la COVID-19. <https://bit.ly/3qg7Hoc>
- González, F.C. (2020). Subjetividades desde la formación docente en Educación Inicial: El niño vivido. *Revista Andina de Educación*, 3(1), pp. 46-52. <https://bit.ly/3wYQ3cl>

- Hernández, R. Fernández C. y Baptista, M.P. (2014). Metodología de la investigación, 6ta edición. <https://bit.ly/3RFu1DC>
- Hernández, I., Alvarado, J.C. y María, S. (2015). Creatividad e innovación: competencias genéricas o transversales. *Revista virtual de Universidad Católica del Norte*, 44, 135-151. <https://bit.ly/3qdOmEj>
- Hernández, R. Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. México. *Editorial Mc Graw Hill Education*. <https://bit.ly/3wYmojQ>
- Ibáñez N. y Druker S. (2018). La educación intercultural en Chile desde la perspectiva de los actores: Una co-construcción. Artículo convergencia vol.25 no.78. <https://bit.ly/3BgogH1>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) (2017). Perfil sociodemográfico del Perú. Informe nacional Censos nacionales. <https://bit.ly/3RiHQrS>
- López, L. E., & Küper, W. (2000). La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas. *Revista Iberoamericana de educación*. <https://bit.ly/3epPMJf>
- López, L.E. (2021). Hacia la recuperación del sentido de la educación intercultural bilingüe. *Revista Ciencia y Cultura N° 46*. <https://bit.ly/3wXLj6S>
- Llerena, O. (2015). El proceso de formación profesional desde el punto de vista complejo e histórico-cultural. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 15(3). <https://bit.ly/3BgSr0M>
- Macassi, D.A. (2021). El enfoque de interculturalidad en las políticas educativas del Ministerio de Educación del Perú. <https://bit.ly/3cLJKST>
- Marco del Buen Desempeño Docente “Para mejorar tu práctica como maestro y guiar el aprendizaje de tus estudiantes” 2014. <https://bit.ly/3cJHdZq>
- Ministerio de Cultura (2018). Base de datos de pueblos indígenas u originarios (BDPI). <https://bit.ly/3ek4ph3>
- Ministerio de Cultura, Ucayali cartilla informativa sobre pueblos indígenas u originario (2020). <https://bit.ly/3RiqDyP>
- Ministerio de cultura (2017). Los pueblos shipibo-konibo, kakataibo e isconahua. <https://bit.ly/3qfiizM>
- Morales, A. (2019) Objetividad. <https://bit.ly/3wUPvnN>

- Muñoz, C. (2011). *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis*. Segunda edición, Pearson Educación. <https://bit.ly/3BdvsDR>
- Muñoz, M.E., Rodríguez M.P. y Portela R. (2020). La pertinencia social: una dimensión esencial en un currículo crítico de formación inicial docente. *Revista Lusófona de Educação*, 50. <https://bit.ly/3QjLLmV>
- Naciones unidas, (2000). <https://bit.ly/3CVVDAAd>
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E. y Villagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis*. Cuarta edición. <https://bit.ly/3Qdvik4>
- Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, UNESCO (2020) <https://bit.ly/3KOfCm6>
- Osorio, J.G. (2000) Principios éticos de la investigación en seres humanos y en animales revista. Volumen 60 - N° 2. <https://bit.ly/3AQShMb>
- Peiró, S. y Merma, G. (2012). La interculturalidad en la educación. Situación y fundamentos de la educación intercultural basada en valores. *Barataria, Revista Castellano-Manchega de Ciencias sociales*, 13: 127-139. <https://bit.ly/3x1m042>
- Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe al 2021, Minedu (2016). <https://bit.ly/3cJwluB>
- Plan Estratégico Institucional 2020-2021, Universidad Nacional Intercultural de la Amazonia (2019). <https://bit.ly/3Bgs0Z5>
- Plaza, J.J., Uriguen P.A. y Bejarano, H.F. (2017) Validez y confiabilidad en la investigación cualitativa. ARJÉ. Revista de Postgrado FaCE-UC. Vol. 11 N° 21. <https://bit.ly/3Rjr2Rt>
- Pohlenz, J. (2018). Interculturalidad y enfoque intercultural en educación. Notas desde Chiapas. *Revista Diversa. Escritos Pedagógicos*, 1(1): 93-105. <https://bit.ly/3TLmDsg>
- Prieto, L., Torres, L. F., Ipinche, N., y Portugal, N. (2016). Los pueblos indígenas en aislamiento y contacto inicial de la Amazonía peruana. <https://bit.ly/3KQyW2j>
- Propuesta pedagógica (2013) *Hacia una educación intercultural bilingüe de calidad*. <https://bit.ly/3cMpG2w>
- Rada, M. (2007). *El Rigor en la Investigación Cualitativa: Técnicas de Análisis, Credibilidad, Transferibilidad y Confirmabilidad*.

