

UNIVERSIDAD PARA EL DESARROLLO ANDINO
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Y GESTIÓN EDUCATIVA



**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS INTERCULTURALES Y LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL
VII CICLO DE LA I.E. CÉSAR VALLEJO, CALLANMARCA, 2026**

Tesis para optar el grado académico de Maestro en Docencia Universitaria y Gestión Educativa

Línea de investigación

Pedagogía y Didáctica

Autor

Br. Freddy Edison Cardenas Areche

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-5588-4037>

Asesora

Dra. Yasmina Beatriz Riega Virú

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1725-9030>

Lircay – Perú

2026

N.º 082-2026-AIBR-II-UDEA

CONSTANCIA

DE SIMILITUD DE TRABAJOS DE TESIS POR EL SOFTWARE DE TURNITIN

El Instituto de Investigación, hace constar por la presente, que la Tesis titulada **ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS INTERCULTURALES Y LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL VII CICLO DE LA I.E. CÉSAR VALLEJO, CALLANMARCA, 2026.**

Autor : **FREDDY EDISON CARDENAS ARECHE**

Programa : **ESCUELA DE POSGRADO**

Mención : **MAESTRIA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Y GESTIÓN EDUCATIVA**

Asesor : **Dra. YASMINA BEATRIZ RIEGA VIRÚ**

Que fue presentada en fecha **10/08/2026**, después de haberse realizado el análisis con el software de Turnitin, excluyendo la bibliografía y similitudes menores a 1 %, presenta un porcentaje de similitud de **7%** el día 10 de abril de 2026.

En tal sentido, de acuerdo con los criterios establecidos en el Reglamento de Grados y Títulos, se declara que la tesis cumple con el porcentaje aceptable de similitud.

En señal de conformidad y verificación se firma la presente constancia.

Lircay, 10 de agosto de 2026.



**Asistente de Investigación, Responsable
de Repositorio y Biblioteca
Instituto de Investigación**

CONSTANCIA DE APROBACIÓN DE ASESOR

En condición de asesora designado de la tesis titulada: **“ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS INTERCULTURALES Y LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL VII CICLO DE LA I.E. CÉSAR VALLEJO, CALLANMARCA, 2026”** cuyo autor es **FREDDY EDISON CARDENAS ARECHE** para optar por el grado académico de Maestro en **DOCENCIA UNIVERSITARIA Y GESTIÓN EDUCATIVA**, luego de la revisión exhaustiva al contenido del documento, doy fe y considero que se encuentra apto para ser aprobado y con méritos suficientes para ser sometido para la sustentación.

En señal de conformidad se firma y sella la presente constancia.

Huancavelica, 28 de julio de 2026



Firma

Asesora: Mg. Yasmina Beatriz Riega Viru

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

Nº 045/2026

En la ciudad de Lircay, provincia de Angaraes, Región Huancavelica, a los 05 días del mes de agosto del año 2026, siendo las 15:00 p.m. horas, en la sesión virtual en la plataforma de Google Meet de la Escuela de Posgrado de la Universidad para el Desarrollo Andino se instaló el Jurado designado con Resolución Directoral N.º 045/2026 de fecha 14 de julio de 2026, teniendo como Miembros de Jurado:

PRESIDENTE : Sonia Castro Ynfantes
SECRETARIO : Eduardo Visurraga Noya
VOCAL : Rocio Quispe Rupaylla

Con la finalidad de llevar a cabo el acto académico de sustentación de tesis del estudiante: **FREDDY EDISON CARDENAS ARECHE**, de la Escuela de Posgrado, quien sustenta la tesis titulada **“ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS INTERCULTURALES Y LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL VII CICLO DE LA I.E. CÉSAR VALLEJO, CALLANMARCA, 2026”**, para optar por el grado académico de Maestro en Docencia Universitaria y Gestión Educativa, bajo la modalidad de tesis.

Luego, de haber absuelto las preguntas que fueron formuladas por los Miembros del Jurado, se llegó al siguiente resultado:

Aprobado por	:	☒ Unanimidad	☐ Mayoría		
	:	☒ Con observación	☐ Sin observación		
Mención	:	☐ Excelente	☐ Muy bueno	☒ Bueno	☐ Regular
Desaprobado por	:	☐ Unanimidad	☐ Mayoría		

Observaciones:

- Debe eliminar en metodología lo que indica tipo de investigación aplicada, ya que esto no corresponde con la metodología de la tesis.

En conformidad a lo actuado firmamos al pie.



PRESIDENTE



SECRETARIO



VOCAL

DEDICATORIA

A mis queridos hermanos, Miguel, Jenny y Alicia, por su apoyo incondicional, sus palabras de aliento y por acompañarme en cada etapa de mi formación profesional. Su confianza y cariño fueron una fuente constante de motivación para seguir adelante y no rendirme ante las dificultades.

De manera muy especial, dedico este trabajo a mi padre, Eduardo, quien hoy descansa en el cielo. Aunque su presencia física ya no me acompaña, sus enseñanzas, valores y recuerdos permanecen vivos en mi corazón. Su esfuerzo y ejemplo de vida fueron la inspiración que me impulsó a alcanzar esta meta académica.

A ustedes, con profundo amor, gratitud y eterno recuerdo.

AGRADECIMIENTO

A Dios, por brindarme vida, fortaleza y sabiduría para culminar esta importante etapa académica. Su guía y bendición me permitieron superar cada dificultad y mantener viva la esperanza de alcanzar mis metas.

Expreso mi profundo agradecimiento a mi asesora, Dra. Yasmina Beatriz Riega Virú, por su orientación constante, paciencia y valiosos aportes académicos durante el desarrollo de la presente investigación. Su experiencia y compromiso fueron fundamentales para la culminación de este trabajo.

Asimismo, agradezco a los docentes de la Universidad para el Desarrollo Andino, quienes contribuyeron significativamente a mi formación profesional y humana mediante sus enseñanzas y experiencias compartidas.

De manera especial, expreso mi reconocimiento y gratitud al Mg. Edwin Héctor Guzmán Zúñiga, por su apoyo académico, motivación y confianza brindada a lo largo de este proceso formativo.

A todos ellos, mi sincero agradecimiento y reconocimiento por haber contribuido en el logro de esta meta profesional.

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa César Vallejo, Callanmarca–Lircay, durante el año 2026. El estudio se fundamentó en la problemática asociada a los niveles de comprensión lectora observados en contextos bilingües quechua-castellano, así como en la necesidad de analizar su relación con las estrategias didácticas interculturales desarrolladas en el contexto educativo.

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo básica, con alcance correlacional y diseño no experimental de corte transversal. El estudio se realizó con una población censal conformada por los 121 estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa César Vallejo. Para la recolección de datos se emplearon un cuestionario sobre estrategias didácticas interculturales y una prueba de comprensión lectora adaptada al contexto intercultural bilingüe. Ambos instrumentos fueron sometidos a juicio de expertos para determinar su validez de contenido y su confiabilidad fue establecida mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, obteniéndose niveles adecuados de consistencia interna.

Los datos fueron procesados mediante el programa IBM SPSS Statistics versión 23. En el análisis descriptivo se utilizaron tablas de frecuencia, porcentajes y gráficos estadísticos. Para el análisis inferencial se aplicaron las pruebas de normalidad de Kolmogorov-Smirnov y Shapiro-Wilk, cuyos resultados evidenciaron que la variable comprensión lectora no presentó una distribución normal. En consecuencia, para la contrastación de las hipótesis se empleó el coeficiente de correlación Rho de Spearman.

Los resultados evidenciaron una relación positiva, directa y estadísticamente significativa entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora ($p = 0.682$; $p = 0.000 < 0.05$). Asimismo, se identificaron relaciones positivas y estadísticamente significativas entre las estrategias didácticas interculturales y las dimensiones de la

comprensión lectora: comprensión literal ($\rho = 0.641$; $p < 0.05$), comprensión inferencial ($\rho = 0.598$; $p < 0.05$) y comprensión crítica ($\rho = 0.621$; $p < 0.05$).

Se concluyó que existe una relación positiva, directa y estadísticamente significativa entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa César Vallejo, Callanmarca–Lircay. Asimismo, se evidenció que mayores niveles de estrategias didácticas interculturales se asocian con mayores niveles de comprensión lectora en sus dimensiones literal, inferencial y crítica. Los hallazgos aportan evidencia científica sobre el comportamiento de ambas variables en contextos de Educación Intercultural Bilingüe y constituyen un referente para futuras investigaciones orientadas al fortalecimiento de los procesos educativos en entornos interculturales.

Palabras clave: estrategias didácticas interculturales, contextualización cultural, uso de la lengua materna, comprensión lectora, comprensión literal, comprensión inferencial, comprensión crítica.

ABSTRACT

The objective of this research was to determine the relationship between intercultural teaching strategies and reading comprehension among secondary school students at César Vallejo Educational Institution, Callanmarca–Lircay, during the 2026 academic year. The study was based on the challenges associated with reading comprehension levels observed in Quechua–Spanish bilingual contexts, as well as the need to analyze their relationship with the intercultural teaching strategies implemented in the educational setting.

The research adopted a quantitative approach, with an applied, correlational, non-experimental, and cross-sectional design. The study was conducted with a census population consisting of 121 secondary school students from César Vallejo Educational Institution. Data were collected using a questionnaire on intercultural teaching strategies and a reading comprehension test adapted to the bilingual intercultural context. Both instruments were validated through expert judgment, and their reliability was established using Cronbach's Alpha coefficient, obtaining adequate levels of internal consistency.

The data were processed using IBM SPSS Statistics version 23. Descriptive analysis included frequency tables, percentages, and statistical graphs. For inferential analysis, the Kolmogorov–Smirnov and Shapiro–Wilk normality tests were applied, revealing that the reading comprehension variable did not follow a normal distribution. Consequently, Spearman's Rho correlation coefficient was used to test the research hypotheses.

The findings revealed a positive, direct, and statistically significant relationship between intercultural teaching strategies and reading comprehension ($\rho = 0.682$; $p < 0.05$). Likewise, statistically significant positive relationships were identified between intercultural teaching strategies and the dimensions of reading comprehension: literal comprehension ($\rho = 0.641$; $p < 0.05$), inferential comprehension ($\rho = 0.598$; $p < 0.05$), and critical comprehension ($\rho = 0.621$; $p < 0.05$).

It was concluded that there is a positive, direct, and statistically significant relationship between intercultural teaching strategies and reading comprehension among secondary school students at César Vallejo Educational Institution, Callanmarca–Lircay. Furthermore, higher levels of intercultural teaching strategies were associated with higher levels of reading comprehension in its literal, inferential, and critical dimensions. Based on these findings, educational institutions in bilingual and intercultural contexts are encouraged to consider incorporating intercultural teaching strategies into their pedagogical practices, while future experimental or quasi-experimental studies are recommended to further examine possible effects between these variables.

Keywords: intercultural teaching strategies, cultural contextualization, mother tongue use, reading comprehension, literal comprehension, inferential comprehension, critical comprehension.

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	ii
AGRADECIMIENTO	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT	vi
ÍNDICE.....	viii
ÍNDICE DE TABLAS.....	xi
ÍNDICE DE FIGURAS	xii
Capítulo I - Introducción.....	1
1.1. Planteamiento de Problema	1
1.2. Problemas de Investigación	3
1.2.1. Pregunta General.....	3
1.2.2. Preguntas Específicas	4
1.3. Objetivos de la Investigación	4
1.3.1. Objetivo General.....	4
1.3.2. Objetivos Específicos	4
1.4. Hipótesis de Investigación.....	5
1.4.1. Hipótesis General.....	5
1.4.2. Hipótesis Específicas.....	5
1.5. Justificación de la Investigación.....	5
1.5.1. Justificación Teórica.....	5
1.5.2. Justificación Metodológica.....	6
1.5.3. Justificación Práctica	6
Capítulo II – Marco Teórico.....	8
2.1. Antecedentes de la Investigación	8
2.1.1. Antecedentes Internacionales	8
2.1.2. Antecedentes Nacionales	10
2.2. Bases Teóricas	13
2.2.1. Estrategias Didácticas Interculturales	13
2.2.1.1. Teorías.....	13
2.2.1.2. Definición	17
2.2.1.3. Evolución y reconocimiento	18
2.2.1.4. Importancia	20

2.2.1.5. Implementación	22
2.2.1.6. Dimensiones.....	24
2.2.2. Comprensión Lectora.....	26
2.2.2.1. Teorías.....	26
2.2.2.2. Definición	31
2.2.2.3. Comprensión lectora en quechua.....	32
2.2.2.4. Lecturas quechuas	33
2.2.2.6. Dimensiones.....	34
2.2.2.7. Estrategias didácticas interculturales para la comprensión lectora.....	36
Capítulo III – Metodología.....	38
3.1. Diseño Metodológico	38
3.1.1. Tipo de Investigación.....	38
3.1.2. Enfoque de Investigación	38
3.1.4. Diseño o Método de Investigación.....	40
3.2. Recolección de Datos.....	41
3.2.1. Técnica	41
3.2.2. Instrumento	41
3.3. Diseño Muestral	43
3.3.1. Población	43
3.3.2. Muestreo	43
3.3.3. Muestra.....	44
3.4. Matriz de Operacionalización.....	44
3.5. Procesamiento de datos	43
3.6. Aspectos éticos.....	45
Capítulo IV – Resultados	48
4.1. Estadística Descriptiva	48
4.1.1 Confiabilidad del cuestionario sobre estrategias didácticas interculturales ..	48
4.1.2 Confiabilidad de la prueba de comprensión lectora	49
4.2. Niveles de las variables	50
4.2.1. Niveles de la variable Estrategias Didácticas Interculturales	50
4.2.2. Niveles de la variable Comprensión Lectora	56
4.3. Prueba de normalidad de las variables	61
4.4. Estadística Inferencial	62

Capítulo V – Discusión.....	66
5.1 Discusión del Objetivo General	66
5.2 Discusión del Objetivo Específico 1.....	68
5.3 Discusión del Objetivo Específico 2.....	69
5.4 Discusión del Objetivo Específico 3.....	71
Conclusiones.....	73
Recomendaciones	75
Referencias	77
ANEXOS	81
Anexo A: Matriz de Consistencia.....	82
Anexo B: Instrumentos de Recolección de Datos	84
Anexo C: Permisos y/o constancias de consentimiento informado.....	90
Anexo D: Panel fotográfico.....	93

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Matriz de operacionalización.....	42
Tabla 2 Confiabilidad de la variable Estrategias Didácticas Interculturales	48
Tabla 3 Confiabilidad de la variable Comprensión Lectora	49
Tabla 4 Niveles de la variable Estrategias Didácticas Interculturales	50
Tabla 5 Niveles de la dimensión Contextualización Cultural.....	52
Tabla 6 Niveles de la dimensión Uso de la Lengua Materna.....	53
Tabla 7 Niveles de la dimensión Participación y Diálogo Intercultural	54
Tabla 8 Niveles de la dimensión Materiales Educativos Interculturales	55
Tabla 9 Niveles de la variable Comprensión Lectora	56
Tabla 10 Niveles de la dimensión Comprensión Lectora Literal.....	58
Tabla 11 Niveles de la dimensión Comprensión Lectora Inferencial	59
Tabla 12 Niveles de la dimensión Comprensión Lectora Crítica	60
Tabla 13 Prueba de Normalidad de la Variable Estrategias Didácticas Interculturales.....	61
Tabla 14 Prueba de Normalidad – Variable Comprensión Lectora	62
Tabla 15 Relación entre Estrategias Didácticas Interculturales y Comprensión Lectora	63
Tabla 16 Relación entre Estrategias Didácticas y Comprensión Lectora Literal	63
Tabla 17 Relación entre Estrategias Didácticas y Comprensión Lectora Inferencial	64
Tabla 18 Relación entre Estrategias Didácticas y Comprensión Lectora Crítica	65

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Niveles de variable Estrategias Didácticas Interculturales.....	51
Figura 2 Niveles de la dimensión Contextualización Cultural	52
Figura 3 Niveles de la dimensión Uso de la Lengua Materna	53
Figura 4 Niveles de la dimensión Participación y Diálogo Intercultural.....	54
Figura 5 Niveles de la dimensión Materiales Educativos Interculturales.....	55
Figura 6 Niveles de variable Comprensión Lectora	57
Figura 7 Niveles de la dimensión Comprensión Lectora Literal	58
Figura 8 Niveles de la dimensión Comprensión Lectora Inferencial	59
Figura 9 Niveles de la dimensión Comprensión Lectora Crítica.....	60

Capítulo I - Introducción

1.1. Planteamiento de Problema

En el contexto educativo andino, particularmente en la Institución Educativa César Vallejo del distrito de Callanmarca, provincia de Angaraes, región Huancavelica, se evidencia una preocupación creciente por los niveles de comprensión lectora alcanzados por los estudiantes de educación secundaria. Esta problemática no es aislada, sino que forma parte de una realidad nacional en la que la comprensión lectora continúa representando uno de los principales desafíos del sistema educativo peruano. La comprensión lectora se entiende como un proceso cognitivo complejo mediante el cual el lector construye significados a partir de la interacción con el texto, involucrando la identificación de información explícita, la realización de inferencias y la valoración crítica del contenido leído (Cassany, 2006). En el ámbito educativo, esta competencia constituye un aprendizaje fundamental, debido a que se relaciona con el desempeño en las diferentes áreas curriculares y con el desarrollo del pensamiento crítico, la autonomía y la participación activa del estudiante en su contexto social y académico (Solé, 1992).

De acuerdo con el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2023), los resultados de la Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje (ENLA, 2023) evidencian que una proporción importante de estudiantes de educación secundaria aún no alcanza los niveles esperados de comprensión lectora. En dicho reporte, el 22,5 % de los estudiantes de segundo grado alcanzó el nivel satisfactorio, mientras que más del 60 % se ubicó en los niveles de inicio o en proceso. Si bien estos resultados corresponden específicamente al segundo grado de secundaria, constituyen un referente nacional que permite comprender la persistencia de las dificultades lectoras en el nivel secundario, especialmente en instituciones educativas ubicadas en contextos rurales e interculturales, similares a la realidad de la Institución Educativa César Vallejo.

Esta situación adquiere mayor relevancia en las zonas rurales y bilingües, donde los estudiantes cuya lengua materna es el quechua enfrentan barreras lingüísticas y culturales que pueden asociarse con dificultades en los procesos de comprensión lectora (UNESCO, 2022). En ese sentido, Hornberger (2002) sostiene que la Educación Intercultural Bilingüe no debe limitarse a la traducción de contenidos, sino que debe propiciar el diálogo entre los saberes locales y el conocimiento académico. Sin embargo, en diversos contextos escolares aún predominan prácticas pedagógicas centradas en la repetición y la memorización, con escasa contextualización sociocultural.

En la Institución Educativa César Vallejo del distrito de Callanmarca se observa que las estrategias didácticas empleadas durante el desarrollo de las actividades lectoras presentan un limitado nivel de contextualización cultural y lingüística. Asimismo, los estudiantes evidencian dificultades para identificar ideas principales, realizar inferencias y emitir juicios críticos sobre los textos, aspectos que repercuten en sus niveles de comprensión lectora. Del mismo modo, al tratarse de estudiantes bilingües quechua-castellano, se identifican dificultades para establecer relaciones entre ambas lenguas durante el proceso de construcción del significado textual (Cerrón-Palomino, 2019).

Entre los factores que la literatura especializada asocia con esta problemática destacan el uso de estrategias didácticas poco contextualizadas, la limitada incorporación de la lengua quechua como recurso pedagógico durante las actividades lectoras (MINEDU, 2022) y la insuficiente formación docente en enfoques interculturales y bilingües, situación que restringe la aplicación de estrategias acordes con las características socioculturales de los estudiantes (Cuenca, 2021). En conjunto, estos aspectos configuran un escenario educativo donde los estudiantes manifiestan escaso interés por la lectura y dificultades para relacionar el contenido de los textos con sus experiencias personales y comunitarias.

Frente a esta realidad, resulta pertinente estudiar la relación existente entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa César Vallejo. La investigación se desarrollará con una muestra censal conformada por los 121 estudiantes del nivel de educación secundaria, lo que permitirá analizar la totalidad de la población objeto de estudio y obtener resultados representativos de la realidad institucional. Este análisis responde a la necesidad de generar evidencia empírica acerca del comportamiento de ambas variables en un contexto educativo intercultural y bilingüe, sin establecer relaciones de causalidad, sino identificando el grado de asociación existente entre ellas.

Las estrategias didácticas interculturales se conciben como el conjunto de métodos, técnicas y actividades pedagógicas orientadas a reconocer y valorar la diversidad cultural y lingüística de los estudiantes, promoviendo el diálogo de saberes entre el conocimiento académico y los saberes locales, así como el uso pedagógico de la lengua materna como medio para la construcción del aprendizaje (Banks, 2015; Hornberger, 2002). Desde esta perspectiva, la literatura especializada señala que las estrategias didácticas interculturales mantienen una relación con los procesos de comprensión lectora y con prácticas educativas orientadas al respeto, la inclusión y la equidad, elementos fundamentales para una educación de calidad en contextos culturalmente diversos (UNESCO, 2022).

1.2. Problemas de Investigación

1.2.1. Pregunta General

¿Qué relación existe entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa César Vallejo, del distrito de Callanmarca, en el año 2026?

1.2.2. Preguntas Específicas

- ¿Qué relación existe entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora literal en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa César Vallejo, del distrito de Callanmarca, en el año 2026?
- ¿Qué relación existe entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora inferencial en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa César Vallejo, del distrito de Callanmarca, en el año 2026?
- ¿Qué relación existe entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora crítica en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa César Vallejo, del distrito de Callanmarca, en el año 2026?

1.3. Objetivos de la Investigación

1.3.1. Objetivo General

- Determinar la relación entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa César Vallejo, del distrito de Callanmarca, en el año 2026.

1.3.2. Objetivos Específicos

- Establecer la relación entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora literal en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa César Vallejo, del distrito de Callanmarca, en el año 2026.
- Establecer la relación entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora inferencial en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa César Vallejo, del distrito de Callanmarca, en el año 2026.
- Establecer la relación entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora crítica en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa César Vallejo, del distrito de Callanmarca, en el año 2026.

1.4. Hipótesis de Investigación

1.4.1. Hipótesis General

- Existe una relación significativa entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa César Vallejo, del distrito de Callanmarca, en el año 2026.

1.4.2. Hipótesis Específicas

- Existe una relación significativa entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora literal en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa César Vallejo, del distrito de Callanmarca, en el año 2026.
- Existe una relación significativa entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora inferencial en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa César Vallejo, del distrito de Callanmarca, en el año 2026.
- Existe una relación significativa entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora crítica en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa César Vallejo, del distrito de Callanmarca, en el año 2026.

1.5. Justificación de la Investigación

1.5.1. Justificación Teórica

La presente investigación se justifica teóricamente porque se fundamenta en la teoría sociocultural del aprendizaje, el enfoque de la educación intercultural y los modelos cognitivos de la comprensión lectora. Desde la perspectiva sociocultural, el aprendizaje se concibe como un proceso mediado por la interacción social y el contexto cultural, lo cual resulta pertinente para analizar el aprendizaje en estudiantes de contextos andinos y bilingües (Vygotsky, 1978). Asimismo, el enfoque intercultural plantea la necesidad de integrar la lengua materna, la cosmovisión y los saberes locales en el proceso educativo, promoviendo el diálogo de saberes y la equidad en el aula (Hornberger, 2002; Banks, 2015). En relación con la comprensión

lectora, esta se entiende como un proceso activo que incluye los niveles literal, inferencial y crítico, fundamentales para el desarrollo del pensamiento y el aprendizaje autónomo (Cassany, 2006; Solé, 1992). En este marco, la investigación aporta evidencia empírica sobre la relación entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora, contribuyendo al fortalecimiento del conocimiento académico en contextos educativos interculturales.

1.5.2. Justificación Metodológica

La presente investigación posee una justificación metodológica debido a que emplea procedimientos y técnicas acordes con la naturaleza del problema estudiado. En ese sentido, se utilizará un enfoque cuantitativo con diseño no experimental correlacional, permitiendo examinar la relación entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora sin alterar las condiciones en las que se presentan las variables (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Para la recolección de los datos se aplicarán un cuestionario y una prueba de comprensión lectora orientada a evaluar los niveles literal, inferencial y crítico, garantizando información pertinente para el logro de los objetivos planteados (Arias, 2012). Asimismo, se aplicarán técnicas estadísticas como el coeficiente de Pearson o Spearman para determinar la relación entre variables (Bisquerra, 2009). De este modo, la metodología garantiza el rigor científico, la validez de los resultados y su replicabilidad (Tamayo y Tamayo, 2004).

1.5.3. Justificación Práctica

Desde el punto de vista práctico, la investigación resulta relevante porque ofrece aportes significativos a la labor profesional de docentes, directivos y especialistas en educación intercultural. Los resultados permitirán comprender cómo se relacionan las estrategias didácticas interculturales con la comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria, brindando información útil para mejorar las prácticas pedagógicas en contextos andinos y bilingües. Asimismo, el estudio contribuirá a orientar la planificación de actividades de lectura

más contextualizadas, que integren la lengua quechua, los saberes locales y la cosmovisión andina, favoreciendo aprendizajes más pertinentes y motivadores.

Capítulo II – Marco Teórico

2.1. Antecedentes de la Investigación

2.1.1. Antecedentes Internacionales

En Tulcán (Ecuador), Encalada y Avalos (2025), en su estudio titulado *“Estrategias de comprensión lectora basadas en cuentos tradicionales Awá en estudiantes de educación intercultural básica”*, llevaron a cabo una investigación con el objetivo de analizar estrategias de comprensión lectora basadas en cuentos tradicionales Awá en estudiantes de educación intercultural básica, con la finalidad de fortalecer sus habilidades lectoras. La investigación adoptó un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo, aplicando instrumentos de evaluación antes y después de la implementación de estrategias didácticas contextualizadas en relatos culturales propios de la comunidad Awá. La población estuvo conformada por estudiantes de educación básica intercultural, quienes evidenciaban dificultades en la comprensión inferencial y crítica. Los resultados demostraron que la aplicación de cuentos tradicionales favoreció la identificación de ideas principales, incrementó la motivación por la lectura y mejoró la participación activa de los estudiantes. En conclusión, el estudio evidenció que las estrategias didácticas interculturales, basadas en la cultura local, contribuyen significativamente al desarrollo de la comprensión lectora y al fortalecimiento de la identidad cultural en contextos educativos bilingües.

En la provincia de Chimborazo (Ecuador), Daquilema et al. (2025), en su estudio titulado *“Estrategias metodológicas con enfoque intercultural para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de educación básica de la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe ‘Túpac Yupanqui’”*, desarrollaron una investigación cuyo objetivo fue identificar y proponer estrategias metodológicas con enfoque intercultural para mejorar la comprensión lectora en niños y niñas de educación básica. El estudio se enmarcó en un enfoque descriptivo-documental, empleando encuestas a docentes y fichas de observación aplicadas a estudiantes

durante el desarrollo de actividades pedagógicas del currículo intercultural bilingüe. La población-muestra estuvo conformada por estudiantes de segundo a quinto año de educación básica de una institución educativa comunitaria intercultural bilingüe. Los resultados evidenciaron dificultades en la comprensión lectora, lo que permitió identificar la necesidad de implementar estrategias más contextualizadas que integren la lengua y la cultura locales. En conclusión, los autores sostienen que fomentar el hábito lector desde los primeros años, mediante estrategias interculturales pertinentes al contexto lingüístico y cultural del estudiante, es fundamental para mejorar la comprensión lectora y garantizar una educación de calidad en contextos bilingües.

En la parroquia Lita, provincia de Imbabura (Ecuador), Achina et al. (2024), en su estudio titulado *“Estrategias metodológicas para la enseñanza de la lectura en niños de 6 a 8 años en contextos interculturales bilingües de la comunidad Awá”*, realizaron una investigación con el objetivo de examinar las estrategias metodológicas implementadas para la enseñanza de la lectura en niños de 6 a 8 años en unidades educativas interculturales bilingües, considerando el contexto lingüístico de la comunidad Awá. El estudio adoptó un enfoque descriptivo y la población-muestra estuvo conformada por 87 estudiantes, 27 docentes y 3 autoridades educativas. Los resultados evidenciaron que una proporción significativa de los estudiantes presentaba dificultades en la conciencia fonológica y semántica, lo que afectaba su progreso en la lectura y su comprensión. En conclusión, el estudio destacó la necesidad de fortalecer las estrategias de enseñanza de la lectura mediante la incorporación de materiales pedagógicos culturalmente pertinentes y enfoques didácticos que promuevan el aprendizaje tanto en la lengua materna como en el español, desde una perspectiva intercultural.

En Quito (Ecuador), Sánchez y Hernández (2025), en su estudio titulado *“Estrategia metodológica para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de educación básica superior”*, investigaron el efecto de una propuesta didáctica orientada al desarrollo de la

comprensión lectora. El objetivo general fue diseñar y evaluar una estrategia metodológica centrada en los niveles literal, inferencial y crítico. La investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto con alcance descriptivo y explicativo, aplicándose pruebas de diagnóstico y observación a una muestra de 65 estudiantes de básica superior. Los resultados del diagnóstico inicial evidenciaron deficiencias, principalmente en el nivel crítico de comprensión lectora. Tras la implementación de la estrategia, se observó una mejora significativa en los puntajes y en las habilidades lectoras evaluadas. En conclusión, los autores destacan la importancia de implementar estrategias didácticas que aborden los distintos niveles de comprensión lectora y promuevan el pensamiento crítico, adaptándose a las necesidades individuales de los estudiantes.

En Santa Cruz (Bolivia), Ortiz y Villarroel (2024), en su estudio titulado *“Impacto de actividades interactivas en la comprensión lectora de estudiantes de educación primaria”*, llevaron a cabo una investigación cuyo objetivo fue determinar el efecto de la implementación de actividades interactivas en la comprensión lectora. El diseño fue cuasi-experimental, con grupo experimental y grupo de control, y una muestra de 64 estudiantes de tercer y cuarto grado de educación primaria. La intervención consistió en cinco sesiones semanales de actividades interactivas centradas en la fluidez lectora, el desarrollo del vocabulario y la coherencia textual. Los resultados evidenciaron mejoras significativas en los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico en el grupo experimental en comparación con el grupo de control. En conclusión, los autores sostienen que las actividades interactivas y participativas fortalecen significativamente la comprensión lectora, recomendando su aplicación sistemática en el contexto educativo.

2.1.2. Antecedentes Nacionales

En Cusco (Perú), Quicohuamán y Gallegos (2024), en su estudio titulado *“Estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en lengua materna y segunda lengua en*

instituciones de educación intercultural bilingüe del Cusco”, desarrollaron una investigación con el objetivo de analizar el uso de estrategias orientadas al fortalecimiento de la comprensión lectora en contextos bilingües. El estudio adoptó un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo, empleando encuestas y pruebas de lectura aplicadas a estudiantes de educación secundaria en instituciones interculturales bilingües. Los resultados evidenciaron que las estrategias didácticas adaptadas a las características lingüísticas y culturales de los estudiantes favorecen mejores niveles de comprensión de textos tanto en lengua materna como en segunda lengua. En conclusión, los autores señalan que la incorporación de enfoques pedagógicos contextualizados e interculturales contribuye significativamente a mejorar la comprensión lectora, resaltando la necesidad de prácticas educativas inclusivas en el sistema educativo peruano.

En Cusco (Perú), Cervantes y Gallegos (2024), en su estudio titulado *“Estrategias interculturales para mejorar la comprensión lectora en lengua materna y segunda lengua en estudiantes de educación secundaria de instituciones de Educación Intercultural Bilingüe”*, llevaron a cabo una investigación con el objetivo de describir el uso de estrategias interculturales orientadas al fortalecimiento de la comprensión lectora. El estudio adoptó un enfoque cualitativo, empleando entrevistas a docentes, padres de familia y sabios de la comunidad, así como la implementación de actividades pedagógicas con estudiantes. Los resultados evidenciaron avances en la comprensión lectora mediante el uso de estrategias adaptadas al contexto cultural y lingüístico de los estudiantes. En conclusión, los autores sostienen que las estrategias interculturales contextualizadas favorecen la comprensión textual y promueven la participación activa de los estudiantes, resaltando la importancia de prácticas pedagógicas pertinentes al entorno sociocultural.

En Ayacucho (Perú), la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle (2025), en su estudio titulado *“Programa de textos bilingües interculturales para el desarrollo*

de la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de educación secundaria de la I.E. San Juan de la Frontera de Mollepata”, tuvo como objetivo evaluar la implementación de un programa basado en textos bilingües con enfoque intercultural. La investigación adoptó una metodología cuasi-experimental con diseño pretest y posttest, centrada en el uso de textos culturales y su impacto en la comprensión lectora. Si bien los datos completos de la muestra no se encuentran totalmente publicados, los resultados evidenciaron que la aplicación de textos bilingües adaptados al contexto cultural contribuye significativamente al desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de contextos andinos. En conclusión, el estudio resalta la pertinencia de implementar estrategias interculturales en el nivel secundario, promoviendo aprendizajes más contextualizados y significativos.

En Piura (Perú), Vargas et al. (2025), en su estudio titulado *“Impacto de estrategias didácticas contextualizadas en la comprensión lectora de estudiantes de educación secundaria”*, realizaron una investigación con el objetivo de evaluar el efecto de estrategias didácticas que incorporan elementos de diversidad y contexto sociocultural en la comprensión lectora. El estudio adoptó un enfoque cuantitativo con diseño cuasi-experimental, evaluando a una muestra de 60 estudiantes antes y después de la implementación de las estrategias. Los resultados evidenciaron mejoras significativas en la comprensión lectora, así como en la motivación y participación de los estudiantes. En conclusión, los autores determinan que las estrategias didácticas contextualizadas y pertinentes incrementan el rendimiento lector en el nivel secundario, recomendando su aplicación sostenida en prácticas pedagógicas con enfoque intercultural.

En Huarney (Áncash, Perú), Eyzaguirre y Salirrosas (2025), en su estudio titulado *“Relación entre estrategias didácticas contextualizadas y la comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria”*, investigaron el vínculo entre las estrategias didácticas y la comprensión lectora, con énfasis en prácticas pedagógicas pertinentes al contexto

sociocultural. El estudio adoptó un enfoque cuantitativo de tipo correlacional, con una muestra de 126 estudiantes de educación secundaria. Los resultados evidenciaron una correlación significativa entre las estrategias didácticas contextualizadas y los niveles de comprensión lectora, demostrando que los estudiantes que participan en actividades culturalmente pertinentes presentan un mejor desempeño lector. En conclusión, los autores sostienen que la incorporación sistemática de estrategias didácticas con enfoque sociocultural fortalece la comprensión lectora, recomendando su inclusión en el currículo del área de Comunicación.

2.2. Bases Teóricas

2.2.1. Estrategias Didácticas Interculturales

2.2.1.1. Teorías

a) Teoría Sociocultural del Aprendizaje – Lev Vygotsky

La teoría sociocultural del aprendizaje, formulada por Vygotsky (1978), sostiene que el desarrollo cognitivo del individuo está determinado por la interacción social y el contexto cultural en el que se desenvuelve. El aprendizaje se produce a través de la mediación de herramientas culturales, siendo el lenguaje el principal instrumento para la construcción del conocimiento. Desde esta teoría, la cultura no es un elemento accesorio, sino un componente esencial del proceso educativo.

Uno de los aportes centrales de Vygotsky es el concepto de zona de desarrollo próximo, el cual explica que los estudiantes pueden alcanzar niveles superiores de aprendizaje con el apoyo de otros, como docentes o compañeros, dentro de un contexto cultural significativo. En este sentido, las estrategias didácticas interculturales son concebidas como mecanismos de mediación del aprendizaje, al incorporar elementos culturales y lingüísticos familiares para el estudiante.

En relación con la presente investigación, esta teoría proporciona el sustento conceptual para analizar la relación entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora,

considerando que la construcción de significados se desarrolla en interacción con el contexto sociocultural y lingüístico del estudiante. Desde esta perspectiva, la incorporación de la lengua quechua, los saberes comunitarios y las experiencias locales constituye un referente teórico para comprender la asociación identificada entre ambas variables.

b) Teoría del Aprendizaje Significativo – David Ausubel

La teoría del aprendizaje significativo, propuesta por Ausubel (2002), plantea que el aprendizaje ocurre cuando la nueva información se relaciona de manera sustancial y no arbitraria con los conocimientos previos del estudiante. Para que este tipo de aprendizaje se produzca, es fundamental que los contenidos sean potencialmente significativos y que el estudiante esté motivado para aprender.

En contextos interculturales, los conocimientos previos están estrechamente vinculados a la cultura, la lengua materna, las tradiciones y las vivencias comunitarias. Por ello, la aplicación de estrategias didácticas interculturales favorece el establecimiento de conexiones entre el contenido escolar y la experiencia cultural del estudiante, en concordancia con los principios del aprendizaje significativo.

Esta teoría constituye uno de los fundamentos conceptuales de la presente investigación, ya que permite comprender cómo las estrategias didácticas interculturales, mediante el empleo de textos contextualizados, narraciones andinas y experiencias culturales propias del entorno del estudiante, se relacionan con la comprensión lectora. Desde este enfoque, la activación de los saberes previos representa un elemento teórico relevante para interpretar la asociación encontrada entre las estrategias didácticas interculturales y las dimensiones literal, inferencial y crítica de la comprensión lectora.

c) Pedagogía Intercultural Crítica – Catherine Walsh

La pedagogía intercultural crítica, desarrollada por Walsh (2010), propone una educación transformadora que reconoce las desigualdades históricas y culturales presentes en

los sistemas educativos. Este enfoque va más allá del reconocimiento superficial de la diversidad, promoviendo el diálogo de saberes, la equidad y la justicia social en el proceso educativo.

Desde esta perspectiva, la escuela debe convertirse en un espacio donde se valoren los conocimientos ancestrales y se cuestione la hegemonía de una sola cultura o lengua. Las estrategias didácticas interculturales, bajo este enfoque, promueven el reconocimiento de la identidad cultural y el diálogo entre distintos saberes dentro del proceso educativo.

En relación con la presente investigación, la pedagogía intercultural crítica proporciona el sustento teórico para comprender la relación entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora. Desde este enfoque, el análisis, la interpretación y la reflexión sobre los textos se entienden como procesos vinculados con la realidad cultural del estudiante, lo cual resulta coherente con la asociación identificada entre las variables estudiadas.

d) Enfoque de Educación Intercultural Bilingüe (EIB)

El enfoque de Educación Intercultural Bilingüe (EIB), promovido por el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2016) y respaldado por la UNESCO (2019), plantea que la educación debe desarrollarse respetando la lengua materna del estudiante y su cultura, garantizando una transición progresiva y equilibrada hacia una segunda lengua.

Este enfoque reconoce que la lengua materna constituye el principal medio para el desarrollo del pensamiento y la comprensión. En ese sentido, las estrategias didácticas interculturales consideran el uso del quechua como un recurso pedagógico pertinente para el desarrollo de actividades de lectura, especialmente en contextos de Educación Intercultural Bilingüe.

En la presente investigación, el enfoque de Educación Intercultural Bilingüe fundamenta el análisis de la relación entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora. Desde esta perspectiva, el uso de la lengua materna constituye un

elemento teórico vinculado con la construcción del significado textual y con los procesos de comprensión lectora en estudiantes bilingües, lo cual resulta consistente con la relación estadísticamente significativa identificada en el estudio.

2.2.1.1.1. Integración de las teorías que sustentan las estrategias didácticas interculturales

Las teorías que sustentan las estrategias didácticas interculturales en la presente investigación se articulan de manera complementaria, ya que explican el proceso educativo desde dimensiones cognitivas, socioculturales, pedagógicas e interculturales. En conjunto, estos enfoques permiten comprender cómo las estrategias didácticas interculturales constituyen una propuesta pedagógica orientada al reconocimiento de la diversidad cultural y lingüística dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

En primer lugar, la teoría sociocultural de Vygotsky (1978) proporciona el fundamento para comprender que el aprendizaje se construye mediante la interacción social y la mediación cultural. Desde esta perspectiva, la lengua, la cultura y las experiencias comunitarias constituyen elementos relevantes para la construcción del conocimiento. Este planteamiento se complementa con la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (2002), la cual sostiene que los nuevos aprendizajes adquieren significado cuando se relacionan con los conocimientos previos del estudiante. En contextos interculturales, dichos conocimientos previos comprenden la lengua materna, las tradiciones y la cosmovisión, aspectos que sirven de base para la planificación de estrategias didácticas contextualizadas.

Asimismo, la Pedagogía Intercultural Crítica de Walsh (2010) amplía esta visión al incorporar el diálogo de saberes, la equidad y el reconocimiento de la diversidad cultural como principios que orientan la práctica educativa. Este enfoque complementa los planteamientos de Vygotsky y Ausubel al enfatizar que el proceso educativo debe reconocer y valorar los

conocimientos ancestrales y las identidades culturales de los estudiantes, favoreciendo una educación pertinente dentro de contextos interculturales.

De igual manera, el Enfoque de Educación Intercultural Bilingüe (MINEDU, 2016; UNESCO, 2019) integra estos fundamentos teóricos al proponer el uso de la lengua materna como un recurso pedagógico y el respeto por la diversidad lingüística y cultural como principios de la práctica educativa. Este enfoque operacionaliza los planteamientos socioculturales, constructivistas e interculturales mediante orientaciones pedagógicas dirigidas a contextos bilingües, donde la enseñanza se desarrolla considerando la realidad sociocultural del estudiante.

En conjunto, estas teorías permiten comprender que las estrategias didácticas interculturales no constituyen únicamente un conjunto de procedimientos metodológicos, sino una propuesta pedagógica fundamentada en la interacción social, la construcción significativa del conocimiento, el diálogo intercultural y la valoración de la lengua y la cultura como elementos esenciales del proceso educativo. Desde esta perspectiva, proporcionan el sustento conceptual para analizar la relación entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria pertenecientes a contextos bilingües e interculturales.

2.2.1.2. Definición

Las estrategias didácticas interculturales se definen como el conjunto de métodos, técnicas y actividades pedagógicas que el docente emplea para integrar la diversidad cultural, lingüística y social de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, promoviendo una educación inclusiva, contextualizada y equitativa. Estas estrategias reconocen que los estudiantes aprenden desde su cultura, lengua materna y experiencias comunitarias, por lo que buscan articular los contenidos curriculares con los saberes locales (Walsh, 2010; UNESCO, 2017).

Según la UNESCO (2017), las estrategias didácticas interculturales permiten generar espacios de diálogo entre culturas, favoreciendo el respeto mutuo, la valoración de la diversidad y la construcción de aprendizajes significativos. Desde esta perspectiva, la interculturalidad no se limita a la coexistencia de culturas, sino que implica una interacción pedagógica permanente y enriquecedora.

Por su parte, Walsh (2010) señala que las estrategias didácticas interculturales deben orientarse a transformar las prácticas educativas tradicionales, incorporando el diálogo de saberes y el reconocimiento de los conocimientos ancestrales como fuentes legítimas de aprendizaje. En este sentido, dichas estrategias promueven el fortalecimiento de la identidad cultural y el desarrollo del pensamiento crítico.

Asimismo, el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2016) define las estrategias didácticas interculturales como aquellas acciones pedagógicas que integran la lengua materna del estudiante, su cosmovisión y su contexto sociocultural, con el propósito de garantizar aprendizajes pertinentes y de calidad, especialmente en el marco de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB).

En síntesis, las estrategias didácticas interculturales constituyen herramientas pedagógicas fundamentales para atender la diversidad cultural en el aula, favoreciendo la inclusión, el respeto por la identidad cultural y el logro de aprendizajes significativos en contextos educativos interculturales.

2.2.1.3. Evolución y reconocimiento

a) Etapa de invisibilización cultural y enfoque homogéneo (antes de 1968).