<https://www.capacidad.es/sica09/Comunicaciones/C202%20Credibilidad.doc>

- Salinas M.E., Rodríguez M.P. y Portela R. (2020). La pertinencia social: una dimensión esencial en un currículo crítico de formación inicial docente. UNAE – Ecuador. *Revista Lusófona de Educação*. V.50. <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/7544>
- Sánchez E. y Norambuena C. (2019). Formación inicial docente y espacios fronterizos. Profesores en aulas culturalmente diversas. Región de Arica y Parinacota. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052019000200083&script=sci_arttext
- Saqui, R.N. (2020). Participación de los padres de familia en la gestión del proceso aprendizaje de una escuela EIB de Apurímac. (Tesis de Licenciatura, Universidad San Ignacio de Loyola) Repositorio Institucional. <https://goo.su/5k2TfGL>
- Solís J.C. y Seminario, N. (2021). Los alcances del quehacer universitario en las universidades interculturales en el Perú. <https://goo.su/c9D0KF>
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación, Barcelona España. <https://n9.cl/7r5st>
- Tatto, María Teresa, John Schwille, Sharon Senk, Lawrence Ingvarson, Ray Peck y Glenn Rowley (2008), *Teacher Education and Development Study in Mathematics (TEDS-M): Policy, practice, and readiness to teach primary and secondary Mathematics-conceptual framework*, Amsterdam, International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Torres, M., Ramírez, B. Juárez J.P., Martínez D. y Aliphat, M. (2021). Buen vivir entre las familias indígenas totonacas del municipio de Huehuetla, Puebla-México. <https://goo.su/Stmudo>
- UNESCO, (2022). Dialogo intercultural. <https://goo.su/VQD1N9>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de categorización.

Título: Percepciones de docentes sobre su formación inicial EIB en la lengua Shipibo Konibo de una universidad pública de Pucallpa, 2022.							
Objetivo general	Objetivos específicos	Categorías	Sub categorías	Método	Unidad de análisis	Técnicas	Instrumentos
Analizar las percepciones docentes sobre su formación inicial EIB en lengua Shipibo Konibo en una universidad pública de Pucallpa	Identificar las percepciones docentes sobre la preparación para el aprendizaje de los estudiantes EIB en lengua Shipibo Konibo en una universidad pública de Pucallpa. Describir las percepciones docentes sobre la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes EIB en lengua Shipibo Konibo en una universidad pública de Pucallpa. Conocer las percepciones docentes sobre la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en contextos EIB en lengua Shipibo Konibo en una universidad pública de Pucallpa. Identificar las percepciones docentes sobre el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente EIB en lengua Shipibo Konibo en una universidad pública de Pucallpa.	Formación docente inicial	<ul style="list-style-type: none"> - Formación docente - Formación docente inicial - Desafíos de las sociedades del siglo XXI a la educación superior. - Situación actual de la Formación Inicial Docente. - Demandas de la educación básica que debe atender la Formación Inicial Docente en el siglo XXI. - Perfil de egreso de la formación inicial docente. 	Enfoque cualitativo-etnográfico. Investigación básica Nivel descriptivo simple El diseño etnográfico.	8 estudiantes 2 docentes 2 Líderes de las ONG. 1 Especialista de la DREU. 1 Especialista de la UGEL-Coronel Portillo.	Entrevista	Ficha de entrevista Semi estructurada
		Formación docente inicial Educación Intercultural Bilingüe	<ul style="list-style-type: none"> - Educación, Intercultural, Bilingüe - Educación intercultural bilingüe - Derecho a una educación inicial bilingüe - ¿Por qué es importante tener una Educación Intercultural Bilingüe en un país como el nuestro? - ¿Cómo se desarrolla la Educación Intercultural Bilingüe en el Perú? - Los retos de la Educación Intercultural Bilingüe en el Perú 				
		La lengua Shipibo Konibo en formación inicial	<ul style="list-style-type: none"> - Cultura Shipibo Konibo - Lengua Shipibo Konibo - Enseñanza de la lengua - Transmisión intergeneracional de le lengua. 				