La evolución y el reconocimiento de las estrategias didácticas interculturales en el Perú están estrechamente vinculados al proceso histórico de reconocimiento de la diversidad cultural y lingüística del país. Durante gran parte del siglo XX, el sistema educativo peruano se caracterizó por un enfoque homogéneo y castellanizante, que invisibilizó las lenguas y culturas

originarias. En esta etapa, la escuela priorizaba la enseñanza en castellano, desconociendo los saberes, valores y prácticas culturales de los pueblos indígenas. Como consecuencia, se generaron altos niveles de exclusión educativa, bajo rendimiento académico y deserción escolar en contextos rurales y bilingües, evidenciando la ausencia de estrategias didácticas interculturales en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

b) Inicio del reconocimiento de la diversidad cultural (1968–1975).

Un avance significativo se produjo durante el gobierno de Juan Velasco Alvarado, periodo en el que se impulsó una reforma educativa orientada a la inclusión social y al reconocimiento de la identidad cultural. En 1975, el quechua fue reconocido como lengua oficial del Perú, marcando un hito en la valoración de las lenguas originarias. Este contexto permitió sentar las bases para el surgimiento de propuestas educativas que consideraban la diversidad cultural como un elemento relevante del aprendizaje. Aunque las estrategias didácticas interculturales aún no estaban plenamente desarrolladas, se inició un cambio de enfoque hacia una educación más contextualizada y respetuosa de la realidad sociocultural de los estudiantes.

c) Institucionalización inicial de la Educación Intercultural Bilingüe (2000–2006).

Durante los gobiernos de transición y del presidente Alejandro Toledo, la educación intercultural bilingüe adquirió mayor relevancia en la agenda educativa nacional. Se promovió la formulación de políticas públicas orientadas a atender a las poblaciones indígenas, fortaleciendo el uso de las lenguas originarias en el aula. Asimismo, se elaboraron materiales educativos contextualizados y se impulsó la formación docente en enfoques interculturales. En esta etapa, las estrategias didácticas interculturales comenzaron a institucionalizarse, enfocándose en la articulación entre los contenidos curriculares y los saberes locales, especialmente en las zonas rurales y comunidades originarias.

d) Consolidación normativa del enfoque intercultural (2016–2018).

Un momento clave en el reconocimiento formal de las estrategias didácticas interculturales se dio con la aprobación del Currículo Nacional de la Educación Básica durante el gobierno de Pedro Pablo Kuczynski. Este documento incorporó el enfoque intercultural como uno de los enfoques transversales del sistema educativo peruano, reconociendo la diversidad cultural como una riqueza para el aprendizaje. A partir de ello, se promovió el uso de estrategias pedagógicas que valoran la identidad cultural, el diálogo de saberes y el respeto por las diferencias lingüísticas, consolidando normativamente la interculturalidad en la práctica docente.

e) Fortalecimiento y expansión de las estrategias didácticas interculturales (2019–actualidad).

En los últimos años, el Estado peruano ha fortalecido la implementación de estrategias didácticas interculturales mediante programas de capacitación docente, producción de materiales educativos bilingües y acompañamiento pedagógico en instituciones de Educación Intercultural Bilingüe. Asimismo, se ha articulado el trabajo del Ministerio de Educación con organismos internacionales como la UNESCO, promoviendo una educación inclusiva y de calidad. En esta etapa, las estrategias didácticas interculturales son reconocidas como herramientas fundamentales para mejorar los aprendizajes, fortalecer la identidad cultural y promover la equidad educativa en el país.

2.2.1.4. Importancia

a) Contribución al logro de aprendizajes significativos

Las estrategias didácticas interculturales se caracterizan por incorporar la realidad cultural, social y lingüística del estudiante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Según Ausubel (2002), el aprendizaje significativo ocurre cuando los nuevos conocimientos se relacionan de manera sustancial con los saberes previos del estudiante. En contextos

interculturales, dichos saberes se encuentran estrechamente vinculados con la cultura y la lengua materna. En este marco, el uso de estrategias didácticas contextualizadas se reconoce como un elemento coherente con los principios del aprendizaje significativo y se relaciona con la comprensión de los contenidos desarrollados en áreas como Comunicación y lectura (MINEDU, 2016).

b) Promoción de la inclusión y equidad educativa

La educación intercultural busca garantizar el derecho a una educación de calidad para todos, reconociendo la diversidad como un valor y no como una barrera. La UNESCO (2017) sostiene que las estrategias interculturales se encuentran asociadas con la reducción de la exclusión educativa y con el cierre de brechas de aprendizaje en poblaciones históricamente marginadas. En este sentido, su incorporación en la educación secundaria constituye una propuesta orientada al reconocimiento de las diferencias lingüísticas y culturales, en concordancia con los principios de igualdad de oportunidades y equidad educativa.

c) Fortalecimiento de la identidad cultural y lingüística

Las estrategias didácticas interculturales promueven la incorporación de saberes locales, tradiciones orales y lenguas originarias dentro de las actividades pedagógicas. Según López y Küper (2019), el reconocimiento de la identidad cultural **se relaciona con** aspectos como la autoestima y la motivación del estudiante. En el contexto peruano, el MINEDU (2013) señala que una educación con enfoque intercultural favorece el reconocimiento del sentido de pertenencia y la valoración de la diversidad cultural como parte del proceso educativo.

d) Desarrollo de una convivencia democrática e intercultural

El empleo de estrategias didácticas interculturales promueve espacios de diálogo, respeto mutuo y convivencia entre estudiantes pertenecientes a diferentes contextos culturales. Banks (2016) sostiene que la educación intercultural se relaciona con la formación de ciudadanos capaces de valorar la diversidad y participar democráticamente en la sociedad. En

el ámbito de la educación secundaria, estas estrategias constituyen referentes pedagógicos para el desarrollo de ambientes de aprendizaje inclusivos, participativos y respetuosos de la diversidad cultural.

e) Relevancia de las estrategias didácticas interculturales para la comprensión lectora

En el marco de la presente investigación, las estrategias didácticas interculturales constituyen el fundamento conceptual de la variable independiente y permiten analizar su relación con la comprensión lectora. Desde la perspectiva de Solé (2012), la comprensión lectora adquiere mayor significado cuando el estudiante establece vínculos entre el contenido del texto, sus conocimientos previos y su contexto sociocultural. En consecuencia, desde el enfoque teórico, la interculturalidad representa un referente conceptual para comprender la relación entre las estrategias didácticas interculturales y los niveles de comprensión lectora — literal, inferencial y crítica— evaluados en la presente investigación.

2.2.1.5. Implementación

La implementación de las estrategias didácticas interculturales constituye un proceso pedagógico planificado orientado a integrar la diversidad cultural, lingüística y social de los estudiantes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. En el contexto de la educación secundaria, dicho proceso debe responder a las características socioculturales del entorno, en concordancia con los principios de una educación pertinente, inclusiva y contextualizada (MINEDU, 2016).

a) Diagnóstico del contexto sociocultural y lingüístico

La implementación se inicia con el diagnóstico de la realidad cultural y lingüística de los estudiantes, considerando su lengua materna, costumbres, valores comunitarios y experiencias previas. Según la UNESCO (2017), el conocimiento del contexto del estudiante constituye un referente para el diseño de estrategias pedagógicas acordes con su identidad cultural. En el ámbito de la comprensión lectora, este diagnóstico se reconoce como un

elemento relevante para la selección de textos pertinentes al entorno sociocultural del estudiante.

b) Planificación curricular con enfoque intercultural

La planificación intercultural implica adecuar los objetivos, contenidos, metodologías y procedimientos de evaluación al contexto cultural del aula. El Currículo Nacional de la Educación Básica señala que la diversificación curricular constituye un componente importante para el desarrollo de aprendizajes pertinentes y equitativos (MINEDU, 2016). En este marco, la incorporación de textos locales, narraciones orales y saberes ancestrales representa una estrategia pedagógica coherente con el enfoque intercultural y con el desarrollo de la comprensión lectora.

c) Uso de la lengua materna y el bilingüismo funcional

La implementación de estrategias didácticas interculturales considera el uso de la lengua materna como medio de aprendizaje, especialmente en contextos bilingües. De acuerdo con López (2018), el aprendizaje desarrollado en la lengua originaria se relaciona con los procesos de comprensión lectora y desarrollo cognitivo. En educación secundaria, esta práctica constituye un referente pedagógico para el análisis de textos en lengua originaria y su articulación progresiva con el castellano.

d) Mediación pedagógica intercultural del docente

El docente desempeña un papel como mediador intercultural, orientando el diálogo entre el conocimiento escolar y los saberes locales. Vygotsky (1979) sostiene que el aprendizaje se construye mediante la interacción social. Desde esta perspectiva, la mediación pedagógica intercultural se reconoce como un elemento vinculado con los procesos de interpretación, reflexión y diálogo durante las actividades de comprensión lectora.

e) Evaluación formativa con enfoque intercultural

La evaluación intercultural considera los procesos de aprendizaje respetando las particularidades culturales y lingüísticas del estudiante. Según el MINEDU (2013), la evaluación debe caracterizarse por ser flexible, continua y formativa. En el ámbito de la comprensión lectora, este enfoque reconoce diversas formas de interpretación textual y constituye un referente para valorar el progreso del estudiante en los niveles de comprensión lectora.

2.2.1.6. Dimensiones

Las estrategias didácticas interculturales, como variable independiente de la presente investigación, se analizan a partir de dimensiones que permiten comprender su aplicación pedagógica en contextos educativos interculturales y su relación con la comprensión lectora.

a) Contextualización cultural de los aprendizajes

Esta dimensión se refiere a la incorporación de elementos culturales del entorno del estudiante en las actividades de enseñanza-aprendizaje, tales como tradiciones, costumbres, prácticas comunitarias y cosmovisión andina. Según la UNESCO (2017), la contextualización cultural se relaciona con la construcción de aprendizajes significativos al vincular los contenidos escolares con la realidad del estudiante. En el ámbito de la comprensión lectora, esta dimensión constituye un referente para interpretar textos próximos a la experiencia sociocultural del estudiante y analizar los procesos de identificación de información, elaboración de inferencias y formulación de juicios críticos.

b) Uso pedagógico de la lengua materna y el bilingüismo

Esta dimensión considera el empleo de la lengua materna (quechua) como recurso didáctico en el desarrollo de la comprensión lectora, así como la articulación progresiva con el castellano. De acuerdo con López (2018), el uso de la lengua originaria se relaciona con los procesos cognitivos y con la construcción del significado textual. En ese sentido, esta

dimensión constituye un componente relevante para analizar la comprensión lectora en estudiantes bilingües.

c) Integración de saberes locales y conocimientos escolares

Esta dimensión se orienta a la articulación de los saberes ancestrales y comunitarios con los contenidos curriculares formales. Hornberger (2002) sostiene que la educación intercultural debe promover el diálogo entre conocimientos locales y académicos. En el proceso lector, esta integración representa un referente teórico para comprender la relación entre la identidad cultural del estudiante y los procesos de comprensión lectora, especialmente en los niveles inferencial y crítico.

d) Mediación pedagógica intercultural del docente

Esta dimensión hace referencia al papel del docente como facilitador del diálogo intercultural, promoviendo la participación, el respeto por la diversidad y la reflexión durante el proceso educativo. Desde el enfoque sociocultural de Vygotsky (1979), el aprendizaje se construye mediante la interacción social. En la comprensión lectora, la mediación pedagógica intercultural se reconoce como un componente relacionado con los procesos de análisis, interpretación y argumentación desarrollados por los estudiantes.

e) Evaluación formativa con enfoque intercultural

Esta dimensión considera una evaluación flexible, continua y contextualizada que valora los procesos de aprendizaje respetando las diferencias culturales y lingüísticas. El MINEDU (2016) señala que la evaluación intercultural debe reconocer diversas formas de expresión y comprensión. En el ámbito de la lectura, esta dimensión constituye un referente para valorar el desarrollo de los niveles de comprensión literal, inferencial y crítica desde una perspectiva intercultural.

2.2.2. *Comprensión Lectora*

La lectura constituye una responsabilidad compartida entre la familia, la escuela y la comunidad, debido a que el desarrollo del hábito lector se encuentra estrechamente vinculado con el entorno sociocultural del estudiante. En contextos interculturales, este proceso adquiere especial relevancia por su relación con la valoración de la diversidad cultural y lingüística, así como con el desarrollo académico y social de los estudiantes (Vega & Alva, 2008).

La comprensión lectora es una capacidad fundamental que permite al estudiante interpretar textos y construir significados a partir de sus conocimientos previos, experiencias culturales y contexto social. Este proceso comprende diversas habilidades cognitivas, como la inferencia y la reflexión, las cuales se desarrollan mediante la interacción entre el lector, el texto y su contexto sociocultural. Desde esta perspectiva, las estrategias didácticas interculturales constituyen un referente pedagógico para analizar la relación entre la diversidad cultural y los procesos de comprensión lectora (Moreno, 2019).

Comprender un texto no constituye un acto mecánico, sino un proceso formativo que requiere la participación activa del lector. En este sentido, las estrategias didácticas interculturales representan un marco pedagógico orientado a la contextualización de los contenidos, el reconocimiento de la identidad cultural del estudiante y el análisis de la comprensión lectora en contextos educativos interculturales (Portocarrero, 2019).

2.2.2.1. *Teorías*

La comprensión lectora puede concebirse tanto como un proceso como un producto, ya que implica un conjunto de operaciones cognitivas y socioculturales mediante las cuales el lector construye significados a partir del texto. Desde una perspectiva intercultural, dicho proceso se encuentra relacionado con la lengua, la cultura, las experiencias comunitarias y los saberes previos del lector.

a) Teoría constructivista de la comprensión lectora (Kintsch y Piaget)

Kintsch (1998) sostiene que la comprensión de textos constituye un proceso constructivo mediante el cual el lector integra la información textual con sus conocimientos previos para elaborar una representación mental coherente. Dicha representación puede recuperarse posteriormente para responder preguntas, realizar inferencias o aplicar la información en nuevos contextos.

Desde el enfoque intercultural, esta teoría reconoce que los conocimientos previos del lector se encuentran estrechamente vinculados con su contexto cultural y lingüístico. En concordancia, Piaget (1975) explica que el aprendizaje se produce mediante procesos de asimilación y acomodación dentro de esquemas cognitivos construidos progresivamente. En estudiantes de contextos interculturales, estos esquemas se configuran a partir de la cosmovisión, la lengua materna y las experiencias comunitarias; por ello, la teoría constructivista constituye un referente conceptual para comprender la relación entre el contexto cultural del estudiante y los procesos de comprensión lectora.

b) Teoría sociocultural de la comprensión lectora (Vygotsky)

La teoría sociocultural de Vygotsky (1978) plantea que los procesos cognitivos, incluido el lenguaje y la comprensión lectora, se desarrollan mediante la interacción social dentro de un contexto cultural específico. El autor introduce el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), destacando la importancia del acompañamiento pedagógico para favorecer el desarrollo de procesos cognitivos.

Desde el enfoque intercultural, esta teoría reconoce que la lengua materna y las prácticas culturales constituyen herramientas relevantes para la construcción del significado textual. En consecuencia, las estrategias didácticas interculturales pueden comprenderse como formas de mediación pedagógica que se relacionan con los procesos de comprensión lectora en estudiantes pertenecientes a contextos bilingües e interculturales.

c) Teoría de las estrategias de lectura y el enfoque intercultural (Solé)

Solé (1992) concibe la comprensión lectora como un proceso estratégico que se desarrolla antes, durante y después de la lectura. El lector competente activa conocimientos previos, formula hipótesis, verifica información y reflexiona sobre el contenido del texto.

En contextos interculturales, estas estrategias consideran la diversidad cultural y lingüística del estudiante. La activación de conocimientos previos comprende el reconocimiento de los saberes ancestrales y de las experiencias comunitarias como referentes para la interpretación textual. Desde esta perspectiva, las estrategias didácticas interculturales constituyen un marco conceptual para analizar la relación entre la contextualización de los textos y la comprensión lectora.

d) Teoría del aprendizaje por descubrimiento y la comprensión lectora intercultural (Bruner)

Bruner (1961) propone el aprendizaje por descubrimiento, en el cual el estudiante construye activamente su conocimiento al enfrentarse a situaciones problemáticas. Asimismo, identifica tres formas de representación del conocimiento: enactiva, icónica y simbólica.

Desde una perspectiva intercultural, esta teoría resalta la importancia de partir de experiencias concretas y culturales, como relatos orales, prácticas comunitarias e imágenes propias del entorno, para comprender posteriormente el lenguaje escrito. En este sentido, constituye un referente teórico para comprender la lectura como un proceso vinculado con los contextos culturales del estudiante.

e) Teoría del aprendizaje significativo y la interculturalidad (Ausubel)

Ausubel (1968) sostiene que el aprendizaje es significativo cuando los nuevos conocimientos se relacionan de manera sustancial con los saberes previos del estudiante. En comprensión lectora, ello implica que el significado del texto se construye a partir de la interacción entre el contenido y la experiencia del lector.

En contextos interculturales, los saberes previos incluyen la lengua materna, la cosmovisión y los valores culturales. Desde esta perspectiva, las estrategias didácticas interculturales constituyen un referente conceptual para comprender la relación entre dichos saberes y los procesos de comprensión lectora desarrollados por los estudiantes.

f) Aportes conductistas y generativistas en la comprensión lectora intercultural

Desde el conductismo, Skinner (1957) explica el aprendizaje del lenguaje como resultado del refuerzo y la repetición. Aunque este enfoque presenta limitaciones para explicar la comprensión profunda, sus aportes resultan pertinentes para comprender el desarrollo inicial de habilidades lectoras, especialmente en contextos bilingües donde la práctica sistemática forma parte del aprendizaje de una segunda lengua.

Por su parte, Chomsky (1957) plantea la existencia de una capacidad innata para el lenguaje, explicando la habilidad del ser humano para producir y comprender oraciones nuevas. Desde una perspectiva intercultural, este enfoque reconoce que los estudiantes poseen capacidades cognitivas que pueden desarrollarse dentro de contextos pedagógicos cultural y lingüísticamente pertinentes.

2.2.2.1.1. Integración de las teorías que sustentan la comprensión lectora en contextos interculturales

Las teorías desarrolladas en el presente estudio no se analizan de manera aislada, sino como enfoques complementarios que permiten comprender la comprensión lectora como un proceso complejo en el que intervienen factores cognitivos, lingüísticos, culturales y pedagógicos. En conjunto, estas perspectivas proporcionan un marco conceptual integrado para interpretar la relación entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria pertenecientes a contextos bilingües e interculturales.

En primer lugar, la teoría constructivista de Kintsch (1998) y los aportes de Piaget (1975) explican que la comprensión lectora implica un proceso activo de construcción de

significados, en el cual el estudiante integra la información del texto con sus conocimientos previos y reorganiza sus esquemas cognitivos. Esta perspectiva se complementa con la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (1968), quien sostiene que los nuevos conocimientos adquieren sentido cuando se relacionan con las experiencias previas del estudiante. En contextos interculturales, dichos conocimientos previos comprenden la lengua materna, la cosmovisión y las experiencias comunitarias, aspectos que constituyen referentes importantes para la interpretación de los textos.

Por su parte, la teoría sociocultural de Vygotsky (1978) amplía esta comprensión al destacar que el aprendizaje y la construcción de significados se desarrollan mediante la interacción social y la mediación cultural. Este planteamiento guarda coherencia con el enfoque de Solé (1992), quien concibe la comprensión lectora como un proceso estratégico que requiere activar conocimientos previos, formular hipótesis, verificar información y reflexionar sobre el contenido del texto. Ambas perspectivas coinciden en reconocer que la interacción entre el estudiante, el contexto y las estrategias pedagógicas constituye un elemento relevante para el proceso lector.

Asimismo, la teoría del aprendizaje por descubrimiento de Bruner (1961) complementa estos planteamientos al señalar que el conocimiento se construye de manera progresiva a partir de experiencias concretas hasta alcanzar representaciones simbólicas. En contextos interculturales, esta propuesta adquiere especial relevancia, ya que permite comprender la importancia de incorporar relatos orales, prácticas comunitarias, imágenes y otros referentes culturales como recursos pedagógicos vinculados con la comprensión lectora.

Finalmente, los aportes de Skinner (1957) y Chomsky (1957) ofrecen una visión complementaria del aprendizaje del lenguaje. Mientras Skinner resalta la importancia de la práctica sistemática y el reforzamiento en el desarrollo inicial de las habilidades lingüísticas, Chomsky explica la capacidad cognitiva del ser humano para comprender y producir

estructuras lingüísticas. Ambas perspectivas contribuyen a comprender los procesos involucrados en la adquisición y desarrollo de la lectura, especialmente en estudiantes que aprenden en contextos bilingües.

En conjunto, estas teorías permiten comprender la comprensión lectora desde una perspectiva multidimensional, al integrar procesos cognitivos, estrategias de aprendizaje, interacción social, mediación pedagógica, conocimientos previos y contexto sociocultural. Esta articulación teórica sustenta el análisis de la relación entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora desarrollado en la presente investigación, manteniendo coherencia con el enfoque cuantitativo, el alcance correlacional y el diseño no experimental del estudio.

2.2.2.2. Definición

La comprensión lectora implica la capacidad del estudiante para atribuir significado a un texto escrito, relacionando la información que este presenta con sus saberes previos, experiencias y entorno sociocultural. De esta manera, la lectura deja de ser una simple decodificación de palabras para convertirse en un proceso de construcción activa del conocimiento. Este proceso va más allá de la decodificación de palabras, pues implica interpretar, inferir, analizar y reflexionar críticamente sobre la información escrita (Solé, 2004; Cooper, 1990).

Según la perspectiva sociocultural, comprender un texto implica mucho más que descifrar palabras; supone construir significados a partir de las experiencias, la cultura y las interacciones sociales del lector. En este proceso, el lenguaje se convierte en el principal medio para organizar el pensamiento y comprender la realidad que rodea al individuo (Vygotsky, 1979). En este sentido, el estudiante comprende mejor cuando el texto se relaciona con su realidad, su lengua materna y sus saberes comunitarios.

Asimismo, la comprensión lectora requiere del uso consciente de estrategias cognitivas y metacognitivas antes, durante y después de la lectura, las cuales deben ser enseñadas de manera explícita para favorecer lectores autónomos, críticos y reflexivos (Solé, 1997; MINEDU, 2013).

En el marco intercultural, comprender un texto implica reconocer la diversidad cultural, valorar distintas formas de pensamiento y promover una lectura significativa, contextualizada e inclusiva (MINEDU, 2009; PISA, 2009).

2.2.2.3. Comprensión lectora en quechua

La comprensión lectora en lengua quechua se entiende como el proceso mediante el cual el estudiante interpreta, analiza y construye significados a partir de textos escritos en su lengua materna, considerando su contexto cultural, social y comunitario. Este proceso no se limita a la decodificación de palabras, sino que comprende la interacción entre el lector, el texto y los saberes ancestrales propios de la cultura andina, constituyendo un componente relevante para el aprendizaje en contextos interculturales (MINEDU, 2016).

Desde el enfoque intercultural, la lectura en quechua constituye un referente para el reconocimiento de la identidad cultural y lingüística de los estudiantes. La lectura en la lengua originaria permite interpretar los textos desde las propias categorías culturales, la cosmovisión y las experiencias comunitarias del estudiante, aspectos que se encuentran estrechamente vinculados con los procesos de comprensión lectora en contextos bilingües (UNESCO, 2017).

El Ministerio de Educación del Perú señala que la comprensión lectora en lenguas originarias se relaciona con el desarrollo de habilidades cognitivas, al posibilitar la activación de conocimientos previos y el establecimiento de relaciones entre el contenido del texto y la experiencia del lector (MINEDU, 2018). En este sentido, el uso de textos contextualizados, como relatos orales, mitos, leyendas, prácticas comunales y experiencias de la vida cotidiana

andina, constituye un referente pedagógico para el análisis de los niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítica.

Asimismo, la enseñanza de la lectura en quechua se reconoce como una práctica pedagógica vinculada con la valoración de la diversidad lingüística y cultural y con la participación del estudiante en el proceso educativo. Según López (2014), la Educación Intercultural Bilingüe promueve el reconocimiento de la lengua materna como un medio legítimo para la construcción y transmisión del conocimiento.

2.2.2.4. *Lecturas quechuas*

Las lecturas quechuas constituyen textos orales y escritos elaborados en lengua quechua que reflejan la cosmovisión andina, las prácticas culturales, los valores comunitarios y la relación armónica con la naturaleza. Estos textos comprenden mitos, leyendas, cuentos tradicionales, relatos históricos, canciones, poemas, adivinanzas y textos informativos contextualizados en la vida cotidiana de las comunidades andinas (MINEDU, 2018).

Desde el enfoque intercultural, las lecturas quechuas representan un recurso pedagógico que incorpora la lengua materna y los referentes culturales propios del estudiante dentro del proceso educativo. La lectura de textos en quechua se relaciona con la activación de conocimientos previos, la interpretación del contenido textual y la reflexión sobre la realidad sociocultural del estudiante (López, 2014).

El Ministerio de Educación del Perú señala que el uso pedagógico de lecturas en lenguas originarias se vincula con el reconocimiento de la identidad cultural, la motivación hacia la lectura y el desarrollo de los aprendizajes, especialmente en contextos rurales e interculturales (MINEDU, 2016). Asimismo, el empleo de textos auténticos y contextualizados constituye una estrategia coherente con la valoración de la lengua materna como medio de construcción y comprensión del conocimiento.

Desde una perspectiva didáctica, las lecturas quechuas deben seleccionarse considerando la pertinencia cultural, el nivel lingüístico del estudiante y los propósitos de lectura. Según la UNESCO (2017), una educación intercultural de calidad reconoce la importancia del uso de materiales educativos en lengua materna como parte de una propuesta orientada a la equidad y a la atención de la diversidad cultural y lingüística.

En conclusión, las lecturas quechuas constituyen un recurso pedagógico relevante dentro de la Educación Intercultural Bilingüe, al integrar lengua, cultura e identidad. Asimismo, representan un referente conceptual para el análisis de la relación entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria.

2.2.2.6. Dimensiones

La comprensión lectora, desde un enfoque intercultural, se concibe como un proceso mediante el cual el estudiante construye significados a partir de textos que dialogan con su realidad cultural, lingüística y social. En contextos interculturales, leer implica no solo comprender el contenido del texto, sino también valorar los saberes locales, la lengua materna y las experiencias comunitarias del lector, promoviendo el respeto por la diversidad y la equidad educativa (MINEDU, 2016; UNESCO, 2017).

Las dimensiones de la comprensión lectora —literal, inferencial y crítica— adquieren un sentido particular cuando se desarrollan en escenarios interculturales, ya que permiten fortalecer la identidad cultural del estudiante y favorecer aprendizajes significativos contextualizados.

a) Comprensión lectora literal

La comprensión literal, en el marco intercultural, se refiere a la capacidad del estudiante para identificar información explícita en textos que incorporan contenidos culturalmente

relevantes, tales como relatos orales, mitos, tradiciones, prácticas comunitarias y textos en lengua materna o en segunda lengua.

Solé (2004) sostiene que este nivel permite reconocer datos concretos del texto; sin embargo, en contextos interculturales, este reconocimiento se ve fortalecido cuando el contenido guarda relación con la vida cotidiana del estudiante. De acuerdo con el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2016), el uso de textos contextualizados facilita la comprensión literal, especialmente en estudiantes bilingües, al reducir barreras lingüísticas y cognitivas.

En este sentido, la comprensión literal intercultural contribuye a que el estudiante se reconozca en el texto y afiance su identidad cultural desde las primeras etapas del proceso lector.

b) Comprensión lectora inferencial

La comprensión inferencial, desde una perspectiva intercultural, implica que el estudiante interprete significados implícitos del texto a partir de sus conocimientos previos, experiencias culturales y cosmovisión comunitaria. Este nivel permite establecer relaciones entre el contenido del texto y la realidad sociocultural del lector.

Cassany (2006) señala que inferir supone “leer entre líneas”; en contextos interculturales, esto implica también interpretar símbolos culturales, valores, normas y prácticas propias de una comunidad. Según Kintsch (1998), las inferencias se construyen integrando la información textual con el conocimiento previo, lo cual resulta especialmente relevante cuando el aprendizaje se desarrolla en lenguas originarias o en contextos bilingües.

El MINEDU (2016) enfatiza que las estrategias inferenciales favorecen la comprensión profunda cuando se parte de referentes culturales cercanos al estudiante, fortaleciendo así el aprendizaje significativo y la participación activa en el proceso lector.

c) Comprensión lectora crítica

La comprensión crítica intercultural representa el nivel más avanzado del proceso lector y se orienta a la reflexión, el análisis y la valoración del texto desde una perspectiva culturalmente consciente. En esta dimensión, el estudiante evalúa el contenido del texto, cuestiona estereotipos, identifica relaciones de poder y compara distintas visiones del mundo.

Cassany (2006) afirma que la lectura crítica implica adoptar una postura frente al texto; desde el enfoque intercultural, esta postura se construye reconociendo y respetando la diversidad cultural, promoviendo el diálogo de saberes y el pensamiento reflexivo. Asimismo, Solé (2008) sostiene que este nivel fomenta lectores autónomos y críticos, capaces de emitir juicios fundamentados y de participar activamente en su comunidad.

La UNESCO (2017) destaca que la comprensión crítica intercultural contribuye a la formación de ciudadanos comprometidos con la equidad, la justicia social y el respeto a las culturas originarias, fortaleciendo la educación intercultural como un derecho y una herramienta de transformación social.

2.2.2.7. Estrategias didácticas interculturales para la comprensión lectora

En contextos interculturales, las estrategias didácticas para la comprensión lectora deben considerar la diversidad cultural y lingüística de los estudiantes como un elemento fundamental del proceso educativo. En este marco, dichas estrategias incorporan los saberes previos, la lengua materna y las experiencias de los lectores como referentes para la construcción de significados a partir de su realidad sociocultural. Desde esta perspectiva, la lectura se concibe como una actividad social y cultural vinculada con la interpretación de los textos y el reconocimiento de la identidad cultural (Solé, 2008).

Desde el enfoque intercultural, la comprensión lectora se analiza en estrecha relación con la contextualización de los textos y de las actividades pedagógicas. En contextos bilingües, el uso de la lengua materna —como el quechua— constituye un recurso pedagógico que se

relaciona con la activación de conocimientos previos, la comprensión del contenido textual y el desarrollo progresivo de procesos de lectura en una segunda lengua (MINEDU, 2018).

Entre las principales estrategias didácticas interculturales se encuentran la selección de textos culturalmente pertinentes (mitos, leyendas y relatos históricos locales), la lectura dialogada en lengua originaria, la comparación de textos en quechua y castellano, y la formulación de preguntas orientadas al análisis de valores, costumbres y problemáticas de la comunidad. Estas estrategias representan recursos pedagógicos acordes con el enfoque intercultural y constituyen referentes para el análisis de la comprensión lectora en estudiantes de contextos bilingües (López, 2014).

Asimismo, la aplicación del enfoque Antes, Durante y Después de la Lectura (ANDUDE), desde una perspectiva intercultural, proporciona una secuencia metodológica para orientar el proceso lector. En la etapa previa a la lectura se consideran los saberes culturales y lingüísticos del estudiante; durante la lectura se desarrollan procesos de interpretación y monitoreo de la comprensión; y después de la lectura se propicia el análisis y la valoración del contenido textual desde el contexto sociocultural del lector (Solé, 1997).

En síntesis, las estrategias didácticas interculturales constituyen un referente conceptual dentro de la Educación Intercultural Bilingüe, al integrar lengua, cultura y pensamiento crítico en el proceso educativo. Asimismo, proporcionan el sustento teórico para analizar la relación entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria.

Capítulo III – Metodología

3.1. Diseño Metodológico

3.1.1. Tipo de Investigación

La presente investigación fue de tipo básica, debido a que estuvo orientada a ampliar y fortalecer el conocimiento científico sobre la relación entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria de un contexto intercultural bilingüe. Su propósito principal fue generar evidencia empírica y aportar al conocimiento teórico de las variables estudiadas, sin perseguir la aplicación inmediata de los resultados mediante programas o intervenciones específicas.

Asimismo, la investigación se centró en analizar y explicar el comportamiento de las variables en su contexto natural, identificando el grado de relación existente entre ellas, sin manipularlas ni intervenir deliberadamente sobre los sujetos de estudio. En consecuencia, mantuvo coherencia con el diseño no experimental y el enfoque correlacional adoptados.

Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), la investigación básica tiene como finalidad incrementar el conocimiento científico y contribuir a la comprensión de fenómenos, estableciendo relaciones entre variables y generando fundamentos teóricos que sirvan de base para futuras investigaciones. En ese sentido, el presente estudio aportó evidencia científica acerca de la relación entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora en el ámbito de la Educación Intercultural Bilingüe.

3.1.2. Enfoque de Investigación

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, ya que permitió medir y analizar estadísticamente la relación entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora en sus dimensiones literal, inferencial y crítica. Para ello, se recolectaron datos numéricos mediante instrumentos estructurados y previamente validados, cuyos

resultados fueron procesados mediante técnicas estadísticas que permitieron establecer el grado de asociación entre las variables de estudio.

Según Hernández-Sampieri et al. (2018), el enfoque cuantitativo se caracteriza por emplear procedimientos sistemáticos y objetivos para la recolección y análisis de datos, permitiendo contrastar hipótesis mediante métodos estadísticos. En concordancia con ello, la presente investigación utilizó procedimientos estandarizados que garantizaron la objetividad del proceso investigativo y la confiabilidad de los resultados obtenidos.

3.1.3. Alcance de Investigación

Considerando los objetivos planteados, la investigación adoptó un alcance correlacional, debido a que estuvo orientada a determinar la relación existente entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria. En este sentido, el estudio permitió identificar el grado y la dirección de asociación entre ambas variables, sin pretender establecer relaciones de causa y efecto.

De acuerdo con Hernández-Sampieri et al. (2018), los estudios correlacionales tienen como finalidad determinar el nivel de asociación existente entre dos o más variables dentro de un contexto específico, proporcionando información acerca de cómo varían conjuntamente, sin manipularlas ni atribuir causalidad.

En concordancia con este enfoque metodológico, la información recopilada mediante los instrumentos de investigación fue analizada utilizando procedimientos estadísticos acordes con la naturaleza de los datos, lo que permitió determinar la existencia y magnitud de la relación entre las estrategias didácticas interculturales percibidas por los estudiantes y su comprensión lectora en las dimensiones literal, inferencial y crítica.

Los resultados obtenidos constituyen evidencia empírica acerca de la relación existente entre ambas variables dentro del contexto educativo estudiado y aportan información que puede servir como base para futuras investigaciones o para el diseño de intervenciones pedagógicas

orientadas al fortalecimiento de la comprensión lectora en contextos de Educación Intercultural Bilingüe.

3.1.4. Diseño o Método de Investigación

La presente investigación adoptó un diseño no experimental, debido a que las variables estrategias didácticas interculturales y comprensión lectora no fueron manipuladas deliberadamente por el investigador, sino observadas y analizadas tal como se manifestaron en su contexto educativo natural. En este tipo de diseño no se introducen tratamientos ni intervenciones sobre las variables, sino que se estudian los fenómenos en las condiciones en que ocurren, permitiendo describir y analizar las relaciones existentes entre ellos.

Asimismo, el estudio correspondió a un diseño transversal o transeccional correlacional, ya que la información fue recolectada en un único momento del tiempo con el propósito de determinar la relación entre las variables objeto de estudio. Según Hernández-Sampieri et al. (2018), los diseños no experimentales de corte transversal permiten analizar la asociación entre variables en una población determinada sin establecer relaciones de causalidad.

En concordancia con este diseño metodológico, la investigación analizó la relación entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa César Vallejo, Callanmarca–Lircay, durante el año 2026, preservando las condiciones reales en las que se desarrolló el proceso educativo. Los resultados obtenidos constituyen evidencia empírica acerca de la asociación entre ambas variables y proporcionan información relevante para comprender el fenómeno educativo estudiado y orientar futuras investigaciones e intervenciones pedagógicas en contextos interculturales.

3.2. Recolección de Datos

3.2.1. Técnica

En la presente investigación se empleó la técnica de la encuesta, por ser pertinente para la recolección sistemática de información relacionada con las variables estrategias didácticas interculturales y comprensión lectora. Esta técnica permitió obtener datos estandarizados mediante la aplicación de instrumentos estructurados, facilitando el análisis cuantitativo de las variables dentro del contexto educativo investigado.

La encuesta resultó adecuada para investigaciones de enfoque cuantitativo y alcance correlacional, debido a que posibilita recoger información homogénea de todos los participantes mediante procedimientos uniformes, favoreciendo la objetividad y la comparabilidad de los datos obtenidos. Según Hernández-Sampieri et al. (2018), la encuesta constituye una de las técnicas más utilizadas en investigaciones educativas porque permite recopilar información de manera sistemática y objetiva para el análisis estadístico de las variables.

En el presente estudio, la aplicación de la encuesta permitió recoger la información directamente de los estudiantes participantes, quienes proporcionaron información acerca de las estrategias didácticas interculturales percibidas durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como sobre los aspectos evaluados en la comprensión lectora, de acuerdo con los objetivos planteados en la investigación.

3.2.2. Instrumento

En la presente investigación se utilizaron dos instrumentos de recolección de datos: un cuestionario para medir la variable estrategias didácticas interculturales y una prueba de comprensión lectora para evaluar la variable dependiente en sus dimensiones literal, inferencial y crítica. Ambos instrumentos fueron elaborados considerando las dimensiones e indicadores establecidos en la operacionalización de variables y posteriormente sometidos a juicio de

expertos para garantizar su validez de contenido. Asimismo, la confiabilidad fue determinada mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, obteniéndose niveles adecuados de consistencia interna.

El cuestionario dirigido a los estudiantes fue estructurado mediante una escala tipo Likert, permitiendo recoger información acerca de la frecuencia con que se desarrollaban estrategias didácticas interculturales durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Si bien las estrategias didácticas interculturales constituyen prácticas desarrolladas por el docente, el estudiante fue considerado el informante por ser quien participa de manera directa y permanente en dichas prácticas pedagógicas, lo que le permite identificar la presencia de acciones observables como la contextualización cultural de los contenidos, el uso de la lengua materna, el diálogo de saberes y la incorporación de referentes culturales propios del contexto educativo.

En este sentido, el instrumento no evaluó el desempeño profesional del docente, sino la percepción sistemática de los estudiantes respecto a la presencia y frecuencia de estrategias didácticas interculturales observables durante el desarrollo de las actividades de aprendizaje. Esta decisión metodológica resulta consistente con investigaciones educativas que utilizan la percepción del estudiante como fuente válida de información para describir prácticas pedagógicas desarrolladas en el aula, siempre que los indicadores correspondan a comportamientos concretos y verificables.

Por su parte, la prueba de comprensión lectora permitió evaluar objetivamente el desempeño de los estudiantes mediante preguntas relacionadas con las dimensiones literal, inferencial y crítica, obteniendo información cuantificable para el análisis correlacional entre ambas variables.

Los datos obtenidos mediante ambos instrumentos fueron procesados estadísticamente utilizando el programa IBM SPSS Statistics versión 23, lo que permitió determinar la relación

existente entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora en la población estudiada.

3.3. Diseño Muestral

3.3.1. Población

La población estuvo constituida por el conjunto total de unidades de análisis que compartían las características definidas para el estudio y sobre las cuales se pretendió obtener información. Según Hernández-Sampieri et al. (2023), la población corresponde al universo de elementos que poseen características comunes relacionadas con el problema de investigación.

En la presente investigación, la población estuvo conformada por 121 estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa César Vallejo, ubicada en el distrito de Callanmarca, provincia de Angaraes, región Huancavelica, durante el año académico 2026. Los estudiantes pertenecían a un contexto bilingüe quechua-castellano, condición que justificó el análisis de las variables desde el enfoque de la Educación Intercultural Bilingüe.

3.3.2. Muestreo

En la presente investigación no se aplicó un procedimiento de muestreo, debido a que se trabajó con la totalidad de la población de estudio. En consecuencia, el estudio adoptó un enfoque censal, incorporando a los 121 estudiantes que conformaban la población accesible.

De acuerdo con Arias (2012), el censo consiste en estudiar todos los elementos de la población cuando esta es accesible y de tamaño manejable, evitando la selección de una parte representativa. Del mismo modo, Hernández-Sampieri et al. (2023) señalan que, cuando es posible acceder a todos los integrantes de la población, resulta metodológicamente pertinente trabajar con la totalidad de las unidades de análisis, eliminando el error asociado al proceso de selección muestral.

3.3.3. Muestra

Debido a que la investigación se desarrolló bajo un enfoque censal, la muestra coincidió con la población y estuvo conformada por los 121 estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa César Vallejo, distrito de Callanmarca, provincia de Angaraes, región Huancavelica, durante el año académico 2026.

Al incluir a la totalidad de la población accesible, el estudio obtuvo información completa sobre las unidades de análisis, fortaleciendo la representatividad de los resultados para la población investigada y reduciendo posibles sesgos derivados de la selección de participantes. En consecuencia, los resultados obtenidos son válidos para la población estudiada, manteniendo coherencia con el diseño no experimental y el alcance correlacional adoptados en la presente investigación.

3.4. Matriz de Operacionalización

Tabla 1 Matriz de operacionalización

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Variable Independiente: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS INTERCULTURALES	Las estrategias didácticas interculturales son un conjunto de acciones pedagógicas planificadas que reconocen, valoran e integran la diversidad cultural y lingüística de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, promoviendo el diálogo intercultural y la equidad educativa (UNESCO, 2017).	La variable fue medida a través de un cuestionario aplicado a los estudiantes, orientado a identificar la frecuencia y la forma en que el docente empleó estrategias didácticas interculturales en el aula.	1. Contextualización cultural	• Uso de saberes locales • Relación del contenido con la cultura andina	1,2,3,4,5	Escala tipo Likert de 5 puntos (1 = Nunca, 2 = Rara vez, 3 = A veces, 4 = Frecuentemente, 5 = Siempre).
			2. Uso de la lengua materna	• Empleo del quechua en actividades • Valoración del bilingüismo	6,7,8,9,10	
Variable Dependiente: COMPRESIÓN LECTORA	La comprensión lectora es la capacidad del estudiante para interpretar, construir y reflexionar sobre el significado de un texto, integrando la información explícita e implícita con sus conocimientos previos y su contexto sociocultural (Solé, 1992).	Se evaluó mediante una prueba de comprensión lectora adaptada al contexto intercultural y a textos en lengua quechua y castellano.	3. Participación y diálogo intercultural	• Interacción respetuosa • Trabajo colaborativo	11, 12, 13, 14, 15	Escala de logro de 4 niveles: Bajo Medio Alto
			1. Materiales educativos interculturales	• Uso de textos contextualizados • Recursos en lengua originaria	16, 17, 18, 19, 20	
			Literal	• Identificación de ideas explícitas • Reconocimiento de datos	1,2,3,4,5	
				• Deducción de información implícita • Formulación de inferencias	6,7,8,9,10	
			Inferencial	• Opinión fundamentada • Valoración del contenido desde su cultura	11, 12, 13, 14, 15	
			Crítica			

3.5. Procesamiento de datos

El tratamiento de la información recopilada se desarrolló siguiendo un procedimiento organizado y secuencial, con el propósito de asegurar la consistencia y exactitud de los resultados de la investigación. Una vez aplicados los instrumentos a los 121 estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa “César Vallejo” de Callanmarca–Lircay durante el año 2026, los datos obtenidos fueron revisados, clasificados y codificados de acuerdo con los indicadores establecidos en la matriz de operacionalización. Posteriormente, la información fue registrada en una base de datos digital para facilitar su procesamiento estadístico y la obtención de resultados confiables.

Asimismo, este procedimiento permitió minimizar posibles errores durante el manejo de la información y garantizar una adecuada organización de los datos para su análisis e interpretación. La sistematización de las respuestas facilitó la identificación de tendencias y patrones relacionados con las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora, contribuyendo a una mejor comprensión del fenómeno investigado en el contexto educativo de la institución.

En primer lugar, se efectuó la revisión y depuración de los cuestionarios aplicados, verificando que las respuestas estuvieran completas y correctamente consignadas. Posteriormente, se realizó la codificación de los datos, asignando valores numéricos a cada alternativa de respuesta de la escala tipo Likert utilizada en el cuestionario de estrategias didácticas interculturales. Asimismo, se organizaron los puntajes obtenidos en la prueba de comprensión lectora correspondiente a las dimensiones literal, inferencial y crítica.

Una vez codificada la información, los datos fueron registrados en una matriz elaborada en el programa Microsoft Excel, lo que permitió ordenar la información de manera estructurada y facilitar su importación al software estadístico. Posteriormente, la base de datos fue exportada

y procesada en IBM SPSS Statistics, programa utilizado para el análisis estadístico de las variables de estudio.

En el procesamiento estadístico se aplicó, en primer término, la estadística descriptiva, mediante tablas de frecuencia, porcentajes y gráficos de barras, con el propósito de describir los niveles de las variables y dimensiones investigadas. Asimismo, se calcularon medidas de confiabilidad utilizando el coeficiente Alfa de Cronbach, con la finalidad de determinar la consistencia interna de los instrumentos aplicados. Según Hernández-Sampieri et al. (2018), el Alfa de Cronbach permite evaluar el grado de confiabilidad de los instrumentos de medición en investigaciones cuantitativas.

Posteriormente, se realizó la prueba de normalidad mediante los estadísticos Kolmogorov-Smirnov y Shapiro-Wilk, con la finalidad de determinar el comportamiento de la distribución de los datos y seleccionar las pruebas inferenciales más adecuadas. Los resultados evidenciaron que la variable comprensión lectora no presentó una distribución normal, razón por la cual se optó por utilizar estadísticos no paramétricos para el contraste de hipótesis.

Con el propósito de analizar la relación existente entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora, así como entre cada una de sus dimensiones, se utilizó el coeficiente de correlación Rho de Spearman. La elección de esta prueba estadística respondió a las características de los datos obtenidos, los cuales fueron tratados en escala ordinal y no requirieron el cumplimiento de supuestos paramétricos. A través de este procedimiento fue posible identificar la intensidad y dirección de la asociación entre las variables objeto de estudio.

Del mismo modo, la interpretación de los resultados se realizó considerando un nivel de significancia de 0,05, criterio que permitió evaluar la evidencia estadística obtenida y contrastar las hipótesis formuladas. En función de los valores calculados, se determinó la

aceptación o rechazo de las hipótesis de investigación, proporcionando sustento empírico para las conclusiones del estudio.

Asimismo, el empleo del coeficiente Rho de Spearman permitió comprender con mayor precisión el comportamiento conjunto de las variables en el contexto educativo analizado, aportando información relevante sobre la manera en que las estrategias didácticas interculturales se relacionan con los niveles de comprensión lectora de los estudiantes. Los resultados obtenidos constituyeron un referente importante para la interpretación de la problemática investigada y para la formulación de recomendaciones orientadas a fortalecer las prácticas pedagógicas en contextos interculturales.

3.6. Aspectos éticos

En la presente investigación titulada *“Estrategias didácticas interculturales y comprensión lectora en estudiantes del VII ciclo de la I.E. César Vallejo, Callanmarca – Lircay, 2026”*, se garantizó el cumplimiento de los principios éticos fundamentales establecidos en el Código de Ética del Investigador de la Universidad para el Desarrollo Andino (UDEA, 2022), así como de las directrices internacionales propuestas en la Asociación Médica Mundial (2013) y los lineamientos éticos para la investigación científica planteados por David B. Resnik (2018).

El desarrollo del estudio se rigió por principios éticos orientados a garantizar el respeto, la integridad y el bienestar de los participantes, asegurando que el proceso investigativo se desarrollara de manera responsable, transparente y conforme a los estándares de la investigación científica en el ámbito educativo.

Principio ético de autonomía

La investigación consideró como aspecto fundamental el respeto a la autonomía de los estudiantes participantes. En ese sentido, se les explicó de manera oportuna el propósito del estudio, las actividades previstas y la importancia de su colaboración, promoviendo una

participación libre, informada y basada en el consentimiento voluntario. Esto permitió desarrollar el proceso investigativo dentro de un marco de respeto a la dignidad y los derechos de las personas involucradas. Antes de la aplicación de los instrumentos, se proporcionó el consentimiento informado, garantizando el derecho de los participantes a aceptar o rechazar su participación de manera libre y voluntaria, sin presión ni consecuencias negativas.

Según John W. Creswell y J. David Creswell (2018), el consentimiento informado constituye un elemento esencial para asegurar una participación consciente y voluntaria en toda investigación científica. Asimismo, se implementaron medidas de protección de la privacidad y confidencialidad de los participantes, garantizando el uso ético de la información recopilada, conforme a lo establecido en los Artículos 9° y 10° del Código de Ética de la UDEA (2022).

Principio ético de justicia

Se garantizó la equidad en la selección de los participantes, asegurando que todos los estudiantes de la institución educativa tuvieran las mismas oportunidades de participación, sin distinción de idioma, género, condición social o procedencia cultural. En este sentido, se promovió el respeto a la diversidad cultural y lingüística propia del contexto educativo intercultural.

De acuerdo con Tom L. Beauchamp y James F. Childress (2019), el principio de justicia implica una distribución equitativa de los beneficios y responsabilidades derivados de la investigación. En coherencia con ello, se evitó cualquier forma de discriminación y se aseguró que la participación fuera voluntaria, libre e informada, conforme a las disposiciones éticas institucionales.

Principio ético de beneficencia

La investigación se desarrolló con el propósito de aportar conocimientos orientados al fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la aplicación de Hernández-Sampieri et al. (2022), toda investigación educativa debe orientarse a generar beneficios reales

y minimizar posibles riesgos para los participantes.

En consecuencia, se procuró evitar cualquier tipo de afectación física, psicológica o académica en los estudiantes, priorizando permanentemente su bienestar y seguridad. Asimismo, se garantizó el anonimato y la confidencialidad de los datos obtenidos, los cuales fueron utilizados exclusivamente con fines académicos y científicos, en concordancia con el Artículo 10° del Código de Ética de la UDEA (2022).

Compromiso de integridad científica

La investigación se desarrolló bajo principios de honestidad, responsabilidad y transparencia académica, garantizando la veracidad e integridad de los datos obtenidos durante el proceso investigativo. Se evitó toda forma de plagio, manipulación o falsificación de información, reconociendo adecuadamente las contribuciones teóricas y metodológicas de los autores citados, en concordancia con el Artículo 7° del Código de Ética de la UDEA (2022) y las normas establecidas por la American Psychological Association (2020).

Del mismo modo, se promovió la responsabilidad social de la investigación, procurando que los resultados obtenidos contribuyeran al fortalecimiento de la educación intercultural y al desarrollo de la comprensión lectora en contextos rurales de la provincia de Angaraes, favoreciendo así a la comunidad educativa de la I.E. César Vallejo.

Capítulo IV – Resultados

4.1. Estadística Descriptiva

Para garantizar la validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación, se procedió a evaluar la consistencia interna del cuestionario aplicado a los estudiantes y de la prueba de comprensión lectora.

4.1.1 Confiabilidad del cuestionario sobre estrategias didácticas interculturales

El instrumento para medir la variable independiente, Estrategias Didácticas Interculturales, fue diseñado considerando cuatro dimensiones principales:

- Contextualización cultural
- Uso de la lengua materna
- Participación y diálogo intercultural
- Materiales educativos interculturales

El cuestionario consta de 20 ítems distribuidos en estas dimensiones, evaluados mediante una escala tipo Likert de 5 puntos, donde 1 = Nunca y 5 = Siempre.

Se aplicó un análisis de confiabilidad utilizando el coeficiente Alfa de Cronbach, procedimiento estadístico recomendado para instrumentos de tipo Likert, que permite determinar la consistencia interna de los ítems.

Tabla 2

Confiabilidad de la variable Estrategias Didácticas Interculturales

Dimensión	Número de ítems	Alfa de Cronbach
Contextualización cultural	5	0.84
Uso de la lengua materna	5	0.87
Participación y diálogo intercultural	5	0.85
Materiales educativos interculturales	5	0.83
Total cuestionario	20	0.86

Nota. La confiabilidad del instrumento fue determinada mediante el Alfa de Cronbach utilizando IBM SPSS Statistics.

El valor del Alfa de Cronbach total de 0.86 indica una alta confiabilidad del instrumento, ya que valores superiores a 0.70 se consideran adecuados en estudios sociales y educativos. Esto garantiza que los ítems son consistentes y miden de manera estable la percepción de los estudiantes sobre el uso de estrategias didácticas interculturales en el aula.

4.1.2 Confiabilidad de la prueba de comprensión lectora

La variable dependiente, Comprensión Lectora, se evaluó mediante una prueba adaptada al contexto intercultural y bilingüe (quechua y castellano), considerando tres dimensiones:

- **Literal:** identificación de ideas explícitas y reconocimiento de datos.
- **Inferencial:** deducción de información implícita y formulación de inferencias.
- **Crítica:** opinión fundamentada y valoración del contenido desde la cultura.

La prueba consta de 12 ítems, y se aplicó la escala de logro de 3 niveles:

- Bajo
- Medio
- Bajo

Se evaluó la confiabilidad mediante Alfa de Cronbach, con el siguiente resultado:

Tabla 3

Confiabilidad de la variable Comprensión Lectora

Dimensión	Número de ítems	Alfa de Cronbach
Literal	4	0.79
Inferencial	4	0.81
Crítica	4	0.77
Total prueba	12	0.80

Nota. Los resultados de confiabilidad fueron obtenidos mediante el coeficiente Alfa de Cronbach utilizando el software IBM SPSS Statistics.

El coeficiente de 0.80 evidencia una buena consistencia interna, indicando que los ítems miden de manera confiable las diferentes dimensiones de la comprensión lectora. La prueba, al estar adaptada al contexto intercultural, permite obtener resultados válidos para estudiantes quechua-hablantes y castellano-hablantes.

Ambos instrumentos presentan niveles de confiabilidad adecuados, garantizando que los datos recolectados son consistentes y fiables para el análisis de la relación entre estrategias didácticas interculturales y comprensión lectora. Esto asegura que las conclusiones que se extraigan de los resultados reflejan de manera precisa la realidad del contexto educativo investigado.

4.2. Niveles de las variables

4.2.1. Niveles de la variable Estrategias Didácticas Interculturales

La variable Estrategias Didácticas Interculturales se analiza a través de cuatro dimensiones: contextualización cultural, uso de la lengua materna, participación y diálogo intercultural, y materiales educativos interculturales. Estas dimensiones permiten identificar la manera en que los docentes integran la diversidad cultural y lingüística en el proceso de enseñanza-aprendizaje, promoviendo la equidad, el diálogo intercultural y la participación activa de los estudiantes.

Tabla 4

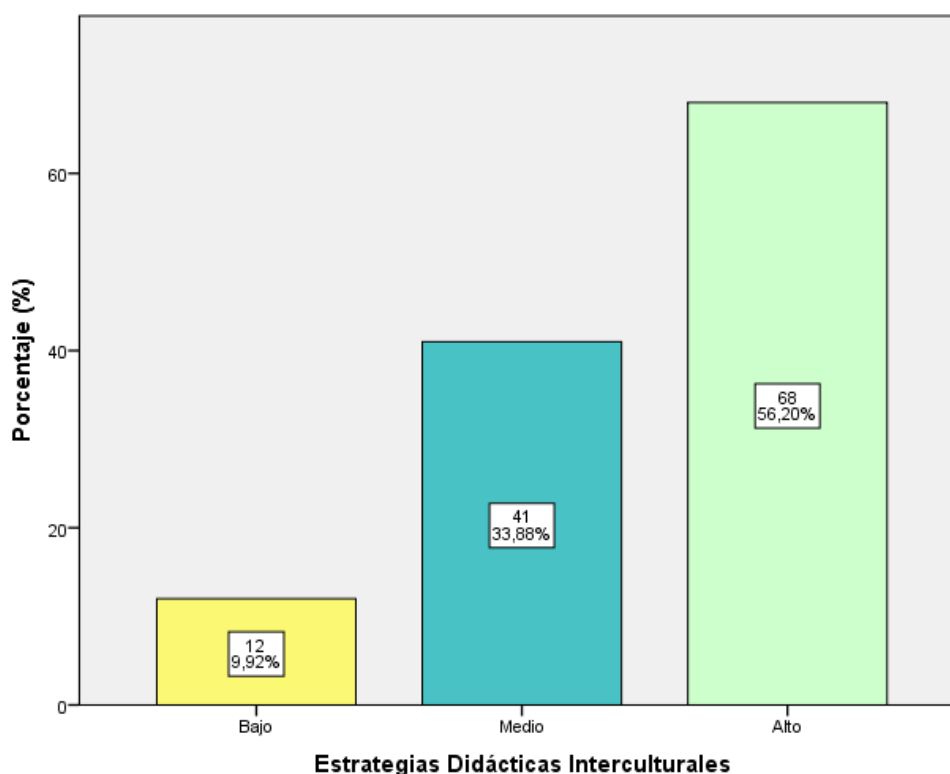
Niveles de la variable Estrategias Didácticas Interculturales

Nivel	Cantidad	% Válido	% Acumulado
Alto	68	56.20%	56.20%
Medio	41	33.88%	90.08%
Bajo	12	9.92%	100%
Total	121	100%	

Nota. Distribución porcentual de los estudiantes según los niveles de Estrategias Didácticas Interculturales.

Figura 1

Niveles de variable Estrategias Didácticas Interculturales



Interpretación: De acuerdo con los resultados presentados en la Tabla 4, la mayoría de los estudiantes (68) percibe un nivel alto en la variable estrategias didácticas interculturales, representando el 56.20% del total. Asimismo, 41 estudiantes (33.88%) se ubican en el nivel medio y 12 estudiantes (9.92%) en el nivel bajo. Estos resultados evidencian que, en términos generales, los docentes aplican con frecuencia estrategias pedagógicas orientadas a integrar la diversidad cultural y lingüística en el proceso de enseñanza-aprendizaje, favoreciendo prácticas educativas contextualizadas, inclusivas e interculturales.

A continuación, se presentan los resultados por dimensiones considerando a los 121 estudiantes de educación secundaria de la I.E. César Vallejo durante el año 2026.

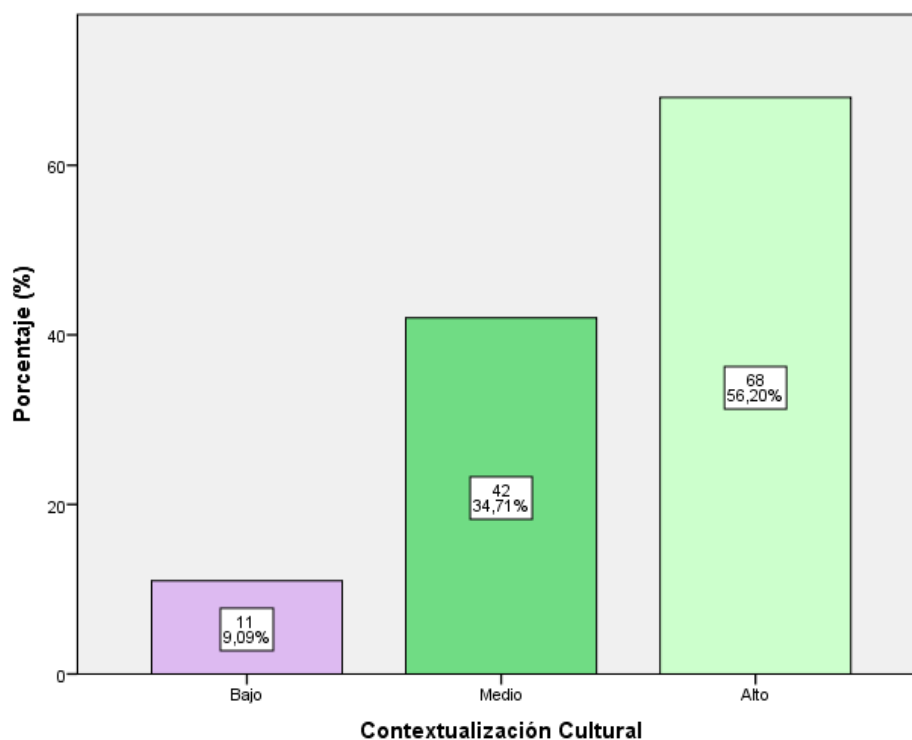
a) Contextualización cultural

Esta dimensión evalúa la incorporación de elementos culturales locales, saberes ancestrales y experiencias cotidianas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tabla 5*Niveles de la dimensión Contextualización Cultural*

Dimensión	Nivel	Cantidad	% Válido	% Acumulado
Contextualización cultural	Alto	68	56.20%	56.20%
	Medio	42	34.71%	90.91%
	Bajo	11	9.09%	100%
Total		121	100%	

Nota. La tabla presenta los niveles de la dimensión Contextualización Cultural según la percepción de 121 estudiantes de la I.E. César Vallejo, Callanmarca – 2026.

Figura 2*Niveles de la dimensión Contextualización Cultural*

Interpretación: De acuerdo con los resultados presentados en la Tabla 5, la mayoría de los estudiantes (68) percibe un nivel alto en la dimensión contextualización cultural, representando el 56.20% del total. Asimismo, 42 estudiantes (34.71%) se ubican en el nivel medio y 11 estudiantes (9.09%) en el nivel bajo. Estos resultados evidencian que los docentes incorporan frecuentemente elementos culturales locales, saberes ancestrales y experiencias

cotidianas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, favoreciendo el desarrollo de prácticas pedagógicas contextualizadas e interculturales.

b) Uso de la lengua materna

Esta dimensión analiza el uso pedagógico del quechua como recurso didáctico.

Tabla 6

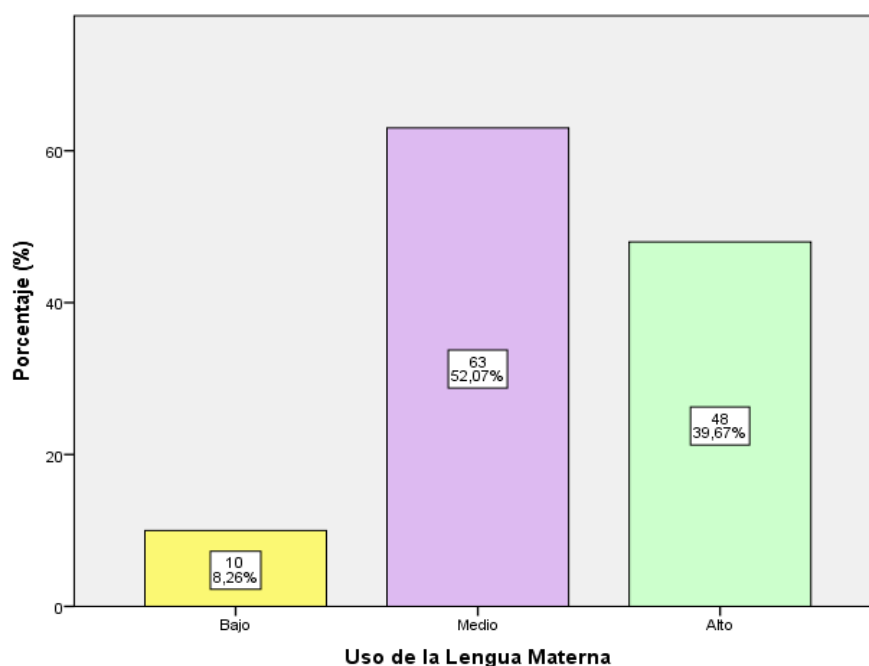
Niveles de la dimensión Uso de la Lengua Materna

Dimensión	Nivel	Cantidad	% Válido	% Acumulado
Uso de la lengua materna	Alto	48	39.67%	39.67%
	Medio	63	52.07%	91.74%
	Bajo	10	8.26 %	100%
Total		121	100%	

Nota. La tabla presenta los niveles de la dimensión Uso de la Lengua Materna según la percepción de 121 estudiantes de la I.E. César Vallejo, Callanmarca – 2026.

Figura 3

Niveles de la dimensión Uso de la Lengua Materna



Interpretación: De acuerdo con los resultados presentados en la Tabla 6, la mayor proporción de estudiantes (63) percibe un nivel medio en la dimensión uso de la lengua

materna, representando el 52.07% del total. Asimismo, 48 estudiantes (39.67%) se ubican en el nivel alto y 10 estudiantes (8.26%) en el nivel bajo. Estos resultados evidencian que el uso pedagógico de la lengua materna, especialmente el quechua, se desarrolla de manera moderada en el contexto educativo, aunque aún existen aspectos que deben fortalecerse para consolidar una educación intercultural bilingüe más pertinente y contextualizada.

c) Participación y diálogo intercultural

Evalúa la interacción, respeto y colaboración entre estudiantes.

Tabla 7

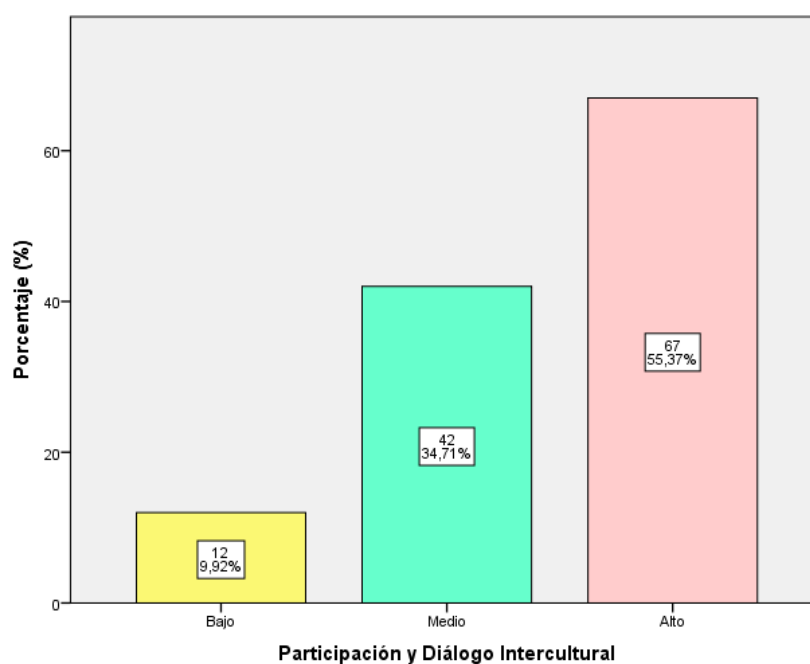
Niveles de la dimensión Participación y Diálogo Intercultural

Dimensión	Nivel	Cantidad	% Válido	% Acumulado
Participación y diálogo intercultural	Alto	67	55.37%	55.37%
	Medio	42	34.71%	90.08%
	Bajo	12	9.92%	100%
Total		121	100%	

Nota. Datos obtenidos del cuestionario aplicado a los estudiantes de la I.E. “César Vallejo”.

Figura 4

Niveles de la dimensión Participación y Diálogo Intercultural



Interpretación: De acuerdo con los resultados presentados en la Tabla 7, la mayoría de los estudiantes (67) percibe un nivel alto en la dimensión participación y diálogo intercultural, representando el 55.37% del total. Asimismo, 42 estudiantes (34.71%) se ubican en el nivel medio y 12 estudiantes (9.92%) en el nivel bajo. Estos resultados evidencian que en la institución educativa se promueve frecuentemente la interacción respetuosa, el trabajo colaborativo y el diálogo intercultural entre los estudiantes, favoreciendo un ambiente inclusivo, participativo y de respeto hacia la diversidad cultural y lingüística.

d) Materiales educativos interculturales

Evalúa el uso de recursos pedagógicos contextualizados.

Tabla 8

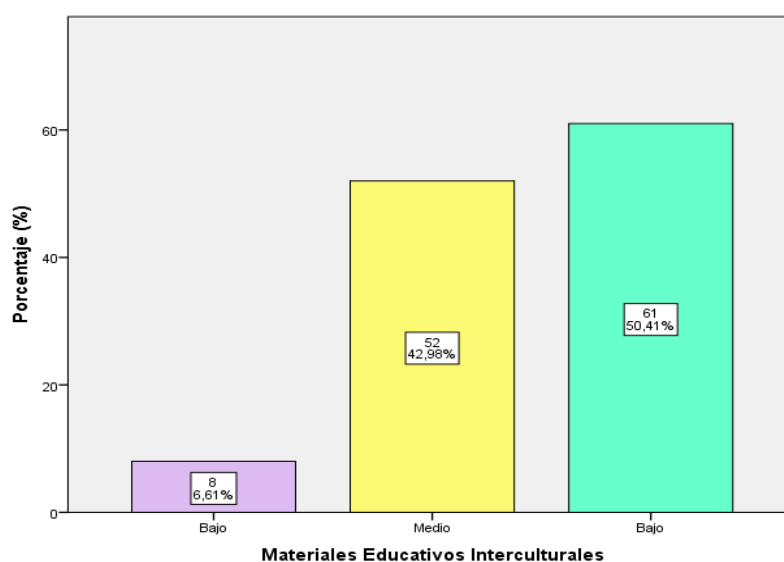
Niveles de la dimensión Materiales Educativos Interculturales

Dimensión	Nivel	Cantidad	% Válido	% Acumulado
Materiales educativos interculturales	Alto	61	50.41%	50.41%
	Medio	52	42.98%	93.39%
	Bajo	8	6.61%	100%
Total		121	100%	

Nota. Datos obtenidos del cuestionario aplicado a los estudiantes de la I.E. “César Vallejo”.

Figura 5

Niveles de la dimensión Materiales Educativos Interculturales



Interpretación: De acuerdo con los resultados presentados en la Tabla 8, la mayor proporción de estudiantes (61) percibe un nivel alto en la dimensión materiales educativos interculturales, representando el 50.41% del total. Asimismo, 52 estudiantes (42.98%) se ubican en el nivel medio y 8 estudiantes (6.61%) en el nivel bajo. Estos resultados evidencian que los docentes emplean con frecuencia materiales educativos contextualizados y culturalmente pertinentes, incorporando recursos relacionados con la realidad sociocultural y lingüística de los estudiantes, lo cual favorece el desarrollo de aprendizajes significativos dentro del enfoque intercultural.

4.2.2. Niveles de la variable Comprensión Lectora

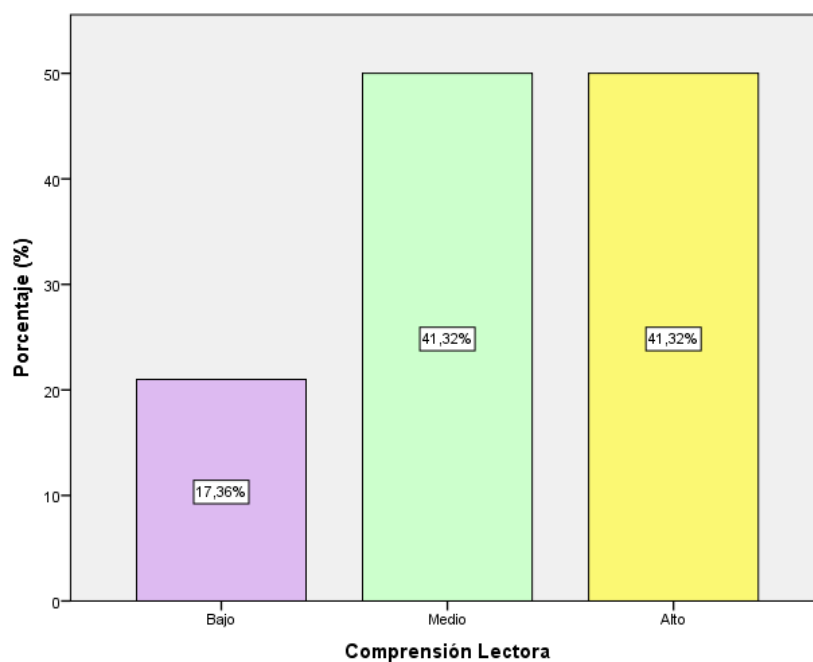
Para el desarrollo de la investigación, la comprensión lectora se estudió considerando los niveles literal, inferencial y crítico, los cuales representan distintas formas de interacción con el texto. A través de estas dimensiones es posible conocer cómo los estudiantes reconocen información directa, construyen significados a partir de indicios presentes en la lectura y emiten opiniones fundamentadas sobre los contenidos abordados. De esta manera, se obtiene una visión integral del proceso de comprensión lectora.

Tabla 9

Niveles de la variable Comprensión Lectora

Nivel	Cantidad	% Válido	% Acumulado
Alto	50	41.32%	41.32%
Medio	50	41.32%	82.64%
Bajo	21	17.36%	100%
Total	121	100%	

Nota. Distribución porcentual de los estudiantes según los niveles de Estrategias Didácticas Interculturales.

Figura 6*Niveles de variable Comprensión Lectora*

Interpretación: De acuerdo con los resultados presentados en la Tabla 9, los niveles medio y alto de la variable comprensión lectora presentan el mismo porcentaje (41.32%), representando cada uno a 50 estudiantes. Asimismo, 21 estudiantes (17.36%) se ubican en el nivel bajo. Estos resultados evidencian que una parte importante de los estudiantes posee un desempeño adecuado en la comprensión de textos; sin embargo, aún existe un grupo considerable que presenta dificultades en la interpretación, análisis y valoración de la información textual.

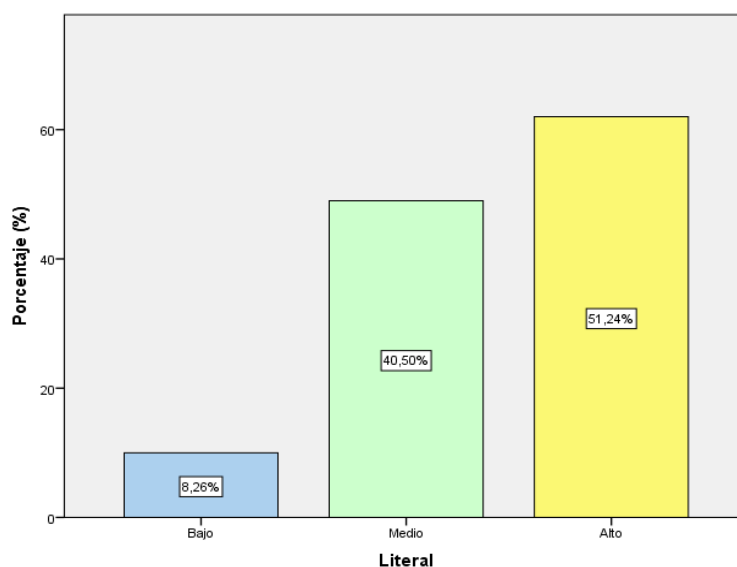
a) Comprensión literal

Evalúa la capacidad del estudiante para identificar información explícita y datos concretos dentro de un texto, asegurando la comprensión básica de los contenidos.

Tabla 10*Niveles de la dimensión Comprensión Lectora Literal*

Dimensión	Nivel	Cantidad	% Válido	% Acumulado
Literal	Alto	62	51.24%	51.24%
	Medio	49	40.50%	91.74%
	Bajo	10	8.26%	100%
Total		121	100%	

Nota. Distribución porcentual de los estudiantes según los niveles de la dimensión Comprensión Lectora Literal.

Figura 7*Niveles de la dimensión Comprensión Lectora Literal*

Interpretación: Según la información consignada en la Tabla 10, se observa un predominio de estudiantes ubicados en el nivel alto de la dimensión comprensión lectora literal, con 62 participantes, equivalente al 51.24% de la población estudiada. Del mismo modo, 49 estudiantes (40.50%) alcanzaron el nivel medio, mientras que 10 estudiantes (8.26%) fueron clasificados en el nivel bajo. Estos hallazgos permiten inferir que más de la mitad de los estudiantes demuestra un desempeño favorable en la comprensión de información explícita contenida en los textos, evidenciando habilidades para reconocer datos, hechos e ideas expresadas de manera directa.

b) Comprensión inferencial

Se refiere a la habilidad del estudiante para deducir información implícita y formular inferencias a partir de los textos, conectando ideas y relacionando información con su contexto cultural.

Tabla 11

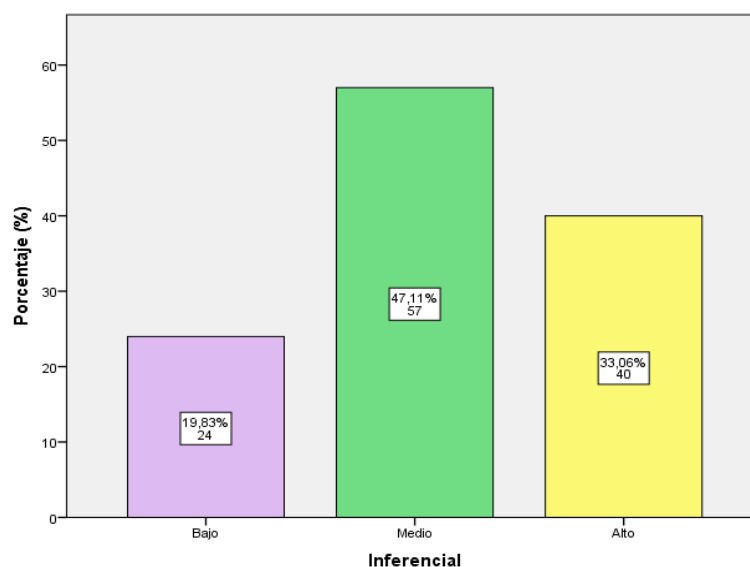
Niveles de la dimensión Comprensión Lectora Inferencial

Dimensión	Nivel	Cantidad	% Válido	% Acumulado
Inferencial	Alto	40	33.06%	33.06%
	Medio	57	47.11%	80.17%
	Bajo	24	19.83%	100%
Total		121	100%	

Nota. Distribución porcentual de los estudiantes según los niveles de la dimensión Comprensión Lectora Inferencial.

Figura 8

Niveles de la dimensión Comprensión Lectora Inferencial



Interpretación: De acuerdo con los resultados presentados en la Tabla 11, la mayor proporción de estudiantes (57) se ubica en el nivel medio de la dimensión comprensión lectora inferencial, representando el 47.11% del total. Asimismo, 40 estudiantes (33.06%) alcanzan un nivel alto y 24 estudiantes (19.83%) se encuentran en el nivel bajo. Estos resultados evidencian

que los estudiantes presentan un desarrollo moderado en la capacidad de deducir información implícita, establecer relaciones entre ideas e interpretar significados a partir del contexto textual y cultural. Sin embargo, aún existe un grupo importante que requiere fortalecer las habilidades inferenciales mediante estrategias didácticas contextualizadas e interculturales.

c) Comprensión crítica

Tabla 12

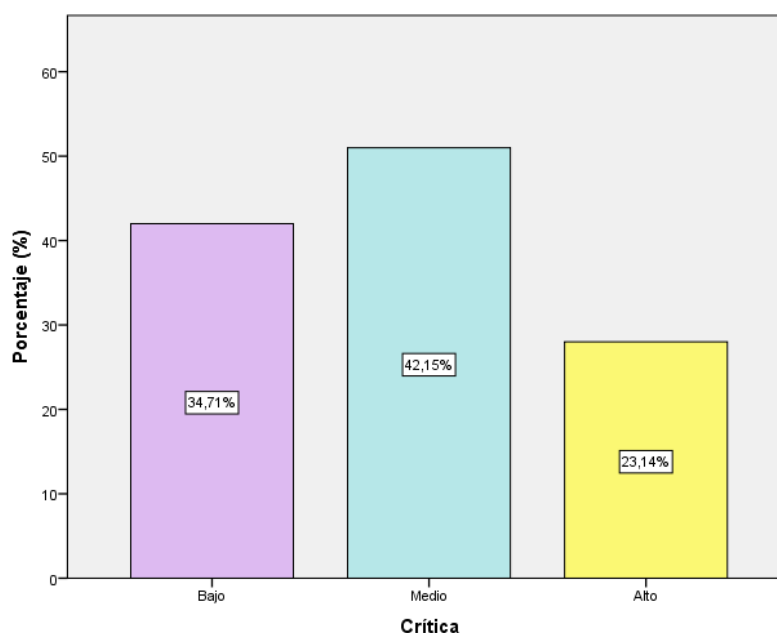
Niveles de la dimensión Comprensión Lectora Crítica

Dimensión	Nivel	Cantidad	% Válido	% Acumulado
Crítica	Alto	28	23.14%	23.14%
	Medio	51	42.15%	65.29%
	Bajo	42	34.71%	100%
Total		121	100%	

Nota. Distribución porcentual de los estudiantes según los niveles de la dimensión Comprensión Lectora Crítica.

Figura 9

Niveles de la dimensión Comprensión Lectora Crítica



Interpretación: De acuerdo con los resultados presentados en la Tabla 12, la mayor proporción de estudiantes (51) se ubica en el nivel medio de la dimensión comprensión lectora

crítica, representando el 42.15% del total. Asimismo, 42 estudiantes (34.71%) se encuentran en el nivel bajo y solo 28 estudiantes (23.14%) alcanzan el nivel alto. Estos resultados evidencian que los estudiantes presentan mayores dificultades en la capacidad de analizar, reflexionar y emitir juicios críticos sobre los textos leídos, especialmente desde una perspectiva contextual y sociocultural. En consecuencia, se hace necesario fortalecer estrategias didácticas interculturales orientadas al desarrollo del pensamiento crítico y la lectura reflexiva.

4.3. Prueba de normalidad de las variables

Antes de realizar el análisis inferencial, se evaluó la distribución de los datos obtenidos en las variables estrategias didácticas interculturales y comprensión lectora, con la finalidad de identificar el procedimiento estadístico más adecuado para el tratamiento de la información. Para ello, se aplicaron las pruebas de normalidad de Kolmogorov-Smirnov y Shapiro-Wilk, tomando como referencia un nivel de significancia de 0.05. Los resultados obtenidos permitieron verificar el comportamiento de los datos y seleccionar la prueba estadística pertinente para la contrastación de las hipótesis planteadas.

Tabla 13

Prueba de Normalidad de la Variable Estrategias Didácticas Interculturales

Pruebas de normalidad						
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
dif	0.085	121	0.200*	0.982	121	0.118
^a Corrección de significación de Lilliefors						

Nota. Resultados obtenidos mediante el software IBM SPSS Statistics versión 23.

Interpretación: Los resultados evidencian que los datos de la variable estrategias didácticas interculturales presentan una distribución aproximadamente normal, dado que los valores de significancia obtenidos en la prueba de Kolmogorov-Smirnov ($p = 0.200 > 0.05$) y Shapiro-Wilk ($p = 0.118 > 0.05$) son superiores al nivel crítico establecido ($\alpha = 0.05$). En consecuencia, se acepta la hipótesis de normalidad para esta variable.

Tabla 14*Prueba de Normalidad – Variable Comprensión Lectora*

	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
dif	0.162	121	0.003	0.891	121	0.001
^a Corrección de significación de Lilliefors						

Nota. Resultados obtenidos mediante el software IBM SPSS Statistics versión 23.

Interpretación: Los resultados muestran que los datos de la variable comprensión lectora no presentan una distribución normal, debido a que los valores de significancia obtenidos en la prueba de Kolmogorov-Smirnov ($p = 0.003 < 0.05$) y Shapiro-Wilk ($p = 0.001 < 0.05$) son inferiores al nivel crítico ($\alpha = 0.05$). En consecuencia, se determina que para el análisis inferencial corresponde el uso de estadísticos no paramétricos. En ese sentido, se emplea el coeficiente de correlación Rho de Spearman para analizar la relación entre las variables de estudio.

4.4. Estadística Inferencial

Considerando los resultados obtenidos en la prueba de normalidad, se determinó el empleo de estadísticos no paramétricos para el análisis inferencial, debido a que la variable Comprensión Lectora no presentó una distribución normal. En ese sentido, se utilizó el coeficiente de correlación Rho de Spearman para establecer el grado de relación entre las variables Estrategias Didácticas Interculturales y Comprensión Lectora, así como entre sus respectivas dimensiones.

Hipótesis general

Tabla 15

Relación entre Estrategias Didácticas Interculturales y Comprensión Lectora

Correlaciones			V1	V2
V1: Estrategias Didácticas Interculturales	Correlación Rho de Spearman		1	.682**
		Sig. (bilateral)		.000
		Nº	121	121
V2: Comprensión Lectora	Correlación Rho de Spearman		.682**	1
		Sig. (bilateral)	.000	
		Nº	121	121

Nota. **La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral). Resultados obtenidos mediante IBM SPSS Statistics versión 23.

Interpretación: Los resultados evidencian un coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0.682, con un nivel de significancia $p = 0.000 < 0.05$, lo que indica la existencia de una relación positiva, directa y de magnitud moderada-alta entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis general de investigación, concluyendo que existe una relación significativa entre ambas variables en los estudiantes de educación secundaria de la I.E. César Vallejo, Callanmarca, 2026.

Hipótesis Específica 1

Tabla 16

Relación entre Estrategias Didácticas Interculturales y Comprensión Lectora Literal

Correlaciones			V1	V2
V1: Estrategias Didácticas Interculturales	Correlación Rho de Spearman		1	.641**
		Sig. (bilateral)		.000
		Nº	121	121
V2: Comprensión Lectora	Correlación Rho de Spearman		.641**	1

Sig. (bilateral)	.000	
N°	121	121

Nota. **La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral). Resultados obtenidos mediante IBM SPSS Statistics versión 23.

Interpretación: Los resultados obtenidos muestran un coeficiente Rho de Spearman de 0.641 y un nivel de significancia $p = 0.000 < 0.05$, evidenciando una relación positiva, directa y estadísticamente significativa de magnitud moderada-alta entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora literal. Esto indica que la aplicación de estrategias interculturales favorece la capacidad de los estudiantes para identificar información explícita y comprender datos concretos dentro de los textos.

Hipótesis Específica 2

Tabla 17

Relación entre Estrategias Didácticas Interculturales y Comprensión Lectora Inferencial

Correlaciones			V1	V2
V1: Estrategias Didácticas Interculturales	Correlación Rho de Spearman	Sig. (bilateral)	1	.598**
				.000
			121	121
V2: Comprensión Lectora	Correlación Rho de Spearman	Sig. (bilateral)	.598**	1
			.000	
			121	121

Nota. **La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral). Resultados obtenidos mediante IBM SPSS Statistics versión 23.

Interpretación: La Tabla 17 evidencia un coeficiente Rho de Spearman de 0.598 y un nivel de significancia $p = 0.000 < 0.05$, lo cual demuestra una relación positiva, directa y estadísticamente significativa de magnitud moderada entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora inferencial. Estos resultados indican que las estrategias pedagógicas interculturales contribuyen al desarrollo de habilidades de inferencia, deducción e interpretación contextual de los textos.

Hipótesis Específica 3

Tabla 18

Relación entre Estrategias Didácticas Interculturales y Comprensión Lectora Crítica

Correlaciones			V1	V2
V1: Estrategias Didácticas Interculturales		Correlación Rho de Spearman	1	.621**
		Sig. (bilateral)		.000
		Nº	121	121
V2: Comprensión Lectora		Correlación Rho de Spearman	.621**	1
		Sig. (bilateral)	.000	
		Nº	121	121

Nota. **La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral). Resultados obtenidos mediante IBM SPSS Statistics versión 23.

Interpretación: Se obtuvo un coeficiente Rho de Spearman de 0.621, con $p = 0.000 < 0.05$, lo que confirma una relación positiva, directa y significativa de magnitud moderada-alta entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora crítica.

Este resultado permite afirmar que las estrategias interculturales favorecen el desarrollo del pensamiento crítico, promoviendo la capacidad de análisis, valoración y reflexión de los estudiantes sobre los textos desde su contexto sociocultural. En consecuencia, se acepta la hipótesis específica 3.

Los resultados obtenidos permitieron contrastar las hipótesis planteadas y constituyen la base para el análisis e interpretación desarrollados en el siguiente capítulo.

Capítulo V – Discusión

5.1 Discusión del Objetivo General

En relación con el objetivo general de la investigación, orientado a determinar la relación entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa César Vallejo de Callanmarca–Lircay durante el año 2026, los resultados evidenciaron una relación positiva, directa y estadísticamente significativa entre ambas variables. El análisis realizado mediante el coeficiente de correlación Rho de Spearman arrojó un valor de $\rho = 0.682$, lo que corresponde a una correlación positiva de magnitud considerable. Asimismo, el nivel de significancia obtenido ($p < 0.05$) permitió rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis general de investigación, confirmando la existencia de una relación estadísticamente significativa entre las variables estudiadas.

Los resultados indican que mayores niveles de estrategias didácticas interculturales se asociaron con mayores niveles de comprensión lectora en los estudiantes evaluados. En este sentido, la evidencia obtenida permite sostener que ambas variables presentan un comportamiento relacionado dentro del contexto de estudio, sin que ello implique establecer relaciones de causalidad, debido al alcance correlacional y al diseño no experimental de la investigación.

Desde una perspectiva educativa, la relación identificada pone de manifiesto la relevancia que tienen las estrategias didácticas interculturales dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje desarrollados en contextos bilingües e interculturales. En este estudio, los estudiantes que evidenciaron mayores niveles de estrategias didácticas interculturales también presentaron mayores niveles de comprensión lectora, lo que constituye un hallazgo significativo para comprender el comportamiento de ambas variables en la Institución Educativa César Vallejo.

Asimismo, los resultados muestran que esta asociación también se presenta en las dimensiones literal, inferencial y crítica de la comprensión lectora. En consecuencia, la relación encontrada sugiere que las estrategias didácticas interculturales constituyen una variable estrechamente vinculada con los diferentes niveles de comprensión lectora evaluados en la presente investigación.

Desde el marco teórico, estos resultados guardan correspondencia con los postulados de la Educación Intercultural Bilingüe promovidos por el Ministerio de Educación del Perú, los cuales reconocen la importancia de integrar la diversidad cultural y lingüística en los procesos educativos. De igual manera, coinciden con los planteamientos de Solé (1998) y Cassany (2006), quienes conciben la comprensión lectora como un proceso cognitivo y sociocultural en el que intervienen los conocimientos previos, el contexto y las experiencias del lector. En ese sentido, la relación estadísticamente significativa encontrada entre las variables resulta consistente con dichos fundamentos teóricos.

Respecto a los antecedentes revisados, los resultados son consistentes con los reportados por Quispe (2023), quien identificó una correlación significativa entre las metodologías interculturales y el desempeño lector en estudiantes quechuahablantes de Ayacucho. Asimismo, guardan similitud con el estudio de Mamani (2022), quien encontró una asociación significativa entre las prácticas pedagógicas contextualizadas y la comprensión global de textos. En contraste, difieren parcialmente de los hallazgos de Torres (2021), quien reportó una correlación de menor magnitud, atribuida a limitaciones en la formación docente respecto al enfoque intercultural. Estas similitudes y diferencias permiten contextualizar los resultados obtenidos y evidencian que la intensidad de la relación entre las variables puede variar según las características de cada contexto educativo.

En conjunto, los resultados obtenidos permitieron alcanzar el objetivo general de la investigación, al demostrar la existencia de una relación positiva, directa y estadísticamente

significativa entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora en estudiantes del VII ciclo de educación secundaria de la Institución Educativa César Vallejo, Callanmarca–Lircay. Este hallazgo aporta evidencia empírica en un contexto de Educación Intercultural Bilingüe, fortaleciendo el marco teórico revisado y los antecedentes considerados en la investigación. Asimismo, amplía el conocimiento disponible sobre el comportamiento conjunto de ambas variables en contextos bilingües quechua-castellano y proporciona información relevante que puede servir de base para futuras investigaciones correlacionales o para el diseño de intervenciones pedagógicas orientadas a fortalecer la comprensión lectora.

5.2 Discusión del Objetivo Específico 1

Respecto al objetivo específico orientado a determinar la relación entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora literal en los estudiantes de la Institución Educativa César Vallejo, Callanmarca–Lircay, durante el año 2026, los resultados evidenciaron una correlación positiva y estadísticamente significativa, lo que permitió rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis específica correspondiente.

Los resultados obtenidos indican que mayores niveles de estrategias didácticas interculturales se asociaron con mayores niveles de comprensión lectora literal en los estudiantes evaluados. Esta asociación se refleja en aspectos relacionados con el reconocimiento de información explícita, la identificación de personajes, hechos e ideas principales presentes en los textos. No obstante, debido al alcance correlacional del estudio, estos resultados deben interpretarse como una relación estadísticamente significativa entre ambas variables y no como un efecto causal.

Desde el punto de vista teórico, estos hallazgos guardan correspondencia con los planteamientos de Solé (1998), quien sostiene que el nivel literal constituye la base del proceso lector y que la comprensión se construye a partir de la interacción entre el texto, los

conocimientos previos y el contexto del lector. En este sentido, la relación encontrada entre las variables resulta coherente con dicho fundamento teórico.

Asimismo, los resultados son consistentes con lo reportado por Huamán (2023), quien identificó una relación positiva entre el uso de materiales culturalmente pertinentes y el desempeño en actividades de comprensión lectora literal. Del mismo modo, coinciden con los hallazgos de García y Condori (2022), quienes encontraron una asociación significativa entre la mediación pedagógica en lengua materna y los niveles de reconocimiento de información explícita durante el proceso lector. Estas coincidencias fortalecen la interpretación de los resultados obtenidos en la presente investigación y respaldan la existencia de una relación significativa entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora literal.

En consecuencia, los resultados permitieron alcanzar el objetivo específico referido a determinar la relación entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora literal. El aporte de este hallazgo consiste en proporcionar evidencia empírica acerca de la asociación existente entre ambas variables en un contexto intercultural bilingüe, contribuyendo a ampliar el conocimiento sobre la comprensión lectora literal desde una perspectiva contextualizada. Asimismo, los resultados complementan los antecedentes revisados y respaldan los fundamentos teóricos considerados para la interpretación del fenómeno estudiado.

5.3 Discusión del Objetivo Específico 2

Respecto al objetivo específico orientado a determinar la relación entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora inferencial en los estudiantes de la Institución Educativa César Vallejo, Callanmarca–Lircay, durante el año 2026, los resultados evidenciaron una relación positiva y estadísticamente significativa de magnitud moderada entre ambas variables. En consecuencia, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis

específica correspondiente, confirmándose la existencia de una relación significativa entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora inferencial.

Los resultados obtenidos indican que mayores niveles de estrategias didácticas interculturales se asociaron con mayores niveles de comprensión lectora inferencial en los estudiantes evaluados. Esta asociación se manifiesta en aspectos relacionados con la capacidad para establecer inferencias, interpretar información implícita y construir relaciones entre las ideas presentes en los textos. Debido al alcance correlacional de la investigación, estos hallazgos deben interpretarse como una relación estadísticamente significativa entre ambas variables y no como evidencia de una relación de causa y efecto.

Desde el punto de vista teórico, estos resultados guardan correspondencia con los planteamientos de Cassany (2006), quien sostiene que la comprensión inferencial se construye a partir de la interacción entre el texto, los conocimientos previos y el contexto sociocultural del lector. En este sentido, la relación identificada entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión inferencial resulta consistente con dicha perspectiva teórica, al reconocer la importancia del contexto cultural dentro del proceso de interpretación lectora.

En relación con los antecedentes, los resultados son consistentes con los reportados por Apaza (2022), quien identificó una relación significativa entre el empleo de estrategias pedagógicas contextualizadas y la comprensión inferencial mediante el uso de relatos locales y actividades colaborativas. Asimismo, guardan similitud con el estudio de Chávez (2023), quien encontró una asociación positiva entre la enseñanza bilingüe y los niveles de comprensión inferencial durante el proceso lector. Estas coincidencias fortalecen la interpretación de los resultados obtenidos y respaldan la existencia de una relación significativa entre las variables estudiadas.

Los resultados obtenidos permitieron cumplir el objetivo específico relacionado con la comprensión lectora inferencial, evidenciando una relación estadísticamente significativa entre

las variables analizadas. Este hallazgo constituye un aporte para el conocimiento de la comprensión inferencial en contextos de Educación Intercultural Bilingüe, al ofrecer evidencia empírica sobre el comportamiento conjunto de las variables estudiadas. Del mismo modo, fortalece la interpretación de los resultados a la luz de los antecedentes y del marco teórico desarrollado en la presente investigación.

5.4 Discusión del Objetivo Específico 3

Respecto al objetivo específico orientado a determinar la relación entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora crítica en los estudiantes de la Institución Educativa César Vallejo, Callanmarca–Lircay, durante el año 2026, los resultados evidenciaron una correlación positiva y estadísticamente significativa, lo que permitió rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis específica correspondiente.

Los resultados obtenidos muestran que mayores niveles de estrategias didácticas interculturales se asociaron con mayores niveles de comprensión lectora crítica en los estudiantes evaluados. Esta relación se refleja en aspectos relacionados con la capacidad para emitir opiniones fundamentadas, valorar el contenido de los textos y formular juicios críticos desde sus experiencias personales y culturales. En concordancia con el alcance correlacional de la investigación, estos resultados evidencian una asociación estadísticamente significativa entre ambas variables, sin establecer relaciones de causalidad.

Desde el marco teórico, estos hallazgos guardan correspondencia con los planteamientos de Freire (1970), quien concibe la lectura crítica como un proceso de interpretación de la realidad a partir de la reflexión y la experiencia del lector. En ese sentido, la relación encontrada entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión crítica resulta coherente con esta perspectiva, al considerar que la construcción del pensamiento crítico se desarrolla dentro de contextos culturales y sociales específicos.

Respecto a los antecedentes revisados, los resultados presentan similitud con la investigación de Flores (2023), quien identificó una relación positiva entre el análisis de textos vinculados con la realidad comunitaria y los niveles de comprensión crítica. Asimismo, coinciden con los hallazgos de Rojas (2022), quien encontró una asociación significativa entre las prácticas pedagógicas interculturales y el desarrollo de capacidades de reflexión crítica en estudiantes de contextos interculturales. Estas coincidencias permiten respaldar la interpretación de los resultados obtenidos y refuerzan la evidencia acerca de la relación significativa entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora crítica.

Finalmente, los resultados permitieron alcanzar el objetivo específico referido a la comprensión lectora crítica, al identificar una relación positiva y estadísticamente significativa con las estrategias didácticas interculturales. Este resultado aporta evidencia empírica acerca del comportamiento de ambas variables en estudiantes pertenecientes a un contexto intercultural bilingüe, complementando los antecedentes revisados y los fundamentos teóricos considerados en la investigación. Asimismo, constituye un referente para futuras investigaciones interesadas en profundizar el análisis de la comprensión lectora crítica en contextos educativos similares.

Conclusiones

1. En relación con el objetivo general, se concluye que existe una relación positiva, directa y estadísticamente significativa entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa César Vallejo, Callanmarca–Lircay, durante el año 2026. El coeficiente de correlación obtenido ($\rho = 0.682$; $p < 0.05$) permitió aceptar la hipótesis general de investigación, confirmando el cumplimiento del objetivo planteado y evidenciando que mayores niveles de estrategias didácticas interculturales se asociaron con mayores niveles de comprensión lectora en la población estudiada.
2. Respecto al primer objetivo específico, se concluye que existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora literal. Los resultados evidenciaron que mayores niveles de estrategias didácticas interculturales se asociaron con mayores niveles de comprensión lectora literal, manifestados en un mayor reconocimiento de información explícita, ideas principales y datos presentes en los textos evaluados. Este hallazgo permitió alcanzar el objetivo específico correspondiente y aporta evidencia empírica sobre la asociación entre ambas variables en el contexto investigado.
3. En cuanto al segundo objetivo específico, se concluye que existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora inferencial. Los resultados muestran que mayores niveles de estrategias didácticas interculturales se asociaron con mayores niveles de comprensión inferencial, manifestados en la interpretación de información implícita, el establecimiento de inferencias y la relación entre las ideas contenidas en los textos. Este resultado permitió cumplir el objetivo específico planteado y fortalece la comprensión del comportamiento conjunto de ambas variables en estudiantes de un contexto intercultural bilingüe.

4. Respecto al tercer objetivo específico, se concluye que existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora crítica. Asimismo, se evidenció que mayores niveles de estrategias didácticas interculturales se asociaron con mayores niveles de comprensión crítica, manifestados en la valoración del contenido de los textos, la formulación de juicios fundamentados y la relación de la información con referentes personales, culturales y sociales. Este hallazgo permitió alcanzar el objetivo específico correspondiente y amplía la evidencia empírica sobre la relación entre ambas variables en el contexto estudiado.
5. De manera integral, los resultados de la investigación evidencian que las estrategias didácticas interculturales mantienen una relación estadísticamente significativa con la comprensión lectora en estudiantes de un contexto rural andino bilingüe. Este hallazgo aporta evidencia empírica que fortalece el conocimiento sobre el comportamiento conjunto de ambas variables en el ámbito de la Educación Intercultural Bilingüe, complementa los antecedentes y el marco teórico desarrollados en la investigación y constituye un referente para futuras investigaciones y para la planificación de acciones pedagógicas contextualizadas, sin implicar relaciones de causalidad entre las variables estudiadas.

Recomendaciones

1. A la Dirección de la Institución Educativa César Vallejo, se recomienda considerar el fortalecimiento de las acciones institucionales orientadas a la Educación Intercultural Bilingüe mediante la incorporación progresiva de materiales educativos en lengua quechua, bibliotecas con textos contextualizados y proyectos de lectura vinculados con la identidad cultural de la comunidad. Esta recomendación se sustenta en la relación estadísticamente significativa identificada entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora en la población estudiada.
2. A los docentes del área de Comunicación, se recomienda considerar la incorporación, de acuerdo con las características del contexto educativo, de estrategias didácticas interculturales como la activación de saberes previos, la lectura de textos de tradición oral, el uso pedagógico de la lengua quechua, el diálogo de saberes y metodologías participativas. Esta recomendación toma como referencia la relación estadísticamente significativa identificada entre dichas estrategias y los diferentes niveles de comprensión lectora, sin que ello implique establecer relaciones de causalidad.
3. A la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) Angaraes, se recomienda promover programas permanentes de actualización y formación docente en Educación Intercultural Bilingüe y didáctica de la comprensión lectora, priorizando el diseño y uso de materiales educativos contextualizados y estrategias pedagógicas acordes con las características socioculturales y lingüísticas de las instituciones educativas de la provincia.
4. A los padres de familia, se recomienda promover hábitos de lectura en el entorno familiar mediante la narración de historias locales, el diálogo en lengua materna, la lectura compartida y el acompañamiento de las actividades escolares, con el propósito de favorecer espacios de interacción con la lectura y fortalecer la valoración de la lengua y la cultura propias de la comunidad.

5. A futuros investigadores, se recomienda desarrollar estudios con diseños experimentales o cuasiexperimentales que permitan evaluar los posibles efectos de programas de intervención basados en estrategias didácticas interculturales sobre la comprensión lectora. Asimismo, se sugiere ampliar la investigación a otras instituciones educativas y contextos interculturales, incorporando diferentes niveles educativos y variables complementarias que permitan contrastar y enriquecer los resultados obtenidos en el presente estudio.
6. Al Ministerio de Educación y a las autoridades educativas regionales y locales, se recomienda continuar promoviendo políticas, programas y proyectos orientados al fortalecimiento de la Educación Intercultural Bilingüe, impulsando la producción de materiales educativos contextualizados, la valoración de la lengua y la cultura quechua, y el desarrollo de competencias comunicativas acordes con la diversidad lingüística y cultural de las comunidades educativas.

Referencias

- Achina, M., Cuasapaz, L., & Yumbo, R. (2024). Estrategias metodológicas para la enseñanza de la lectura en contextos interculturales bilingües Awá. *Revista Latinoamericana de Educación Intercultural*, 9(2), 45–63.
- American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the American Psychological Association* (7th ed.). APA.
- Asociación Médica Mundial. (2013). *Declaración de Helsinki: Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos*. Asociación Médica Mundial.
- Ausubel, D. P. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. Holt, Rinehart and Winston.
- Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva*. Paidós.
- Banks, J. A. (2015). *Cultural diversity and education: Foundations, curriculum, and teaching* (6th ed.). Routledge.
- Banks, J. A. (2016). *Educating citizens in a multicultural society* (2nd ed.). Teachers College Press.
- Beauchamp, T. L., & Childress, J. F. (2019). *Principles of biomedical ethics* (8th ed.). Oxford University Press.
- Bruner, J. S. (1961). The act of discovery. *Harvard Educational Review*, 31(1), 21–32.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Cerrón-Palomino, R. (2019). *Lingüística quechua* (2.^a ed.). Fondo Editorial PUCP.
- Chomsky, N. (1957). *Syntactic structures*. Mouton.
- Cooper, J. D. (1990). *Literacy: Helping children construct meaning*. Houghton Mifflin.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). SAGE Publications.
- Cuenca, R. (2021). *Formación docente y educación intercultural en el Perú*. Instituto de Estudios Peruanos.
- Daquilema, P., Guashpa, M., & Llumiquinga, J. (2025). Estrategias metodológicas interculturales para mejorar la comprensión lectora en educación básica bilingüe. *Revista Andina de Investigación Educativa*, 11(1), 101–118.
- Encalada, J., & Ávalos, K. (2025). Estrategias de comprensión lectora basadas en cuentos tradicionales Awá en educación intercultural básica. *Revista Ecuatoriana de Educación Intercultural*, 8(1), 29–47.

- Eyzaguirre, A., & Salirrosas, J. (2025). Estrategias didácticas contextualizadas y comprensión lectora en estudiantes de secundaria. *Revista de Investigación Educativa del Perú*, 15(2), 89–107.
- Gagné, R. M., & Briggs, L. J. (2005). *Principles of instructional design* (5th ed.). Wadsworth.
- Goodman, K. (1996). *On reading*. Heinemann.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2018). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2022). *Metodología de la investigación* (7.ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2023). *Metodología de la investigación* (7.ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Hornberger, N. H. (2002). Multilingual language policies and the continua of biliteracy: An ecological approach. *Language Policy*, 1(1), 27–51. <https://doi.org/10.1023/A:1014548611951>
- Kerlinger, F. N., & Lee, H. B. (2002). *Investigación del comportamiento: Métodos de investigación en ciencias sociales* (4.ª ed.). McGraw-Hill.
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. Cambridge University Press.
- López, L. E. (2014). *Educación intercultural bilingüe y aprendizaje en contextos indígenas*. Fondo Editorial PUCP.
- López, L. E. (2018). *Educación intercultural bilingüe en América Latina: Balances y perspectivas*. Fondo Editorial PUCP.
- López, L. E., & Küper, W. (2019). *La educación intercultural bilingüe en América Latina*. GTZ.
- Ministerio de Educación del Perú. (2009). *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular*. MINEDU.
- Ministerio de Educación del Perú. (2013). *Rutas del aprendizaje: Comprensión lectora*. MINEDU.
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. MINEDU.
- Ministerio de Educación del Perú. (2018). *Orientaciones pedagógicas para la educación intercultural bilingüe*. MINEDU.
- Ministerio de Educación del Perú. (2022). *Orientaciones pedagógicas para la Educación Intercultural Bilingüe*. MINEDU.

- Ministerio de Educación del Perú. (2023). *Resultados de la Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje (ENLA)*. MINEDU.
- Moreno, M. (2019). *Procesos cognitivos y comprensión lectora en estudiantes de secundaria*. Editorial Universitaria.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2009). *PISA assessment framework: Key competencies in reading, mathematics and science*. OECD Publishing.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2023). *Resultados de PISA 2022: Perú*. OCDE.
- Portocarrero, G. (2019). *Lectura, cultura y aprendizaje*. Fondo Editorial PUCP.
- Quicohuamán, S., & Gallegos, M. (2024). Estrategias didácticas interculturales y comprensión lectora en secundaria bilingüe. *Revista de Educación Andina*, 10(2), 61–79.
- Resnik, D. B. (2018). *The ethics of science: An introduction*. Routledge.
- Skinner, B. F. (1957). *Verbal behavior*. Appleton-Century-Crofts.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Graó.
- Solé, I. (1997). *Estrategias de comprensión de la lectura*. Graó.
- Solé, I. (2004). *Estrategias de lectura* (6.ª ed.). Graó.
- Solé, I. (2008). *Competencia lectora y aprendizaje*. Graó.
- UNESCO. (2017). *Educación intercultural: Orientaciones pedagógicas*. UNESCO.
- UNESCO. (2019). *Marco para la educación intercultural bilingüe*. UNESCO.
- UNESCO. (2021). *Educación intercultural y bilingüe: Principios y orientaciones para la práctica educativa*. UNESCO.
- UNESCO. (2022). *Replantear la educación intercultural en contextos bilingües*. UNESCO.
- Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. (2025). *Programa de textos bilingües interculturales para el desarrollo de la comprensión lectora en educación secundaria* [Informe de investigación]. UNE.
- Universidad para el Desarrollo Andino. (2022). *Código de ética del investigador*. UDEA.
- Vargas, J., Morales, C., & Ríos, E. (2025). Estrategias didácticas contextualizadas y comprensión lectora en estudiantes de secundaria. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 12(1), 120–138.
- Vega, A., & Alva, J. (2008). *Lectura y desarrollo del pensamiento crítico*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.

Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. En J. Viaña, L. Tapia & C. Walsh (Eds.), *Construyendo interculturalidad crítica* (pp. 75–96). Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.