Anexo 2: Instrumento de recolección de datos.

**ENTREVISTA: PERCEPCIONES DE DOCENTES SOBRE SU FORMACIÓN INICIAL
EIB EN LA LENGUA SHIPIBO KONIBO DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA DE
PUCALLPA, 2022**

Dirigido a estudiantes de la UNIA, Docentes de la UNIA, Especialista DREU, UGEL-Coronel Portillo y representante de las organizaciones indígenas.

Objetivo: *Analizar las percepciones docentes sobre su formación inicial EIB en lengua Shipibo Konibo en una universidad pública de Pucallpa.*

Apellidos y nombres:

Estudiante Docente: Especialista: Representantes ONG.
Ciclo:

1. ¿Consideras que es importante tomar en cuenta la EIB en la formación inicial docente? ¿Por qué?
2. ¿Crees que es necesario conocer las características culturales de los estudiantes cuando planificas los aprendizajes?
3. ¿En qué lengua te gustaría que se desarrollen los aprendizajes?
4. ¿Crees que es pertinente incluir en tu planificación curricular de los aprendizajes los saberes y conocimientos de la cultura?
5. ¿Será importante considerar las estrategias culturales en las enseñanzas?
6. ¿Alguna vez participaste en las actividades pedagógicas de formación inicial docente?
7. ¿Cómo debe ser los espacios donde se comparten los saberes del pueblo Shipibo Konibo con los estudiantes, padres de familia, líderes de la comunidad y otras las autoridades educativas?
8. ¿Qué saberes conoces de tu cultura Shipibo Konibo?
9. ¿Cómo te gustaría que sea la formación docente inicial en la lengua originaria Shipibo Konibo?
10. ¿Cuál consideras que deber ser el perfil del docente inicial EIB?

FICHA TÉCNICA DEL INSTRUMENTO

⚙ Nombre:	Entrevista
⚙ Objetivo	Analizar las percepciones de docentes sobre su formación inicial EIB en la lengua shipibo konibo.
⚙ Autora:	Mercy López Sinuiri
⚙ Adaptación:	
⚙ Administración:	Individual y colectiva.
⚙ Duración:	Aproximadamente 30”
⚙ Unidad de análisis:	Docentes Universitario, Líderes de las organizaciones indígenas, estudiantes universitarios y Especialistas EIB. del nivel inicial.
⚙ Ámbito de aplicación:	Universitario
⚙ Técnica	Encuesta
⚙ Significación:	Las dimensiones que mide el instrumento de analizar las percepciones de docentes sobre su formación inicial EIB en la lengua shipibo konibo.

Anexo 3: Formato de validación por juicios de expertos

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE PERCEPCIONES DE DOCENTES SOBRE SU FORMACIÓN INICIAL EIB EN LA LENGUA SHIPIBO KONIBO.

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia 1		Relevancia 2		Claridad 3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Cuándo escuchas de educación intercultural bilingüe ¿Qué opinas?	X		X		X		
2	¿Consideras que es importante tomar en cuenta la EIB en la formación inicial docente? ¿Por qué?	X		X		X		
3	¿Crees que es necesario conocer las características culturales de los estudiantes cuando planificas los aprendizajes?	X		X		X		
4	¿En qué lengua te gustaría que se desarrollen los aprendizajes?	X		X		X		
5	¿Crees que es pertinente incluir en tu planificación curricular de los aprendizajes los saberes y conocimientos de la cultura?	X		X		X		
6	Alguna vez participaste en la planificación de actividades para los aprendizajes ¿Cómo te sentiste?		X		X		X	
7	¿Qué opinas sobre involucrar a todos los actores educativos en la programación de las actividades de enseñanza?		X		X		X	
	DIMENSIÓN 2	Si	No	Si	No	Si	No	
8	¿Cómo crees que debe ser el ambiente de enseñanza de los estudiantes de diferentes culturas?	X		X		X		
9	Alguna vez participaste en alguna actividad de enseñanza con los estudiantes con necesidades especiales ¿Cómo te sentiste?		X		X		X	
10	¿Consideras que es importante revisar las estrategias de tus enseñanzas constantemente?		X		X		X	
11	¿Será importante considerar las estrategias culturales en las enseñanzas?	X		X		X		
12	¿Será necesario evaluar a los estudiantes teniendo en cuenta sus características culturales?		X		X		X	
	DIMENSIÓN 3	Si	No	Si	No	Si	No	
13	¿Alguna vez participaste en las actividades pedagógicas de formación docente inicial?	X		X		X		
14	¿Qué harías si te considerarían en la planificación de las actividades de enseñanza para la formación inicial docente?		X		X		X	

15	¿Crees que es importante considerar las diferentes prácticas de la cultura Shipibo Konibo en la formación docente inicial?		X		X		X	
16	¿Cómo deben ser los espacios donde se comparten los saberes del pueblo Shipibo Konibo con los estudiantes, padres de familia, líderes de la comunidad y otras las autoridades educativas?	X		X		X		
17	¿En qué otras actividades pedagógicas te gustarías participar en la formación docente inicial?		X		X		X	
	DIMENSIÓN 4							
18	¿Cómo la formación docente inicial en la amazonia?		X		X		X	
19	¿Qué saberes conoces de tu cultura Shipibo Konibo?	X		X		X		
20	¿Cómo te gustaría que sea la formación docente inicial en la región en la lengua originaria Shipibo Konibo?		X		X		X	
21	¿Te evalúas sobre el desarrollo de tu práctica profesional?		X		X		X	
22	¿Cuál consideras que deber ser el perfil de docente inicial EIB?	X		X		X		
23	¿Crees que es importante considerar la lengua originaria en la enseñanza en la formación docente inicial?	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento es pertinente y responde a los objetivos de la investigación

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: JOSÉ LUIS SANGAMA SÁNCHEZ DNI: 42036876

Especialidad del validador: MÁSTER EN EDUCACIÓN, CON MENCIÓN EN EDUCACIÓN DE LA CREATIVIDAD

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

20 de mayo del 2022



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE PERCEPCIONES DE DOCENTES SOBRE SU FORMACIÓN INICIAL EIB EN LA LENGUA SHIPIBO KONIBO.

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Cuándo escuchas de educación intercultural bilingüe ¿Qué opinas?	X		X		X		
2	¿Consideras que es importante tomar en cuenta la EIB en la formación docente inicial? ¿Por qué?	X		X		X		
3	¿Crees que es necesario conocer las características y la cultura de los estudiantes cuando planificas los aprendizajes?	X		X		X		
4	¿En qué lengua te gustaría que se desarrollen los aprendizajes?	X		X		X		
5	¿Crees que es pertinente incluir en tu planificación de los aprendizajes los saberes y conocimientos de la cultura?	X		X		X		
6	Alguna vez participaste en la planificación de actividades para los aprendizajes ¿Cómo te sentiste?		X		X		X	
7	¿Qué opinas sobre involucrar a todos los actores educativos en la programación de las actividades de enseñanza?		X		X		X	
	DIMENSIÓN 2	Si	No	Si	No	Si	No	
8	¿Cómo crees que debe ser el ambiente de enseñanza de los estudiantes de diferentes culturas?	X		X		X		
9	Alguna vez participaste en alguna actividad de enseñanza con los estudiantes con necesidades especiales ¿Cómo te sentiste?	X		X		X		
10	¿Consideras que es importante revisar las estrategias de tus enseñanzas constantemente?	X		X		X		
11	¿Será importante considerar las estrategias culturales en las enseñanzas?	X		X		X		
12	¿Será necesario evaluar a los estudiantes teniendo en cuenta sus características culturales?	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3	Si	No	Si	No	Si	No	
13	¿Alguna vez participaste en las actividades pedagógicas de formación docente inicial?	X		X		X		
14	¿Qué harías si te considerarían en la planificación de las actividades de enseñanza para la formación inicial docente?		X		X		X	