ANEXOS

Anexo A: Matriz de Consistencia

Pregunta General	Objetivo General	Hipótesis General	Variables/Dimensiones	Metodología	Población
¿Qué relación existe entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa César Vallejo, del distrito de Callanmarca, en el año 2026?	Determinar la relación entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora en los estudiantes de educación secundaria del VII ciclo de la Institución Educativa César Vallejo, del distrito de Callanmarca, en el año 2026.	Existe una relación significativa entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa César Vallejo, del distrito de Callanmarca, en el año 2026.	Variable 1 Estrategias Didácticas Interculturales - Contextualización cultural - Uso de la lengua materna - Participación y diálogo intercultural - Materiales educativos interculturales Variable 2 Comprensión Lectora - Literal - Inferencial - Crítica	Tipo - Básica Enfoque - Cuantitativo Alcance - Correlacional Diseño - No experimental – Transversal Técnica - Encuesta Instrumento - Cuestionario	Población - Conformada por 121 estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa César Vallejo, ubicada en el distrito de Callanmarca, provincia de Angaraes, región Huancavelica, durante el año académico 2026. Muestreo - No se aplicará muestreo, debido a que se trabajará con la totalidad de la población;
Preguntas Específicas ¿Qué relación existe entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora literal en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa César Vallejo, del distrito de Callanmarca, en el año 2026?	Objetivos Específicos: Establecer la relación entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora literal en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa César Vallejo, del distrito de Callanmarca, en el año 2026.	Hipótesis Específico: Existe una relación significativa entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora literal en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa César Vallejo, del distrito de Callanmarca, en el año 2026.			

- ¿Qué relación existe entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora inferencial en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa César Vallejo, del distrito de Callanmarca, en el año 2026?
- ¿Qué relación existe entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora crítica en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa César Vallejo, del distrito de Callanmarca, en el año 2026?
- Establecer la relación entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora inferencial en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa César Vallejo, del distrito de Callanmarca, en el año 2026.
- Establecer la relación entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora crítica en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa César Vallejo, del distrito de Callanmarca, en el año 2026.
- Existe una relación significativa entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora inferencial en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa César Vallejo, del distrito de Callanmarca, en el año 2026.
- Existe una relación significativa entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora crítica en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa César Vallejo, del distrito de Callanmarca, en el año 2026.

por tanto, el estudio es de carácter censal

Muestra

- La muestra es de tipo censal y estará constituida por los 121 estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa César Vallejo.

Anexo B: Instrumentos de Recolección de Datos

CUESTIONARIO SOBRE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS INTERCULTURALES**1.1. Datos generales**

- Institución Educativa: _____
- Grado y sección: _____
- Edad: _____
- Sexo: _____
- Fecha: _____

Estimad@ estudiante:

Este cuestionario tiene como objetivo conocer cómo se desarrollan las actividades de clase relacionadas con tu cultura, lengua y costumbres. Tus respuestas ayudarán a mejorar la enseñanza y el aprendizaje. Responde con sinceridad. Gracias por tu participación.

1.2. Instrucciones

Lee atentamente cada afirmación y marca con una (X) la alternativa que mejor represente tu opinión. Escala de valoración (Likert):

Nunca (N)	Casi nunca (CN)	Algunas veces (AV)	Casi siempre (CS)	Siempre (S)
1 punto	2 puntos	3 puntos	4 puntos	5 puntos

Nº	Dimensión 1: Contextualización cultural	N	CN	AV	CS	S
1	El profesor relaciona los temas de clase con las costumbres de mi comunidad.					
2	En clase se habla de nuestras tradiciones y fiestas locales.					
3	Aprendo mejor cuando los ejemplos están relacionados con mi vida diaria					
4	Leemos textos que hablan de nuestra cultura andina.					
5	El profesor valora nuestras experiencias como parte del aprendizaje.					
	Dimensión 2: Uso de la lengua materna	N	CN	AV	CS	S
6	El profesor permite que usemos el quechua para comprender mejor los temas.					
7	A veces explican palabras difíciles usando el quechua.					
8	Me siento más seguro(a) cuando puedo expresarme en mi lengua materna.					
9	El profesor respeta cuando hablamos en quechua en clase.					
10	Aprendo mejor cuando se combinan el quechua y el castellano.					
	Dimensión 3: Participación y diálogo intercultural	N	CN	AV	CS	S
11	En clase puedo dar mi opinión sin miedo a equivocarme.					
12	El profesor escucha con respeto nuestras ideas.					
13	Compartimos nuestras costumbres y saberes en clase.					
14	Respetamos las opiniones de nuestros compañeros.					
15	En clase dialogamos sobre temas de nuestra comunidad.					
	Dimensión 4: Materiales educativos interculturales	N	CN	AV	CS	S
16	Usamos libros o textos que hablan de nuestra cultura.					
17	Leemos cuentos, mitos o leyendas andinas.					
18	Los materiales de clase están relacionados con nuestra realidad.					
19	El profesor trae imágenes o videos de nuestra comunidad o región.					
20	Los materiales me ayudan a sentirme orgulloso(a) de mi cultura.					

Ficha Técnica

Nombre del instrumento	Cuestionario sobre Estrategias Didácticas Interculturales
Objetivo del Instrumento	Recopilar información sobre la aplicación de estrategias didácticas interculturales en el aula de educación secundaria.
Autor/es	Freddy Edison Cárdenas Areche (2026)
Escenario de aplicación	Institución Educativa César Vallejo – Callanmarca – Lircay. Educación Básica Regular – Secundaria.
Población de aplicación	Estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa Cesar Vallejo, del distrito de Callanmarca, del año 2026.
Dimensiones	1. Contextualización cultural 2. Uso de la lengua materna 3. Participación y diálogo intercultural 4. Materiales educativos interculturales
Validación	El instrumento será validado mediante juicio de expertos en educación intercultural y didáctica, quienes evaluarán la pertinencia, claridad y coherencia de los ítems. Mínimo 3 expertos.
Confiabilidad	La confiabilidad del instrumento se determinará mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, lo cual permitirá establecer la consistencia interna del cuestionario.

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA EN CASTELLANO Y QUECHUA

1.1. Datos generales

- Institución Educativa: _____
- Grado y sección: _____
- Edad: _____
- Sexo: _____ Fecha: _____

Estimad@ estudiante:

Esta prueba tiene como objetivo evaluar tu comprensión lectora al leer textos en castellano y quechua. Responde con atención y honestidad. Gracias por tu apoyo.

1.2. Instrucciones

Lee atentamente los textos presentados y responde las preguntas marcando la alternativa correcta.

Miski Urunquy

Huk punchawsi urunquy waytapa miskichanta suquq llusqirqusqa.
Qallu qallupa umanmansi chayarqun, wayta waytawan uraykachimusaq ninsi, kkillanpaq hinaspas waytata qawachin. Chaywansi urunquychaqa utqayllamanña uraykun.

Urunquyqa musyarquspas sachapa pallqankama ayqirqun. Hampatuwan qallu qalluñataqsi nin:

- Uraykamun rimasunchik, nispankus qayanku.
- Mikurquwankichikmanmi, nispas urunquyqa mana munanchu.
- Ama manchakuychu, manam mikusqaykikuchu, ninsi.

Saksarquspansi mullipa kullumpi puñurqun. Urunquychaqa qunqayllamantas hampatuwan qallu qalluqa urunquy manchachinankupa qispirqamunku.

- Ama manchakuychu, ninsi hampatu. Qamqa allin allin qarin kanki; sumaq miski ruraqmi kanki.
 - Aw, ninsi urunquyqa.
 - Allin llamkaq urun kanki. Ñuqanchikqa yanapanakunanchikmi, ñuqapas kusikunim riqsiyqusqayman, ninsi qallu qallupas.
 - Kay punchawmanta pachaya riqsinakusunchik, nintaqsi urunquypas.
- Chay punchawmanta pachas kimsanku wawqintinhina kawsanku.



(Llaqtaypa willakuynin)

Evaluación Provincial Angareña - EPROA

La abeja

Un día, la abeja salió muy temprano a recoger la miel dulce de las flores. Llegó hasta la cima del cerro y dijo: "Voy a bajar recogiendo flores", y así fue mostrando las flores mientras descendía. Entonces, la abejita bajó rápidamente.

La abeja, al darse cuenta, huyó hasta las ramas del bosque. Entonces la babosa y el sapo le dijeron:

—Baja para que conversemos —le llamaron.

—Ustedes me van a comer —respondió la abeja, sin querer acercarse.

—No tengas miedo, no te comeremos —le dijeron.

Saltando, se quedó dormida sobre el tronco de un molle.

De pronto, la babosa y el sapo aparecieron para asustar a la abejita.

—No tengas miedo —dijo el sapo—. Tú eres muy buena; haces miel rica y dulce.

—Sí —respondió la abeja.

—Eres muy trabajadora. Nosotros debemos ayudarnos; yo me alegro de haberte conocido

—Dijo también la babosa.

—Desde hoy nos conoceremos y seremos amigos —dijo la abeja.

Desde ese día, los tres vivieron como hermanos.

Preguntas Literales

1. ¿Pikunawantaq urunquy tuparqusqa?
 - a) Qallu qallullawan.
 - b) Hampatullawan.
 - c) Runawan qallu qalluwan.
 - d) Qallu qalluwan hampatuwan.
2. ¿Imamantaq urunquy llusqisqa?
 - a) Qallu qallu mikuq.
 - b) Waytapa tullunta.
 - c) Waytapa miskichan suquq.
 - d) Hampatutawan qallu qalluta manchachiq.

Preguntas Inferenciales

3. ¿Ima hatun yachaytataq kay willakuymanta yachankuman?
 - a) Allin wayta suquymanta.
 - b) Allin wayta kawsanampaq.
 - c) Allin kawsaymanta.
 - d) Allin yachaymanta.
4. ¿Imatataq yacharqa urunquy qallu qallumantawan hampatumanta?
 - a) Alli allin sumaq uywachakunakasqanmanta.
 - b) Mikurunanmanta.
 - c) Maqarunanmanta.
 - d) Allin kawsasqankumanta.

Preguntas Críticas

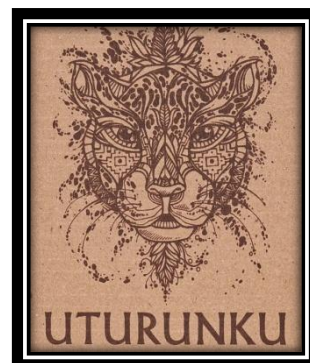
5. ¿Kay willakuykunawan imaynatataq ñuqanchik kawsachwam?
 - a) Wakillanchikmi yanapanakunanchik.
 - b) Wakillanchikmi wawqintinhina kawsachwan.
 - c) Waytatam allinta kawsachichwan.
 - d) Lliwninchikmi wawqintinhina yanapanakunanchik.
6. ¿Imatataq kay willakuypi ruwawaq kara hampatu kaspayki?
 - a) Wayta mirachiyman urunquy añata ruwanampaq.
 - b) Qallu qalluta waytata mikuchiyman.
 - c) Urunquyta maqaruspay mikuruyman.
 - d) Urunquytawan llapa uywatakunata wawqiyachiyman.

Uturukumanta

Chinkayman riq sallqa uywam runapa chiqnisqanhina tarikun. Arí, Luritu suyupi, “Yurimaguas” llaqtapi, “2 de Mayo” sutiyoq ayllu runakunas huk uturunku uywata hapirquspanku ñakarichispanku wañurqachisqaku. Chay willakuytaqa “redes sociales” nisqankupis churasqaku: chaypim imayna hapisqankuta, ñakarichisqankutapas manaraq wañuchichkaspanku ritratukunapi, rikchanakunapi qawachirqanku. Chayta qawaspankum runaqa anchata piñakunku, llakikunku, sunqunkuta nanachikunku ima; chayna millay rurasqankumanta kihata churachunku nispa ninku.

Chay willakuykuna qawaqkunam uturunku sipiq runakunata sayapakunku, “uywankuta mikuptinmi wañuchinku” nispa, “chayraykuchá hapinku, mana chayqa mana wakayuqmi qipankuman” nispa.

Lliwñam wayra wasikunamantapas qawana wasimantapas willakamunkuña, ichaqa manaraqsi llaqta umalliqkuna kunankama imatapas ninkuraqchu. Chay uturunku aywata “sallqa misi” nispa riqsinku, Awya Yala suyupi “hatun misikunapa” ayllunsi. Paytaqa qaran millwanraykus sipiytaqa munanku.



Sobre el otorongo

El otorongo es un animal silvestre que vive en el monte y suele ser temido por las personas.

Sí, en la región Loreto, en la ciudad de Yurimaguas, en una comunidad llamada “2 de Mayo”, unas personas capturaron a un otorongo, lo hicieron sufrir y lo mataron.

Esa noticia fue difundida también por las redes sociales: allí mostraron en fotos y videos cómo lo atraparon y cómo lo hicieron sufrir antes de matarlo.

Al ver eso, muchas personas se indignaron, se entristecieron y les dolió el corazón; por eso dijeron que se debe sancionar a quienes cometieron ese acto tan cruel.

Quienes defendieron a los que mataron al otorongo dijeron:

“Lo mataron porque se comía a sus animales”,

“por eso lo capturaron, si no fuera así no lo habrían hecho”.

La noticia ya ha sido difundida por todos los medios de comunicación, pero hasta ahora las autoridades no han dado ninguna respuesta.

Al otorongo lo conocen también como “gato salvaje” y pertenece a la familia de los grandes felinos en América.

Algunos lo matan para quitarle la piel.

Preguntas Literales

7. ¿Imanasqakutaq runakuna uturunkuta?
 - a) Hapiruspa ñakarichiraku.
 - b) Ñakarichispa wañurqachisqaku.
 - c) Hapiruspa “redes sociales” nisqampi qawachisqaku.
 - d) Llakipayaspankus uywasqaku.
8. ¿Ima sutiwantaq uturunku uywata riqsisqaku?
 - a) “Sallqa misi”.
 - b) Utulu.
 - c) “Sallqa uywa”.
 - d) “Hatun misi”.

Preguntas Inferenciales

9. ¿Imamantataq kay qillqasqaqa willawanchik?
 - a) Runakunapa sallqa uywata ñakarichispa sipisqankumanta.
 - b) Runakunapa rumi sunquyuq kasqanmanta.
 - c) Runakunapa sallqa misita qapisqankumanta.
 - d) Runakunapa sallqa uywata millwanrayku sipisqankumanta.
10. ¿Ima ninantaq “llaqta umalliqkuna kunankama imatapap ninkuraqchu” nisqanri?
 - a) Chay uywa sipiqkunaman sayapakunku ninanta.
 - b) Uturunkuta mana riqsinkuchu ninanta.
 - c) “Redes sociales” nisqanku willakusqanta.
 - d) Sallqa uywakuna qawariyqa manam imapas qukunchu ninanta.

Preguntas Críticas

11. ¿Imayna chay uturunku willakuyqa llaqtaymasikikunata yachachinman?
 - a) Sumaq uturunku ima rikunaykipaqmi churasqa.
 - b) Runapa millay ruranakunata mana ruwachinaypaq yachachinman.
 - c) Ñawpaq pachapi uturunkukuna ima rurasqanta yuyarichinaykipaqmi.
 - d) Kikillan runakunapa kusikunaykipaqmi qillqasqa.
12. ¿Ima raykutaq kay uturunku willakuyta qillqarqaku, chypi runakuna imayna ñakarichispa sipisqanmanta?
 - a) Uyarichinaykipaqmi, runakunaqa uturunkuta manchakunankupaq.
 - b) Sumaq willakuykunata llaqtapi kuyanankupaq.
 - c) Runapa millay rurananwan mana wakin runakunapas ruwachinankupaq yachachinaykipaq.
 - d) Sallqaman chinkasqapa rikurichinaykipaqmi churasqa.

Ficha Técnica

Nombre del instrumento	Cuestionario sobre Comprensión Lectora en Castellano y Quechua.
Objetivo del Instrumento	Recopilar información sobre los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de educación secundaria.
Autor/es	Freddy Edison Cárdenas Areche (2026)
Escenario de aplicación	Institución Educativa César Vallejo – Callanmarca – Lircay. Educación Básica Regular – Secundaria.
Población de aplicación	Estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa Cesar Vallejo, del distrito de Callanmarca, del año 2026.
Dimensiones	Comprensión lectora literal Comprensión lectora inferencial Comprensión lectora crítica
Validación	El instrumento será validado mediante juicio de expertos en comprensión lectora y educación intercultural. Mínimo 2 expertos.
Confiabilidad	La prueba de confiabilidad se realizará mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, lo que permitirá determinar la consistencia interna del instrumento.

Anexo C: Permisos y/o constancias de consentimiento informado



Lircay, 15 de abril del 2026.

CARTA DE PRESENTACIÓN Y SOLICITUD DE PERMISO**Lic. Doris Gutiérrez Espinoza***Directora de la Institución Educativa "César Vallejo" - Callanmarca*

Presente.-

De mi mayor consideración.

Me dirijo a usted con el debido respeto para saludarla cordialmente y, a la vez, presentarme como Bach. Freddy Edison Cardenas Areche, estudiante de la Maestría en Docencia Universitaria y Gestión Educativa de la Universidad para el Desarrollo Andino (UDEA). Como parte de los requisitos para la obtención del grado académico, me encuentro desarrollando un trabajo de investigación bajo la supervisión de la Dra. Yasmina Beatriz Riega Virú de Salas.

La investigación lleva por título *"Estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora en estudiantes del VII ciclo de la I.E. César Vallejo, Callanmarca, 2026"*, cuyo objetivo es analizar la relación entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora en estudiantes del nivel de educación secundaria.

En ese sentido, recorro a su digno despacho para solicitar respetuosamente la autorización correspondiente que me permita realizar la aplicación de los instrumentos de recolección de datos, los cuales consisten en un cuestionario y una prueba de comprensión lectora dirigidos a los estudiantes del VII ciclo de su institución educativa.

Cabe precisar que la participación de los estudiantes será voluntaria, anónima y confidencial, y que la información recopilada será utilizada exclusivamente con fines académicos y de investigación, garantizando en todo momento el respeto a los principios éticos.

Agradezco de antemano la atención brindada a la presente solicitud y quedo a la espera de su autorización para llevar a cabo la investigación en la institución que usted dirige. Asimismo, en caso de requerir información adicional, podrá comunicarse con mi asesora, la Dra. Yasmina Beatriz Riega Virú de Salas.

Sin otro particular, me despido reiterándole las muestras de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,

Firma de la asesora UDEA

Dra. Yasmina Beatriz Riega Virú de Salas

DNI:

Firma del investigador

Bach. Freddy Edison Cardenas Areche

DNI: 45347778

Información de contacto:

	Nombres y Apellidos	Correo Institucional	# de contacto
Asesora UDEA	Dra. Yasmina Beatriz Riega Virú de Salas	yriega@g.udea.edu.pe	997975570
Investigador	Bach. Freddy Edison Cardenas Areche	45347778@g.udea.edu.pe	929137852



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimados padres de familia:

Mi nombre es Bach. Freddy Edison Cárdenas Areche, estudiante de la Maestría en Docencia Universitaria y Gestión Educativa de la Universidad para el Desarrollo Andino (UDEA). Me dirijo a ustedes para solicitar su autorización para que su menor hijo(a) participe en el desarrollo de la investigación titulada "Estrategias Didácticas Interculturales y la Comprensión Lectora en estudiantes del VII ciclo de la I.E. César Vallejo, Callanmarca - Lircay, 2026", la cual se realiza bajo la asesoría de la Dra. Yasmina Beatriz Riega Virú de Salas.

El propósito de esta investigación es determinar la relación entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria en un contexto bilingüe quechua-castellano.

La participación de su hijo(a) consistirá en responder un cuestionario y una prueba de comprensión lectora, cuyos resultados permitirán obtener información relevante para fortalecer las estrategias pedagógicas y mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en contextos interculturales.

Es importante señalar que la participación será completamente voluntaria y no afectará de ninguna manera la situación académica de los estudiantes ni su relación con la institución educativa. Asimismo, la información recopilada será utilizada exclusivamente con fines académicos y de investigación, garantizando la confidencialidad y protección de los datos personales.

Por ello, solicito su autorización mediante la firma del presente documento, manifestando su consentimiento para que su menor hijo(a) participe en esta investigación.

Agradezco de antemano su apoyo, colaboración y confianza.

Firma del padre o madre: 

Nombre completo: Felicita Benito Matamoros

Nombre del estudiante: Soledad Paola Cardenas Benito

Fecha: 04 / 05 / 2026

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIÓN

Usted ha sido invitado(a) a participar en la investigación titulada "Estrategias Didácticas Interculturales y la Comprensión Lectora en estudiantes del VII ciclo de la I.E. César Vallejo, Callanmarca - Lircay, 2026", desarrollada por el investigador Bach. Freddy Edison Cárdenas Areche, estudiante de la Maestría en Docencia Universitaria y Gestión Educativa de la Universidad para el Desarrollo Andino (UDEA), bajo la asesoría de la Dra. Yasmina Beatriz Riega Virú de Salas.

El propósito de esta investigación es determinar la relación entre las estrategias didácticas interculturales y la comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria en un contexto bilingüe quechua-castellano.

Consideraciones de participación

1. La participación en la investigación consistirá en responder un cuestionario y una prueba de comprensión lectora aplicados por el investigador.
2. La información recopilada será utilizada únicamente con fines académicos y de investigación científica.
3. Los datos proporcionados serán confidenciales y anónimos; por tanto, no se divulgará información que permita identificar a los participantes.
4. La participación será completamente voluntaria y el participante podrá retirarse de la investigación en cualquier momento, sin necesidad de brindar explicación alguna y sin que ello genere perjuicio alguno.

Declaración de consentimiento

- He sido informado(a) sobre los objetivos, procedimientos y finalidad de la investigación.
- He recibido información clara y suficiente acerca de mi participación en el estudio.
- He tenido la oportunidad de realizar preguntas y resolver mis dudas satisfactoriamente.
- Autorizo voluntariamente mi participación en la presente investigación.
- Comprendo que puedo revocar este consentimiento en cualquier momento.

Nombre del participante: Soledad Cárdenas Benito

Fecha: 04 / 05 / 2026

Firma: 

Anexo D: Panel fotográfico