15	¿Cres que es importante considerar las diferentes prácticas de la cultura Shipibo Konibo en la formación docente inicial?		X		X		X	
16	¿Cómo crees que debe ser los espacios de compartir los saberes con los estudiantes, padres de familia, líderes de la comunidad y otras autoridades educativas?	X		X		X		
17	¿En qué otras actividades pedagógicas te gustarías participar en la formación docente inicial?		X		X		X	
	DIMENSIÓN 4							
18	¿Cómo la formación docente inicial en la amazonia?	X		X		X		
19	¿Qué saberes conoces de tu cultura?	X		X		X		
20	¿Cómo te gustaría que sea la formación docente inicial en la región en la lengua originaria Shipibo Konibo?	X		X		X		
21	¿Te evalúas sobre el desarrollo de tu práctica profesional?	X		X		X		
22	¿Cuál consideras que deber ser el perfil de docente inicial EIB?	X		X		X		
23	¿Crees que es importante considerar la lengua originaria en la enseñanza en la formación docente inicial?	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [1]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Leo Laman Almonacid Leya DNI: 21011514

Especialidad del validador: Magister en Sociolingüística

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

23 de mayo de 2022



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE PERCEPCIONES DE DOCENTES SOBRE SU FORMACIÓN INICIAL EIB EN LA LENGUA SHIPIBO KONIBO.

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1							
1	Cuándo escuchas de educación intercultural bilingüe ¿Qué opinas?	x		x		x		
2	¿Consideras que es importante tomar en cuenta la EIB en la formación docente inicial? ¿Por qué?	x		x		x		
3	¿Crees que es necesario conocer las características y la cultura de los estudiantes cuando planificas los aprendizajes?	x		x		x		
4	¿En qué lengua te gustaría que se desarrollen los aprendizajes?	x		x		x		
5	¿Crees que es pertinente incluir en tu planificación de los aprendizajes los saberes y conocimientos de la cultura?	x		x		x		
6	Alguna vez participaste en la planificación de actividades para los aprendizajes ¿Cómo te sentiste?	x		x		x		
7	¿Qué opinas sobre involucrar a todos los actores educativos en la programación de las actividades de enseñanza?	x		x		x		
	DIMENSIÓN 2	Si	No	Si	No	Si	No	
8	¿Cómo crees que debe ser el ambiente de enseñanza de los estudiantes de diferentes culturas?	x		x		x		
9	Alguna vez participaste en alguna actividad de enseñanza con los estudiantes con necesidades especiales ¿Cómo te sentiste?	x		x		x		
10	¿Consideras que es importante revisar las estrategias de tus enseñanzas constantemente?	x		x		x		
11	¿Será importante considerar las estrategias culturales en las enseñanzas?	x		x		x		
12	¿Será necesario evaluar a los estudiantes teniendo en cuenta sus características culturales?	x		x		x		
	DIMENSIÓN 3	Si	No	Si	No	Si	No	
13	¿Alguna vez participaste en las actividades pedagógica de formación docente inicial?	x		x		x		
14	¿Qué harías si te considerarían en la planificación de las actividades de enseñanza para la formación inicial docente?	x		x		x		
15	¿Cres que es importante considerar las diferentes prácticas de la cultura Shipibo Konibo en la formación docente inicial?	x		x		x		
16	¿Cómo crees que debe ser los espacios de compartir los saberes con los estudiantes, padres de familia, líderes de la comunidad y otras autoridades educativas?	x		x		x		

17	¿En qué otras actividades pedagógicas te gustarías participar en la formación docente inicial?	x		x		x		
	DIMENSION 4	Si	No	Si	No	Si	No	
18	¿Cómo la formación docente inicial en la amazonia?	x		x		x		
19	¿Qué saberes conoces de tu cultura?	x		x		x		
20	¿Cómo te gustaría que sea la formación docente inicial en la región en la lengua originaria Shipibo Konibo?	x		x		x		
21	¿Te evalúas sobre el desarrollo de tu práctica profesional?	x		x		x		
22	¿Cuál consideras que deber ser el perfil de docente inicial EIB?	x		x		x		
23	¿Crees que es importante considerar la lengua originaria en la enseñanza en la formación docente inicial?	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento es pertinente y responde a los objetivos de la investigación

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Mg: JOSE LUIS SOLIS TOSCANO

20443046Especialidad del validador: MÁSTER EN EDUCACIÓN, CON MENCIÓN EN EDUCACIÓN DE LA CREATIVIDAD



Firma del Experto Informante.

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado. ²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión