

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



“ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN DE APRENDIZAJE DEL
IDIOMA QUECHUA EN DOCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
PÚBLICA, HUAMANGA - AYACUCHO, 2025”

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

Línea de investigación
Pedagogía y didáctica

Autor:

Lic. Oré Quispe, Marisol

<https://orcid.org/0009-0007-2919-0839>

Lic. Paucar Pizarro, Eliseo

<https://orcid.org/0009-0003-6706-4340>

Asesora:

Dra. Ponce Tello, Patricia Veronika

<https://orcid.org/0000-0002-9253-9999>

Huancavelica - Perú

2026

N.º 080-2026-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 DE ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN DE APRENDIZAJE DEL IDIOMA QUECHUA EN DOCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA, HUAMANGA - AYACUCHO, 2025”**.

Autor : **MARISOL ORÉ QUISPE**

: **ELISEO PAUCAR PIZARRO**

Programa : **ESCUELA DE POSGRADO**

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

Asesor : **Dra. PATRICIA VERONIKA PONCE TELLO**

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 **8%** 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 asesor(a) designado de la tesis titulada: **“Estrategias de enseñanza y evaluación de aprendizaje del idioma quechua en docentes de una institución educativa pública, Huamanga - Ayacucho, 2025”** cuyos autore son **MARISOL ORÉ QUISPE Y ELISEO PAUCAR PIZARRO** 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.

Lima, 10 de JULIO de 2026



Firma

Asesor: Patricia Veronika Ponce Tello

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

Nº 037/2026

En la ciudad de Lircay, provincia de Angaraes, Región Huancavelica, a los 15 días del mes de julio 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 037/2026 de fecha 24 de junio de 2026, teniendo como Miembros de Jurado:

PRESIDENTE : Sonia Castro Ynfantes

SECRETARIO : Karina Eddmy Madrid Gomez

VOCAL : Angel Ragas Rojas

Con la finalidad de llevar a cabo el acto académico de sustentación de tesis de los estudiantes: **MARISOL ORE QUISPE y ELISEO PAUCAR PIZARRO**, de la Escuela de Posgrado, quien sustenta la tesis titulada **“Estrategias de enseñanza y evaluación de aprendizaje del idioma quechua en docentes de una institución educativa pública, Huamanga - Ayacucho, 2025”**, 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		

En conformidad a lo actuado firmamos al pie.



PRESIDENTE



SECRETARIO



VOCAL

DEDICATORIA

Con el corazón lleno de gratitud, dedicamos este logro a Dios, quien nos ha otorgado la luz, la fuerza y la sabiduría para caminar por este sendero lleno de desafíos, pero también de aprendizajes. Su guía constante ha sido nuestra mayor fortaleza.

A nuestras queridas familias, cuyo amor incondicional y apoyo incansable han sido la roca sobre la que nos hemos construido. Gracias por su paciencia, por su fe en nosotros y por ser el refugio donde encontramos consuelo y motivación en los momentos más difíciles.

A la comunidad educativa de la UDEA, a nuestra asesora y a todos los docentes que con su dedicación, pasión y sabiduría nos ayudaron a crecer, a descubrir nuevas posibilidades y a dar lo mejor de nosotros mismos. Este logro es también un reflejo de su entrega.

A todos los que, de alguna manera, han formado parte de este viaje, les expresamos nuestra más profunda gratitud. Sin su apoyo, este sueño no habría sido posible.

AGRADECIMIENTO

A la Universidad para el Desarrollo Andino (UDEA), por la oportunidad que nos brindó y permitió haber realizado nuestros estudios de post grado de Docencia Universitaria y Gestión Educativa, en cumplimiento de la labor profesional del proceso de la investigación científica.

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo general determinar la relación entre las estrategias de enseñanza y la evaluación de aprendizajes del idioma quechua en los docentes de la institución educativa pública de Huamanga-Ayacucho 2025. El estudio es de tipo correlacional y corresponde a un enfoque cuantitativo y al diseño no experimental de corte transversal. La muestra fue censal y la constituyó 65 docentes de Huamanga-Ayacucho mediante la aplicación de cuestionarios estructurados para la medición de las variables.

Los resultados descriptivos evidencian que el uso de las estrategias de enseñanza del idioma quechua es irregular por parte del docente siendo mayoritario la aplicación de manera ocasional, lo que señala limitaciones en la planificación y ejercicio de la práctica pedagógica; finalmente que la evaluación de aprendizajes presenta avances dado que una porción importante de los docentes aplica cierta frecuencia en la evaluación de aprendizajes, gracias a que todavía permanecen vacíos en su aplicación sistematizada. Referente a los resultados inferenciales muestran una correlación positiva muy alta de .878 ($r_s = .878, p < .01$) entre las estrategias de enseñanza y la evaluación de aprendizajes, lo cual confirma la validez de la hipótesis alterna y pone de manifiesto la interdependencia observada entre ambas variables. Al ser más específicos, también se encontraron relaciones significativas con la evaluación diagnóstica ($r_s = .861$), formativa ($r_s = .712$) y sumativa ($r_s = .820$), evidenciando que el uso de estrategias didácticas impacta directamente en función en los distintos tipos de evaluación.

En conclusión, el estudio pone de manifiesto que el fortalecimiento de la enseñanza del quechua en contextos escolares depende del uso sistemático y pertinente de estrategias pedagógicas y de la cohesión de los procesos de evaluación que encaminen a aprendizajes significativos y pertinentes en educación intercultural bilingüe.

Palabras Clave: Desarrollo del lenguaje, Educación bilingüe, Educación intercultural, Evaluación educativa, Lengua de enseñanza.

ABSTRACT

The general objective of the research was to determine the relationship between teaching strategies and the evaluation of Quechua language learning in teachers of the public educational institution of Huamanga-Ayacucho 2025. The study is of a correlational type and corresponds to a quantitative approach and follows a non-experimental cross-sectional design. The sample was census and was constituted by 65 teachers from Huamanga-Ayacucho using structured questionnaires for the measurement of the variables.

The descriptive results show that the use of teaching strategies of teaching the Quechua language is irregular by the teacher being the majority the application on an occasional basis, which indicates limitations in the planning and exercise of the pedagogical practice; finally that the evaluation of apprentices presents advances since an important portion of the teachers applies some frequency in the evaluation of learning, thanks to the fact that they still remain empty in their systematized application. Regarding the inferential results, a very high positive correlation of .878 ($r_s = .878$, $p < .01$) between teaching strategies and learning assessment, which validates the alternative hypothesis and highlights the observed interdependence between both variables. To be more specific, significant relationships were also found with the diagnostic evaluation ($r_s = .861$), formative ($r_s = .712$) and summative ($r_s = .820$), showing that the use of didactic strategies has an impact depending on the different types of evaluation. In conclusion, the study shows that the strengthening of the teaching of Quechua in school contexts depends on the systematic and relevant use of pedagogical strategies and the cohesion of evaluation processes that lead to meaningful and relevant learning in bilingual intercultural education.

Keywords: Language development, Bilingual education, Intercultural education, Educational evaluation, Language of teaching.

ÍNDICE

	Pág.
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT	vi
ÍNDICE	viii
ÍNDICE DE TABLAS	xi
ÍNDICE DE FIGURAS	xii
CAPITULO I : INTRODUCCIÓN	1
1.1. Planteamiento del problema.....	1
1.2. Problemas de investigación	4
1.2.1. Pregunta General.....	4
1.2.2. Preguntas específicas.....	4
1.3 Objetivos de 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	6
1.5.2. Justificación Metodológica	7
1.5.3. Justificación Práctica	7
CAPITULO II : MARCO TEÓRICO.....	9
2.1. Antecedentes de la Investigación	9
2.1.1. Antecedentes Internacionales	9

2.1.2. Antecedentes Nacionales	12
2.2 Bases teóricas.....	14
2.2.1. Estrategias de enseñanza	14
2.3.2. Evaluación de aprendizajes.....	255
CAPITULO III : METODOLOGÍA.....	355
3.1. Diseño Metodológico	355
3.1.1. Tipo de investigación	355
3.1.2. Enfoque de investigación.....	355
3.1.3. Alcance o nivel de investigación	366
3.1.4. Método de investigación.....	377
3.1.5. Diseño de investigación.....	377
3.1.6. Recolección de datos.....	399
3.2. Diseño Muestral	399
3.2.1. Población:	399
3.2.2. Muestreo	399
3.2.3. Muestra	40
3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	42
3.3.1. Ficha técnica de instrumentos.....	42
3.4. Procesamientos de datos.....	43
3.6.1. Aspectos éticos.....	44
3.6.2. Principio de Autonomía.....	44
3.6.3. Principio de Justicia	45
3.6.4. Principio de beneficencia.....	45
CAPITULO IV : RESULTADOS.....	46
4.1. Presentación de resultados.....	46
4.1.1. Análisis descriptivo de estrategias de enseñanza del idioma quechua	

CAPITULO V : Discusión.....	599
5.1. Relación entre estrategias de enseñanza y la evaluación de aprendizajes	599
5.2. Relación entre las estrategias para la enseñanza y evaluación diagnóstica	61
5.3. Relación entre las estrategias para la enseñanza y evaluación formativa	62
5.4. Relación entre las estrategias para la enseñanza y la evaluación sumativa.....	63
CAPITULO VI : CONCLUSIONES	65
CAPITULO VII : RECOMENDACIONES	67

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
<i>Tabla 1 Estrategias de enseñanza del idioma quechua por dimensiones.....</i>	42
<i>Tabla 2 Evaluación de aprendizaje del idioma Quechua por dimensiones.....</i>	45
<i>Tabla 3 Prueba de normalidad de datos.....</i>	47
<i>Tabla 4 Relación entre las estrategias de enseñanza y la evaluación de aprendizajes del idioma Quechua por dimensiones.....</i>	48
<i>Tabla 5 Relación entre las estrategias de enseñanza y la evaluación diagnóstica del idioma quechua.....</i>	49
<i>Tabla 6 Relación entre las estrategias de enseñanza y la evaluación formativa del idioma quechua.....</i>	50
<i>Tabla 7 Relación entre las estrategias de enseñanza y la evaluación sumativa del idioma quechua</i>	51

ÍNDICE DE FIGURAS

Pág.

Figura 1 Estrategias de enseñanza del idioma quechua40

Figura 2. Estrategias de enseñanza del idioma quechua por dimensiones43

CAPITULO I : INTRODUCCIÓN

1.1. Planteamiento del problema

Dentro de los procesos educativos, las estrategias de enseñanza y la evaluación de aprendizajes aparecen como elementos fundamentales que contribuyen a asegurar un proceso formativo entero y significativo (Maza Sócola, 2021). En este sentido, las estrategias de enseñanza son entendidas como el conglomerado de métodos, técnicas y medios que el/la profesor/a escoge y organiza de manera intencionada a fin de facilitar la construcción del conocimiento en los estudiantes (Hurtado-Palomino et al., 2022; Pamplona et al., 2022). Por otro lado, la evaluación de aprendizajes es un proceso sistemático, continuo y permanente que sirve para recoger información acerca del nivel de cumplimiento de los objetivos de la educación, para poder tomar decisiones pedagógicas (Bordas & Cabrera, 2023; Zúñiga & Segura, 2023); por tanto la articulación entre estas dos variables es fundamental y determinante para permitir orientar y retroalimentar el proceso de enseñanza-aprendizaje (Valdez et al., 2023), así como para poder responder a los desafíos que plantea la educación intercultural y bilingüe (Montaño, 2022), aún más en los contextos donde es necesario potenciar y recuperar lenguas originarias como en este caso el quechua.

A nivel mundial, los organismos como han indicado la necesidad de poner en marcha un sistema educativo que considere la diversidad lingüística y cultural de los pueblos, ofreciendo la enseñanza de las lenguas originarias no solo como un derecho cultural, sino también como un instrumento para contribuir a la inclusión, la equidad y la calidad del aprendizaje. Aunque se ha avanzado en el plano normativo y en los compromisos multilaterales, la implementación de las orientaciones para la educación en lengua/cultura originaria todavía encuentra dificultades, sobre todo en los aspectos

relacionados con la formación del profesorado, el desarrollo de materiales didácticos que sean pertinentes y la utilización de mecanismos adecuados de evaluación en lengua originaria (Esteban et al., 2023; Matta-Gonzales, 2022).

En América Latina, la educación intercultural bilingüe ha pasado a formar parte de la agenda de políticas públicas como respuesta a la riqueza lingüística y cultural de la región (Bell, 2022). Países como Bolivia, Ecuador, Paraguay y Perú han configurado reformas relacionadas con la enseñanza de las lenguas indígenas (Carías-Pérez & Marín-Gutiérrez, 2023). Sin embargo, los grandes retos relativos a su implementación han perdurado, debido a la baja preparación del profesorado, la limitada disponibilidad de recursos pedagógicos contextualmente situados y una débil interrelación entre los enfoques metodológicos relacionados con la enseñanza y los recursos de evaluación correspondientes a éstas (Bastidas, 2022).

En el caso del Perú, el MINEDU ha determinado que la enseñanza del quechua en las instituciones educativas situadas en los lugares donde dicha lengua se encuentra viva es una política nacional (Canaza & Huanca, 2023). Este tipo de medida que se toma responde a un reconocimiento social y legal de las lenguas originarias como parte del patrimonio cultural de la nación, y a la necesidad de revertir siglos de exclusiones y desvalorización (Chamorro et al., 2022). Sin embargo, la política, tal como se está orientando, tiene limitaciones serias, en especial en lo que hace referencia a la formación inicial y continua de los docentes que, muchas veces, no dominan la lengua a la vez que carecen de las estrategias pedagógicas para enseñarla, lo que va a repercutir en la evaluación y el seguimiento del aprendizaje, procurado tanto por los docentes como por los alumnos (Vigil, 2022).

En el marco específico de circunstancias socioculturales de la región de Ayacucho, región cuya identidad quechua se refleja en la cultura de su gente, es posible observar una

contradicción entre la práctica del quechua en las actividades cotidianas dentro de la sociedad de las comunidades y en sus aulas. A pesar de ser una región que oficialmente se considera quechuahablante, las instituciones educativas no cuentan a menudo con docentes formados en la enseñanza del idioma, y quienes sí lo intentan, no siempre cuentan con el alcance metodológico ni con las pautas de evaluación que la quechua demanda. De ahí que se ofrecen enseñanzas discontinuas, descontextualizadas, inapropiadas, y el resultado es la enseñanza de poca calidad que afecta los aprendizajes y el fortalecimiento la identidad lingüística de las y los estudiantes (Zúñiga, 2022).

La presente investigación se centra en analizar y determinar la relación entre las estrategias de enseñanza y la evaluación de los aprendizajes del idioma quechua en una institución pública de la ciudad de Huamanga, Ayacucho. El problema de la investigación consiste en la ausencia de formación docente especializada en quechua a pesar de la existencia de normativas que estipulan la enseñanza del idioma quechua, implicando de esta forma que las prácticas educativas no se concretan en el ámbito escolar y no son coherentes con las orientaciones que la educación intercultural bilingüe postula (Vidaurre, 2024). La falta de formación especializada se traduce en estrategias de enseñanza con baja eficacia en los aprendizajes y en evaluaciones que no atienden a los procesos cognitivos y lingüísticos de los estudiantes generando brechas entre lo que se pretende enseñar y lo que se logra efectivamente aprender por los estudiantes. De aquí que sea necesario y vital comprender cómo se construye la relación entre ambos componentes del proceso educativo y proponer mejoras en este proceso para alcanzar una educación más justa, pertinente y de calidad (Añaños & Herreras, 2023).

1.2. Problemas de investigación

Por todo lo expuesto anteriormente en líneas y considerando la escasez de investigaciones se plantea el problema general y los específicos que a continuación se detalla.

1.2.1. Pregunta General

- ¿Cómo se relacionan las estrategias de enseñanza y la evaluación de aprendizajes del idioma quechua en docentes en una institución educativa pública, Huamanga - Ayacucho 2025?

1.2.2. Preguntas específicas

- ¿Cuál es la relación entre las estrategias para la enseñanza y evaluación diagnóstica del idioma quechua en docentes?
- ¿Cuál es la relación entre las estrategias para la enseñanza y evaluación formativa del idioma quechua en docentes?
- ¿Cuál es la relación entre las estrategias para la enseñanza y evaluación sumativa del idioma quechua en docentes?

1.3. Objetivos de Investigación

1.3.1. Objetivo General

- Determinar la relación entre las estrategias de enseñanza y la evaluación de aprendizajes del idioma quechua en docentes en una institución educativa pública Huamanga – Ayacucho, 2025.

1.3.2. Objetivos Específicos

- Determinar la relación entre las estrategias para la enseñanza y evaluación diagnóstica del idioma quechua en docentes.

- Determinar la relación entre las estrategias para la enseñanza y evaluación formativa del idioma quechua en docentes.
- Determinar la relación entre las estrategias para la enseñanza y evaluación sumativa del idioma quechua en docentes.

1.4. Hipótesis de Investigación

1.4.1. Hipótesis General

- Existe relación entre las estrategias de enseñanza y la evaluación de aprendizajes del idioma quechua en docentes en una institución educativa pública, Huamanga – Ayacucho, 2025.

1.4.2. Hipótesis Específicas

- Existe relación significativa entre las estrategias para la enseñanza y evaluación diagnóstica del idioma quechua en docentes
- Existe relación significativa entre las estrategias para la enseñanza y evaluación formativa del idioma quechua en docentes
- Existe relación significativa entre las estrategias para la enseñanza y evaluación sumativa del idioma quechua en docentes

1.5. Justificación de la Investigación

Esta investigación es de especial significación en el contexto educativo actual, el cual se caracteriza por la necesidad de dar relevancia a la enseñanza de las lenguas de los pueblos originarios como parte de una educación inclusiva, intercultural y de calidad. La lengua quechua, al ser una lengua milenaria hablada por millones de peruanos y peruanas, no sólo debe contar con políticas públicas que promuevan su preservación como lengua de enseñanza, sino que además exigir que haya acciones concretas en el aula que

garanticen aprendizajes. De este modo, la relación que existe entre la enseñanza de las estrategias pedagógicas para la enseñanza del quechua y la propuesta de evaluación de aprendizajes del quechua que se despliega en la presente investigación resulta ser de especial relevancia para dar cuenta de las limitaciones existentes desde las prácticas pedagógicas y permitir de este modo avanzar en propuestas metodológicas que satisfagan a los requerimientos culturales y lingüísticos del país

1.5.1. Justificación Teórica

De acuerdo a las bases teóricas consultadas, la investigación contempla de qué modo el enlace entre las estrategias didácticas y el proceso evaluativo del aprendizaje en la educación intercultural bilingüe nos puede ayudar a entender mejor tanto la relación ya mencionada (Vigil, 2022) pero que da cuenta de no haber un real aprovechamiento en la enseñanza de las lenguas orales, como de la intervención que puede hacer un trabajo de campo sobre los principios e ideas que vienen de las teorías del aprendizaje (Rodríguez & Alarcón, 2020), los enfoques comunicativos y los modelos de la evaluación formativa (Chamorro et al., 2022), y que sin duda nos van a dar un conocimiento importante que nos acercarán más al campo de la enseñanza de las lenguas indígenas y más todavía en lo que refiere al nivel básico de la educación (Flores, 2023).

De igual modo, la presente investigación va a contribuir a la producción tanto de nuevo conocimiento empírico como de nuevo conocimiento conceptual y lo hace al mostrar a través del análisis correlacional cómo las estrategias didácticas afectan los diversos tipos de evaluación del aprendizaje en quechua a partir de los datos procedentes del propio contexto escolar de Huamanga. Tal como lo evidencian los resultados de esta investigación, se contribuirá a llenar lagunas de la literatura científica, más aún si consideramos que la mayoría de la literatura en torno a este tema se centra en estudios de enfoque cualitativos, descriptivos u otros enfoques; así, se podrá hacer llegar datos

actualizados y contextualizados además de la práctica docentes en EIB, la cual puede proporcionarle un punto de partida a la hora de tomar decisiones acerca de la base de datos que constituyen en la práctica docente, en su formación docente y en las políticas educativas sobre la revitalización del quechua en la escuela. Con esto, la investigación no solo entrará en diálogo con los marcos teóricos que ya existen, sino que los enriquece aún más proponiendo relaciones empíricamente contrastadas que van a contribuir a un entendimiento más profundo e intenso y riguroso de aquellas relaciones de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar en la enseñanza de las lenguas originarias.

1.5.2. Justificación Metodológica

En un sentido estricto, este trabajo de investigación se encuadra dentro del enfoque metodológico correlacional e intenta analizar, desde este enfoque, la existencia de una posible relación entre las estrategias de enseñanza y la evaluación de los aprendizajes del idioma quechua, en el marco del contexto sociocultural educativo (Hernández et al., 2016). Este tipo de diseño de investigación permite, además, el examen de la magnitud de la asociación de las variables sin manipularlas, lo cual lo hace pertinente porque intenta describir cómo se relacionan y, en consecuencia, se vinculan en la práctica docente real (Hernández et al., 2016). Una vez obtenido el análisis de los datos, también estadísticos, se podrá determinar si hay relación la misma entre la relación que llevan a cabo los docentes y los métodos que estos utilizarían para evaluar el aprendizaje, el cual permitirá generar evidencias empíricas que contribuyan a mejorar la planificación pedagógica y la puesta en marcha de las políticas educativas a nivel de educación intercultural bilingüe.

1.5.3. Justificación Práctica

Desde el punto de vista práctico, el trabajo de investigación puede implicar un punto importante para ir abriendo caminos de orientación de la actividad docente, sobre todo para la enseñanza del quechua en instituciones estatales desde el enfoque de la

educación intercultural bilingüe, de modo tal que, en regiones como la de Ayacucho, se puedan ir incorporando las ideas discutidas de una forma práctica de la adecuada implementación de la política educativa en lengua originaria, ello tomando como punto de partida que se detectó una correlación positiva muy alta de .878 ($r_s = .878$, $p < .01$). Reconociendo que los mecanismos de evaluación dependerán de las estrategias de enseñanza, se podrán ir formulando propuestas tanto desde el plano metodológico como desde el curricular de mejora en qué puede beneficiarse la formación de los profesores y la calidad del proceso educativo. Las conclusiones del trabajo de investigación pueden constituir parte de insumos para la capacitación o actualización de la actuación del personal docente en la educación intercultural bilingüe.

CAPITULO II : MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la Investigación

2.1.1. *Antecedentes Internacionales*

En Australia, (Han, 2022) llevaron adelante una investigación que tuvo como finalidad examinar las predicciones de los tres tipos de estrategias de enseñanza indígenas, a saber, la enseñanza integradora (integración de perspectivas indígenas en la enseñanza), la vinculación comunitaria (utilizando el aporte de la comunidad indígena) y el intercambio cultural (alentar a los estudiantes indígenas a compartir valores culturales), para el aprendizaje comprometido de los estudiantes indígenas y el autoconcepto de los maestros en la enseñanza. Con 208 maestros encuestados de 52 escuelas primarias urbanas y rurales de Australia, se encontró que el intercambio cultural tuvo contribuciones positivas al aprendizaje comprometido de los estudiantes indígenas, mientras que la enseñanza integradora y la vinculación comunitaria predijeron positivamente el autoconcepto de los maestros en la enseñanza indígena. Estos patrones diferenciales sugieren estrategias útiles para mejorar los resultados centrados en el estudiante o el maestro, respectivamente. Cómo integrar con éxito estas estrategias de enseñanza indígenas es clave para una práctica docente exitosa, ya que estas estrategias no solo pueden mejorar el aprendizaje comprometido de los estudiantes indígenas, sino que, al mismo tiempo, pueden fomentar la confianza de los maestros en la enseñanza de estudiantes indígenas.

En Indonesia, Thesalonika et al. (2022) llevaron a cabo una investigación cuyo objetivo fue determinar la relación entre las estrategias de aprendizaje lingüístico, la actitud hacia la lectura y el logro lector en estudiantes de octavo grado de una escuela secundaria estatal en la provincia de Sumatra del Sur. El estudio utilizó un diseño

cuantitativo correlacional con una muestra de 30 alumnos seleccionados por muestreo aleatorio por conglomerados; los instrumentos fueron cuestionarios sobre estrategias y actitud, y una prueba de logro en lectura; los datos se analizaron mediante el coeficiente de correlación de Pearson y regresión. Los resultados mostraron correlaciones positivas y significativas entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento lector, así como entre la actitud lectora y el logro, indicando que el mayor uso de estrategias se asocia con mejores resultados de lectura. Los autores concluyeron que fomentar estrategias de aprendizaje y actitudes lectoras puede contribuir a mejoras en el rendimiento lector, y sugirieron que los docentes promuevan estrategias explícitas y trabajo pedagógico orientado a la lectura.

En Ecuador, Yupanqui-Valente et al. (2025) buscaron analizar la situación actual de la enseñanza y preservación del idioma Kichwa en contextos educativos contemporáneos, destacando la necesidad de incorporar herramientas tecnológicas como Genially para enriquecer los procesos de aprendizaje mediante recursos visuales e interactivos. A través de un enfoque descriptivo y crítico, se examinan los desafíos que enfrentan las lenguas indígenas ante la hegemonía de lenguas mayoritarias y el avance tecnológico, especialmente en comunidades rurales donde persiste la brecha digital, la escasa infraestructura tecnológica y la falta de formación docente en el uso de recursos digitales. Los hallazgos subrayan que estas limitaciones agravan las desigualdades educativas, dificultando la implementación de estrategias eficaces para el fortalecimiento del idioma Kichwa. Como propuesta, se plantea la inversión en infraestructura, programas de capacitación docente y el desarrollo de materiales que funcionen sin conexión, integrando activamente a hablantes nativos y especialistas en educación intercultural. En conclusión, se afirma que el uso de tecnologías debe complementar las prácticas

tradicionales de enseñanza, garantizando un proceso educativo culturalmente pertinente, sostenible y equitativo.

En Hungría, Habók et al., (2022) realizaron un estudio cuyo propósito fue explorar la conciencia y el uso de estrategias de aprendizaje autorregulado en alumnos de inglés como lengua extranjera y su relación con el nivel de competencia y la actitud hacia el idioma. La investigación adoptó un diseño cuantitativo transversal con una amplia muestra escolar; se administraron cuestionarios validados sobre estrategias (enfoque SRL) y medidas de actitud y nivel de competencia, y se aplicaron análisis estadísticos correlacionales y comparativos entre niveles de competencia. Los resultados indicaron diferencias en la conciencia y uso de estrategias según el nivel de competencia y relaciones significativas entre el uso de estrategias autorreguladas, la actitud y el rendimiento lingüístico. Los autores concluyeron que la instrucción en estrategias autorreguladas está ligada a mejores actitudes y desempeños, recomendando integrar formación en SRL en la enseñanza de lenguas.

En Turquía, Biyikli (2021) desarrolló un estudio en Ankara con el objetivo de determinar la relación entre las estrategias de aprendizaje de lenguas y el autoconcepto académico en estudiantes de secundaria. El estudio tuvo un enfoque cuantitativo y correlacional, aplicado a una muestra amplia de estudiantes (cientos), con uso de inventarios estandarizados como el inventario de Estrategias de Aprendizaje de Idiomas (SILL de Oxford adaptado al turco y el PASCI para autoconcepto); para el análisis se empleó correlación canónica y otros procedimientos inferenciales. Los resultados mostraron relaciones significativas entre subdimensiones de estrategias y componentes del autoconcepto académico, aunque con efectos de distinta magnitud según subdominios. Como conclusión, el autor señaló que el autoconcepto académico y ciertas destrezas verbales son predictoras del uso de estrategias, sugiriendo que intervenciones que

fortalezcan la autoimagen académica pueden favorecer el uso efectivo de estrategias de aprendizaje de lenguas más efectivo.

2.1.2. Antecedentes Nacionales

Medina et al., (2025) llevaron a cabo una investigación que tuvo como finalidad explorar la asociación entre las competencias docentes y la aplicación de metodologías de aprendizaje activo en una universidad pública peruana. Estudio con diseño correlacional transversal no experimental, se recopilieron datos de 167 estudiantes de educación mediante cuestionarios validados. Los análisis estadísticos incluyeron medidas descriptivas, correlaciones de Spearman, análisis de conglomerados y análisis de correspondencias múltiples. Los hallazgos revelaron una fuerte correlación ($r_s = 0.862$) entre las competencias docentes y la implementación de metodologías activas. Se identificaron tres perfiles docentes: de alto rendimiento, moderado y en desarrollo, cada uno con patrones distintivos de uso de competencias y metodologías. El análisis también reveló fuertes asociaciones entre la práctica pedagógica y la personalización del aprendizaje, pero una integración más débil entre las estrategias centradas en el estudiante y las dimensiones global-interculturales. Estos resultados enfatizan la naturaleza multidimensional de la enseñanza eficaz y la necesidad de un desarrollo profesional específico. Si bien el estudio confirma la relevancia de los modelos de enseñanza integrados, las limitaciones relacionadas con el tamaño de la muestra, la especificidad del contexto y los datos auto reportados sugieren una generalización cautelosa. Las investigaciones futuras deberían adoptar diseños longitudinales de métodos mixtos en diversos contextos institucionales.

Flores (2023) llevó adelante una investigación que tuvo como propósito determinar el nivel de influencia de la enseñanza en quechua en el logro de los aprendizajes significativos de los estudiantes de la Institución Educativa de Casacunca,

distrito de Anta, durante el año 2022. Se adoptó un enfoque cuantitativo con un diseño preexperimental de tipo aplicativo, dentro de un nivel descriptivo básico. La muestra estuvo conformada por 20 estudiantes, a quienes se aplicó un pretest para establecer su nivel inicial de capacidad comunicativa, seguido de un conjunto de sesiones de aprendizaje desarrolladas con estrategias específicas, y finalmente un posttest para identificar avances. Los resultados evidenciaron mejoras significativas en el desempeño de los estudiantes tras la intervención, reflejando una alta influencia de la enseñanza en quechua en la consolidación de aprendizajes significativos, particularmente en el ámbito conceptual. La investigación concluye que el uso del quechua como lengua de enseñanza en el marco de la Educación Intercultural Bilingüe (EBI) tiene un impacto positivo y sustancial en los procesos de aprendizaje de los estudiantes, fortaleciendo su comprensión y expresión en contextos educativos rurales.

Rodríguez Malpartida (2025) llevó a cabo una investigación que tuvo como finalidad analizar la influencia del uso de adivinanzas en quechua como estrategia didáctica para fortalecer el idioma materno en estudiantes del programa de Educación Primaria Intercultural Bilingüe del I.S.P.P. Gamaniel Blanco Murillo, en Pasco, durante el año 2022. Con un enfoque aplicado y un diseño cuasiexperimental de cohorte, el estudio permitió intervenir sobre la variable independiente con el propósito de mejorar los aprendizajes lingüísticos. La población estuvo compuesta por 20 estudiantes del tercer semestre, a quienes se les aplicó un cuestionario de valoración con 15 ítems y una prueba de desempeño de 20 preguntas, ambos instrumentos validados por juicio de expertos y con niveles de confiabilidad de 0,841 y 0,871, respectivamente. Los resultados revelaron una influencia significativa de la estrategia empleada, demostrada estadísticamente por una t calculada ($t_o = 12,356$) superior al valor crítico ($t_c = 1,729$), lo cual confirma el

efecto positivo de las adivinanzas en quechua en el fortalecimiento del idioma materno en contextos de formación docente intercultural.

(De Paz, 2021) se planteó como propósito analizar conocer la relación entre las Estrategias de Enseñanza y el Aprendizaje del Inglés en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública. El estudio fue cuantitativo, con un diseño no experimental correlacional, y se correlacionaron las variables con el coeficiente de correlación de Pearson. Los resultados indican que existe una relación directa con un alto grado de correlación (0.836) entre la variable independiente Estrategias de Enseñanza y la variable dependiente Aprendizaje del Inglés en los estudiantes. Conclusiones: Las Estrategias de Enseñanza están directamente relacionadas con el Aprendizaje del Inglés en los estudiantes. Esta relación se refiere a que el puntaje promedio obtenido en la aplicación de las Estrategias de Enseñanza es de 4.07, con una puntuación máxima de 5, que en su escala de valoración es igual a "bueno", y el puntaje promedio en el Aprendizaje del Inglés es de 14.87, que en su escala de valoración es igual a "casi bueno", es decir, existe una alta relación, porque existe una aplicación de las Estrategias de Enseñanza con una buena calificación y un aprendizaje casi bueno.

2.2 Bases teóricas

2.2.1. Estrategias de enseñanza

2.2.1.1. Definiciones

Las estrategias de enseñanza constituyen una variable fundamental de la didáctica y de las ciencias de la educación, cuyo origen se encuentra en el desarrollo de la psicología del aprendizaje y de las teorías pedagógicas que explican cómo se construye el conocimiento. Desde mediados del siglo XX, el concepto evolucionó desde una concepción tradicional de la enseñanza, centrada en la transmisión de información, hacia enfoques que reconocen al estudiante como protagonista activo de su aprendizaje y al

docente como mediador de dicho proceso. En consecuencia, las estrategias de enseñanza se entienden como acciones pedagógicas planificadas, intencionales y contextualizadas que permiten organizar la experiencia educativa para favorecer el desarrollo de competencias, habilidades y aprendizajes significativos (Díaz Barriga & Hernández, 2010; Anijovich & Mora, 2017).

Desde una perspectiva contemporánea, Navarrete y Pereira (2022) definen las estrategias de enseñanza como el conjunto de procedimientos que el docente selecciona de manera deliberada para favorecer el aprendizaje significativo, adecuándolos a los objetivos curriculares, a los contenidos y a las características del contexto educativo. Esta definición resalta el carácter intencional de la acción docente y la necesidad de adaptar las decisiones metodológicas a las necesidades de los estudiantes.

De manera complementaria, Vargas-Murillo (2020) sostiene que las estrategias de enseñanza constituyen procesos de mediación pedagógica que articulan los contenidos con las experiencias de aprendizaje del estudiante mediante metodologías activas que promueven la participación, el pensamiento crítico y la autonomía. Desde esta perspectiva, la función del docente trasciende la simple transmisión de conocimientos, pues consiste en crear ambientes de aprendizaje que favorezcan la comprensión, la reflexión y la construcción colaborativa del conocimiento.

En la misma línea, Rodríguez y Alarcón (2020) consideran que las estrategias de enseñanza, también denominadas estrategias instruccionales, comprenden un conjunto de recursos metodológicos que permiten organizar de manera flexible y creativa el proceso educativo, adecuándolo a los estilos de aprendizaje, las necesidades del grupo y las finalidades educativas propuestas. Estas estrategias pueden expresarse mediante la exposición dialogada, el aprendizaje basado en problemas, el trabajo colaborativo, el

aprendizaje por proyectos, el uso de recursos tecnológicos, los organizadores gráficos y otras metodologías activas que favorecen la participación del estudiante.

Desde una perspectiva didáctica, Alejo y Aparicio (2021) enfatizan que la selección de las estrategias de enseñanza constituye una decisión pedagógica sustentada en el análisis del contexto sociocultural, las características del alumnado y los propósitos de aprendizaje. En consecuencia, el docente debe seleccionar aquellas estrategias que respondan a la diversidad presente en el aula y que favorezcan procesos de enseñanza inclusivos, pertinentes y culturalmente contextualizados. Esta consideración adquiere especial relevancia en la enseñanza del idioma quechua, donde las estrategias deben reconocer la diversidad lingüística, valorar los conocimientos previos de los estudiantes y fortalecer la identidad cultural mediante experiencias de aprendizaje contextualizadas.

Por otra parte, desde la pedagogía crítica, Freire (2021) sostiene que enseñar constituye un acto ético, político y transformador, razón por la cual las estrategias de enseñanza no pueden reducirse a un conjunto de técnicas didácticas. Por el contrario, deben promover el diálogo, la reflexión crítica, la participación y la construcción colectiva del conocimiento, favoreciendo la formación de ciudadanos capaces de comprender y transformar su realidad. Bajo este enfoque, las estrategias de enseñanza contribuyen también al reconocimiento de la diversidad cultural y lingüística, fortaleciendo procesos educativos interculturales e inclusivos.

Diversos autores coinciden en que las estrategias de enseñanza pueden organizarse de acuerdo con el momento del proceso didáctico en el que se desarrollan. En este sentido, Jiménez y Robles (2016) las clasifican en estrategias de inicio, desarrollo y cierre, las cuales permiten estructurar de manera secuencial las actividades de enseñanza y aprendizaje. Las estrategias de inicio buscan activar los conocimientos previos, despertar el interés y generar motivación; las estrategias de desarrollo favorecen la construcción y

aplicación de nuevos aprendizajes mediante actividades de interacción, análisis y resolución de problemas; mientras que las estrategias de cierre permiten consolidar los aprendizajes alcanzados, promover la reflexión y valorar el nivel de logro obtenido por los estudiantes (Pamplona et al., 2019). Asimismo, esta organización facilita la planificación pedagógica, optimiza la gestión del tiempo y favorece la toma de decisiones durante el proceso de enseñanza, permitiendo al docente realizar los ajustes necesarios de acuerdo con las evidencias del aprendizaje obtenidas durante el desarrollo de la sesión (Jiménez-Consuegra et al., 2021).

2.2.1.2 Teorías sobre las estrategias de enseñanza

Las estrategias de enseñanza constituyen una variable fundamental de la didáctica y la pedagogía, cuyo desarrollo se sustenta en los aportes de la psicología educativa y las teorías del aprendizaje. Su origen se encuentra en la necesidad de comprender cómo aprenden las personas y cuáles son las acciones pedagógicas que favorecen la construcción del conocimiento. En este sentido, las estrategias de enseñanza son entendidas como el conjunto de procedimientos, métodos, técnicas y recursos que el docente planifica y aplica de manera intencional para facilitar el aprendizaje, promover el desarrollo de competencias y responder a las características cognitivas, afectivas y socioculturales de los estudiantes (Díaz Barriga & Hernández, 2010; Anijovich & Mora, 2017). Su fundamentación teórica se encuentra principalmente en el constructivismo de Piaget, la teoría sociocultural de Vygotsky, el aprendizaje significativo de Ausubel, el aprendizaje experiencial de Kolb, la teoría metacognitiva de Flavell y la pedagogía crítica de Freire, cuyos postulados continúan siendo respaldados por investigaciones contemporáneas (UNESCO, 2021; OECD, 2023).

Desde el constructivismo, desarrollado por Piaget (1972), el aprendizaje es concebido como un proceso activo mediante el cual el estudiante construye

progresivamente el conocimiento a través de la interacción con el entorno. El sujeto reorganiza continuamente sus estructuras cognitivas mediante los procesos de asimilación y acomodación, alcanzando niveles superiores de desarrollo intelectual. Bajo esta perspectiva, las estrategias de enseñanza deben generar situaciones problemáticas, conflictos cognitivos y actividades que promuevan la exploración, el descubrimiento y la reflexión crítica, permitiendo que el estudiante reelabore sus conocimientos previos y construya nuevos significados (Piaget, 1972; Aparicio & Ostos, 2018; Pinto et al., 2019). En consecuencia, el docente asume un rol de mediador del aprendizaje, diseñando experiencias que favorezcan la autonomía, el pensamiento crítico y la participación activa del estudiante.

Complementariamente, la teoría sociocultural, propuesta por Vygotsky (1978), sostiene que el aprendizaje posee un origen eminentemente social y que el desarrollo cognitivo ocurre mediante la interacción con otras personas dentro de un contexto cultural determinado. El lenguaje constituye el principal instrumento de mediación para la construcción del conocimiento, mientras que la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) explica la diferencia entre aquello que el estudiante puede realizar por sí mismo y aquello que logra con la orientación de un docente o de un compañero con mayor experiencia (Vygotsky, 1978). A partir de estos postulados surgen estrategias como el andamiaje pedagógico, el aprendizaje cooperativo y el trabajo colaborativo, las cuales continúan siendo ampliamente utilizadas en los sistemas educativos actuales (Newman & Latifi, 2021). En la enseñanza del quechua, este enfoque resulta especialmente pertinente porque promueve el aprendizaje mediante prácticas comunicativas contextualizadas, la interacción con hablantes competentes y la valoración de la cultura como elemento central del proceso educativo.

Otra teoría fundamental corresponde al aprendizaje significativo, formulado por Ausubel (2002), quien sostiene que el aprendizaje solo adquiere estabilidad cuando la nueva información logra relacionarse de manera sustancial y no arbitraria con los conocimientos previos del estudiante. Desde esta perspectiva, el docente debe identificar las estructuras cognitivas existentes antes de introducir nuevos contenidos, utilizando organizadores previos, analogías, ejemplos contextualizados y materiales didácticos que favorezcan la comprensión profunda (Ausubel, 2002). Investigaciones recientes continúan demostrando que el aprendizaje significativo incrementa la comprensión conceptual, la retención del conocimiento y la transferencia del aprendizaje a nuevas situaciones (Hurtado & García, 2022; Baque-Reyes & Portilla-Faican, 2021). En el caso de la enseñanza del quechua, ello implica establecer relaciones entre el nuevo vocabulario, las expresiones lingüísticas y las experiencias cotidianas de los estudiantes, favoreciendo un aprendizaje contextualizado.

Asimismo, la teoría del aprendizaje experiencial, desarrollada por Kolb (2015), explica que el conocimiento surge mediante la transformación de la experiencia. El autor propone un ciclo compuesto por cuatro etapas: experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación activa. Este modelo plantea que las estrategias de enseñanza deben ofrecer experiencias auténticas que permitan actuar, reflexionar, conceptualizar y aplicar posteriormente los conocimientos adquiridos en situaciones reales (Kolb, 2015). Diversos estudios recientes destacan que este enfoque fortalece el aprendizaje activo, el pensamiento crítico y la resolución de problemas en distintos niveles educativos (Ruiz-Bejarano, 2020). En la enseñanza del quechua, esta teoría respalda el desarrollo de dramatizaciones, entrevistas a hablantes nativos, proyectos comunitarios, juegos de roles y actividades de inmersión lingüística que favorecen el uso funcional del idioma.

Desde la psicología cognitiva, los enfoques metacognitivos encuentran su principal fundamento en los trabajos de Flavell (1979), quien define la metacognición como el conocimiento que posee una persona sobre sus propios procesos cognitivos y la capacidad para planificar, supervisar y evaluar conscientemente su aprendizaje. Bajo esta perspectiva, las estrategias de enseñanza deben promover la autorregulación, la autoevaluación y la reflexión permanente sobre el propio desempeño, fortaleciendo la autonomía y el aprendizaje autorregulado (Flavell, 1979). Investigaciones recientes evidencian que la incorporación de estrategias metacognitivas mejora significativamente la comprensión lectora, el rendimiento académico y la capacidad para resolver problemas complejos (OECD, 2023). Por ello, herramientas como las rúbricas compartidas, los diarios reflexivos, los portafolios y las listas de autoevaluación constituyen recursos fundamentales dentro de la práctica docente.

Finalmente, la pedagogía crítica, desarrollada por Freire (1970/2021), aporta una dimensión ética, social y transformadora a las estrategias de enseñanza. Freire sostiene que la educación no constituye un proceso neutral, sino una práctica de libertad orientada al desarrollo de la conciencia crítica y a la transformación de la realidad mediante el diálogo y la reflexión colectiva (Freire, 2021). Desde esta perspectiva, las estrategias pedagógicas deben promover la participación activa del estudiante, la problematización del contexto y la construcción colectiva del conocimiento. En la enseñanza del quechua, ello implica reconocer la lengua como patrimonio cultural, fortalecer la identidad lingüística y promover procesos educativos interculturales que contribuyan a preservar los saberes ancestrales y la diversidad cultural.

2.2.1.3. Importancia de las estrategias de enseñanza

Las estrategias de enseñanza ocupan un lugar central en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que son el nexo que conecta el contenido curricular con la comprensión

por parte del alumnado; su correcta planificación e implementación favorece que el aprendizaje sea más eficiente, más pertinente y más significativo. Moncini & Pirela (2022) afirman que las estrategias de enseñanza orientan la práctica pedagógica hacia la activación del pensamiento, la participación activa del alumnado y el logro de aprendizajes permanentes, es decir, que el docente no sea un mero transmisor de contenido sino un mediador que guíe, motive y transforme el aprendizaje. Esta función es especialmente significativa en situaciones plurales, tipificadas por alumnado con diferentes estilos de aprendizaje, diferentes ritmos u otras condiciones de aprendizaje que requieren ser respondidas metodológicamente de forma distinta.

La relevancia de las estrategias de enseñanza va en la dirección de promover la construcción activa del conocimiento. A diferencia de la metodología tradicional, con la memorización como base, las estrategias pedagógicas actuales, basadas en el enfoque constructivista, hacen que los estudiantes se conviertan en los principales actores de su aprendizaje. Según lo expresado por Valenzuela & Barrios (2020), éstas incitan el desarrollo del pensamiento crítico, el trabajo en equipo, la creatividad y la reflexión, claves para una buena educación que ayuda a los estudiantes a combatir los problemas sociales y cognitivos que se dan en el siglo XXI. De ahí que la elección formal y el uso de estrategias de enseñanza no sólo sean capaces de mejorar el rendimiento académico; también refuerzan las competencias sociales, comunicativas y éticas del estudiantado.

Por otra parte, las estrategias de enseñanza desempeñan un papel principal en la democratización del aprendizaje, ya que permiten atender a la diversidad que hay en el aula. En contextos escolares caracterizados por desigualdades sociales, lingüísticas y culturales, como el que ocurre en muchos lugares del Perú, una buena enseñanza requiere acompañarse de estrategias que tengan en cuenta las experiencias previas, los conocimientos de la comunidad, así como las lenguas originarias de los escolares. En este

sentido, su aplicación debe tener en consideración las dimensiones tanto cognitivas como afectivas, sociales y culturales. Tal y como sostienen Salinas-Atausinchi & Huamán-Lucana (2022), una pedagogía crítica y situada no puede dejar fuera metodologías que den voz al alumnado y que lo vinculen con el contexto, sobre todo en el caso de la enseñanza de lenguas como el quechua, en tanto que forma parte de la identidad cultural de las comunidades andinas.

En otro sentido, la adecuada utilización de estrategias de enseñanza favorece la motivación y el compromiso del estudiante por el aprendizaje. La forma de iniciar la clase, elaborar un contenido, concluir una actividad, puede marcar una diferencia importante en la actitud de los estudiantes por el aprendizaje (Jandrić et al., 2023). Las estrategias preinstruccionales, las estrategias coinstruccionales y las estrategias postinstruccionales permiten estructurar la clase de una manera dinámica y coherente, posibilitando el enlace entre lo que se sabe, lo que se está aprendiendo y cómo se va a aplicar. La secuenciación de esta estrategia permite hacer hincapié en la atención, la retención y la transferencia del conocimiento, que son aspectos fundamentales para lograr un aprendizaje significativo y profundo (Castellanos & Castro, 2023).

En lo que se refiere a la instrucción del idioma quechua, las estrategias de enseñanza cobran un significado aún más importante, ya que no solamente se trata de la enseñanza de una lengua, sino del reacercamiento a una tradición cultural y lingüística que ha sido desfavorecida. Las estrategias de enseñanza bien elaboradas han de hacer experimentar el aprendizaje del quechua, no como un imperativo curricular, sino como una experiencia positiva, útil y vinculada a la vida cotidiana (Ambrosio & Luna-Nemecio, 2023; Bonilla et al., 2024). Juegos, canciones, relatos orales, actividades prácticas, proyectos interculturales en los que el maestro puede generar espacios de aprendizaje auténtico que remen a favor del vínculo afectivo y cognitivo del alumno con la lengua.

Así, no sólo se contribuye al logro de los objetivos curriculares sino también se va en favor de la reafirmación de la identidad cultural y del ejercicio del derecho a la enseñanza en lengua madre (Zúñiga, 2022).

2.2.1.4 Dimensiones

Alonso et al., (2012, como se citó en Armijos 2024) el aprendizaje surge a través de las experiencias del individuo, de cómo aprende a través de las preferencias innatas y la efectividad de los métodos de enseñanza que se alinean a los estilos individuales de cada estudiante a través de tres dimensiones relacionados con la observación.

1. Estrategias preinstruccionales: son las que están relacionadas con el inicio del proceso de enseñanza y tienen la finalidad de presentar al estudiante en la preparación cognitiva de la nueva información que se le va a presentar. Para Rosales et al. (2023), estas estrategias permiten activar los conocimientos previos, despertar el interés por el tema y orientar la atención del estudiante hacia los objetivos del aprendizaje al que tiene que llegar. Entre las más comunes citan los organizadores previos, esquemas conceptuales, mapas mentales, anticipación de contenidos o preguntas de exploración, por lo cual se basa en indicadores como: Objetivos, Motivación, Participación, Aprendizaje. En la enseñanza del idioma quechua, estas estrategias pueden estar representadas por el uso de elementos culturales, imágenes de la vida cotidiana andina o relatos cortos que permitían relacionar la lengua con el entorno sociocultural del estudiante. Su correcta aplicación colabora para generar un ambiente propicio al aprendizaje y para facilitar la posterior comprensión de los contenidos.

2. Estrategias coinstruccionales: constituyen el núcleo o punto de partida de la sesión de enseñanza, de manera que el nuevo conocimiento será construido a partir de la interacción entre docente, estudiante y contenido. Según Mujica et al. (2022), éstas son las responsables de favorecer un proceso de aprendizaje activo, así como una participación habitual del estudiante en la formulación de los conocimientos y el desarrollo de un pensamiento crítico, por lo que se sustenta en indicadores como: Estrategias, Metodología, Uso, Aplicación. Dentro de las técnicas coinstruccionales podemos encontrar el aprendizaje cooperativo, la discusión dirigida, la contextualización a partir de ejemplos, la dramatización, y las actividades prácticas guiadas. En el caso de la enseñanza del quechua, las estrategias coinstruccionales deben servir para favorecer el uso funcional de la lengua a partir de los usos comunicativos que propicien su apropiación en contextos reales; así como también éstas deben tener en cuenta las particularidades culturales de los estudiantes, reconociendo y valorando sus saberes previos como punto de llegada a la enseñanza coinstruccional.
3. Estrategias postinstruccionales: tienen lugar al final del proceso de enseñanza y su finalidad es la de consolidar lo aprendido, reflexionando acerca de lo trabajado y evaluando el grado de comprensión conseguido. Según Vargas-Murillo (2022) dichas estrategias les permiten a los alumnos organizar la información adquirida, ponerla en relación con sus experiencias previas y poder transferirla a nuevos contextos. Entre las que se emplean con más asiduidad se encuentran los resúmenes, los mapas conceptuales, los cuestionarios de metacognición, la autoevaluación o los productos finales de aprendizaje, resulta pertinente indicar que esta dimensión se sostiene en indicadores como: Planificación, Procedimiento, Recursos. En la enseñanza

del quechua estas estrategias pueden ser la elaboración de textos cortos en la lengua originaria, las exposiciones orales sobre la lengua con su correspondiente reflexión en grupo sobre la aplicación del idioma en el día a día. Una aplicación óptima de las estrategias no solo contribuye al cierre de proceso educativo, sino que además afianza la motivación y la autoestima del estudiante del aprendizaje de su lengua materna o segunda lengua.

2.3.2. *Evaluación de aprendizajes*

2.2.2.1. *Definiciones*

La evaluación de los aprendizajes constituye una variable fundamental de la evaluación educativa y tiene su origen en las ciencias de la educación como un proceso orientado inicialmente a medir el rendimiento escolar y verificar el cumplimiento de los objetivos de enseñanza. Con el desarrollo de la psicología del aprendizaje y de las corrientes pedagógicas contemporáneas, la evaluación evolucionó desde una visión centrada exclusivamente en la medición hacia una concepción integral que busca comprender los procesos de aprendizaje, favorecer el desarrollo de competencias y orientar la mejora continua de la enseñanza (Stufflebeam & Shinkfield, 2007). En la actualidad, la evaluación de los aprendizajes se entiende como un proceso sistemático, continuo, participativo y reflexivo mediante el cual se obtiene, analiza e interpreta información válida y confiable para emitir juicios de valor y tomar decisiones pedagógicas orientadas al mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes (UNESCO, 2021; OECD, 2023).

Desde esta perspectiva, Filippi et al. (2021) sostienen que la evaluación de los aprendizajes constituye un proceso permanente de recolección, análisis e interpretación de evidencias que permite valorar el nivel de desarrollo alcanzado por los estudiantes respecto de las competencias, conocimientos, habilidades, actitudes y valores previstos

en el currículo. Los autores enfatizan que evaluar no significa únicamente asignar una calificación, sino generar información útil para orientar la toma de decisiones pedagógicas y mejorar continuamente tanto la enseñanza como el aprendizaje.

En una línea similar, Flores (2018) concibe la evaluación como una práctica pedagógica de carácter ético y formativo, cuyo propósito principal consiste en comprender el aprendizaje para promover su mejora. Desde este enfoque, el proceso evaluativo debe reconocer la diversidad de ritmos, estilos y contextos de aprendizaje, evitando reducir la evaluación a un mecanismo de control o sanción. Por el contrario, debe favorecer una cultura de reflexión, equidad e inclusión que permita acompañar el desarrollo integral del estudiante.

En el contexto peruano, el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2016) establece que la evaluación es un proceso permanente mediante el cual se recoge y analiza información sobre el desarrollo de las competencias para emitir juicios fundamentados y tomar decisiones que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, señala que la evaluación debe desarrollarse con criterios de pertinencia cultural y lingüística, especialmente en los servicios de Educación Intercultural Bilingüe, reconociendo las lenguas originarias, los saberes locales y las diversas formas de aprender y demostrar los aprendizajes (Ministerio de Educación, 2016).

Desde la perspectiva de la evaluación formativa, Bordas y Cabrera (2001) sostienen que la principal finalidad de la evaluación consiste en regular el proceso de enseñanza y aprendizaje mediante la identificación oportuna de los avances y dificultades de los estudiantes. En este sentido, la evaluación proporciona información que permite al docente adaptar sus estrategias pedagógicas, ofrecer retroalimentación pertinente y promover la autorregulación del aprendizaje. Este enfoque ha adquirido especial

relevancia en los sistemas educativos actuales, al considerar que la evaluación constituye una herramienta para aprender y no únicamente para certificar resultados.

En la enseñanza del idioma quechua, la evaluación de los aprendizajes debe trascender la comprobación del dominio gramatical o de la pronunciación correcta de la lengua. Como señala Lorenzana (2016), la evaluación debe valorar el uso comunicativo del idioma dentro de contextos reales, considerando además sus dimensiones culturales, sociales e identitarias. En consecuencia, evaluar implica reconocer la capacidad del estudiante para interactuar en lengua quechua, expresar ideas, narrar experiencias, participar en prácticas culturales y desenvolverse en situaciones comunicativas propias de su comunidad, respetando siempre la diversidad lingüística y los principios de la Educación Intercultural Bilingüe.

En la presente investigación, la evaluación de los aprendizajes se asume como un proceso sistemático, continuo, formativo y contextualizado mediante el cual el docente obtiene e interpreta evidencias sobre el desarrollo de las competencias comunicativas en lengua quechua, con la finalidad de retroalimentar el proceso de enseñanza, fortalecer el aprendizaje y promover el desarrollo integral de los estudiantes desde una perspectiva intercultural.

2.2.2.2. Enfoques teóricos de la evaluación de aprendizajes

La evaluación de los aprendizajes constituye una de las variables centrales de las ciencias de la educación y tiene su origen en el desarrollo de la evaluación educativa como disciplina pedagógica. Históricamente, la evaluación estuvo vinculada a enfoques tradicionales centrados en la medición del rendimiento académico mediante pruebas objetivas y calificaciones. Sin embargo, la evolución de las teorías del aprendizaje permitió ampliar esta concepción hacia una evaluación orientada a comprender los

procesos de construcción del conocimiento, el desarrollo de competencias y la mejora continua del aprendizaje (Stufflebeam & Shinkfield, 2007). En la actualidad, la evaluación se entiende como un proceso sistemático, continuo y formativo que permite obtener, interpretar y utilizar evidencias para emitir juicios fundamentados sobre el aprendizaje de los estudiantes y tomar decisiones orientadas a mejorar la enseñanza y favorecer el desarrollo integral del educando (UNESCO, 2021; OECD, 2023). Desde esta perspectiva, la evaluación deja de ser un mecanismo exclusivamente certificador para convertirse en un componente inseparable del proceso de enseñanza-aprendizaje. Su fundamentación teórica se sustenta principalmente en el constructivismo de Piaget, la teoría sociocultural de Vygotsky, el aprendizaje significativo de Ausubel, la evaluación auténtica de Wiggins, la evaluación formativa de Black y Wiliam y la pedagogía crítica de Freire.

Desde el constructivismo, desarrollado por Piaget (1972), el aprendizaje constituye un proceso activo mediante el cual el estudiante construye progresivamente el conocimiento a partir de la interacción con su entorno. En consecuencia, la evaluación no debe limitarse a comprobar la memorización de contenidos, sino valorar cómo el estudiante reorganiza sus estructuras cognitivas, resuelve problemas, argumenta sus respuestas y aplica los conocimientos adquiridos en situaciones nuevas. Evaluar desde esta perspectiva implica centrar la atención en los procesos de aprendizaje más que en los resultados finales, privilegiando la comprensión, el razonamiento y la transferencia del conocimiento (Piaget, 1972; Tejeda et al., 2022; Tomás, 2023). Por ello, estrategias como los estudios de caso, la resolución de problemas, los mapas conceptuales y las rúbricas de desempeño constituyen instrumentos coherentes con este enfoque.

La teoría sociocultural, formulada por Lev Vygotsky (1978), amplía la comprensión de la evaluación al considerar que el aprendizaje se desarrolla mediante la

interacción social y la mediación cultural. Su principal aporte corresponde a la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), entendida como la distancia entre el nivel de desempeño que el estudiante alcanza de manera independiente y aquel que logra con el apoyo de un docente o de un compañero más competente (Vygotsky, 1978). Desde esta perspectiva, la evaluación debe orientarse a identificar el potencial de aprendizaje del estudiante, valorar sus progresos durante el proceso y proporcionar apoyos pedagógicos que favorezcan el desarrollo de nuevas competencias (Rahmawati & Purwaningrum, 2022). En consecuencia, cobran especial importancia estrategias como la observación sistemática, el portafolio, la coevaluación, la heteroevaluación y la retroalimentación permanente, las cuales permiten acompañar el aprendizaje de manera continua (Suardipa, 2020).

Por su parte, la teoría del aprendizaje significativo, propuesta por David Ausubel (2002), sostiene que el aprendizaje adquiere significado cuando los nuevos conocimientos logran relacionarse de manera sustancial y no arbitraria con los conocimientos previos del estudiante. En este sentido, la evaluación debe orientarse a determinar cómo el estudiante integra, reorganiza y aplica los nuevos aprendizajes dentro de su estructura cognitiva, más allá de la simple reproducción memorística de información (Ausubel, 2002). Diversas investigaciones recientes destacan que las evaluaciones basadas en tareas contextualizadas favorecen la comprensión profunda, la transferencia del conocimiento y el desarrollo de competencias complejas (Blanco & Blanco, 2021; Sarracino Domínguez et al., 2023). En el contexto de la Educación Intercultural Bilingüe, esta perspectiva resulta especialmente relevante porque permite valorar la relación entre los nuevos aprendizajes y las experiencias culturales y lingüísticas propias del estudiante.

Dentro de los modelos contemporáneos de evaluación, la evaluación auténtica, desarrollada por Grant Wiggins (1998), representa uno de los principales referentes teóricos. Este enfoque sostiene que los aprendizajes deben evaluarse mediante tareas

reales, significativas y contextualizadas, en las cuales el estudiante demuestre la aplicación funcional de sus conocimientos en situaciones semejantes a las que enfrentará fuera del aula (Wiggins, 1998). La evaluación auténtica privilegia el desempeño, la resolución de problemas, la toma de decisiones y la producción de evidencias relevantes sobre el aprendizaje (Llanto Banda, 2019). En la enseñanza del idioma quechua, este enfoque permite evaluar competencias comunicativas mediante narraciones orales, conversaciones con hablantes nativos, dramatizaciones, proyectos comunitarios y elaboración de textos funcionales, evidenciando el uso real de la lengua en contextos culturales específicos (Huerta-Allasi, 2022).

Otro de los fundamentos más influyentes corresponde a la evaluación formativa, ampliamente desarrollada por Black y Wiliam (1998, 2018). Estos autores demostraron que la evaluación mejora significativamente el aprendizaje cuando proporciona retroalimentación oportuna y se integra permanentemente al proceso de enseñanza. Desde este enfoque, la evaluación deja de concebirse como un mecanismo de control para convertirse en una herramienta que orienta la toma de decisiones pedagógicas, fortalece la autorregulación y favorece el aprendizaje continuo (Black & Wiliam, 2018). En consecuencia, se promueve el uso de estrategias como la retroalimentación descriptiva, la autoevaluación, la coevaluación, las rúbricas compartidas y la comunicación explícita de los criterios de evaluación, permitiendo que el estudiante conozca sus avances, identifique sus dificultades y participe activamente en la mejora de su propio aprendizaje.

Finalmente, la pedagogía crítica, desarrollada por Paulo Freire (1970/2021), incorpora una dimensión ética, social e intercultural al proceso evaluativo. Desde esta perspectiva, evaluar no significa únicamente verificar el dominio de contenidos, sino reconocer la diversidad cultural, los saberes previos, las experiencias de vida y las distintas formas de aprender presentes en cada estudiante (Freire, 2021). La evaluación

constituye, por tanto, un acto de justicia educativa que promueve la inclusión, el diálogo y la participación democrática dentro del proceso pedagógico. En contextos de Educación Intercultural Bilingüe, como la enseñanza del idioma quechua, este enfoque implica diseñar procesos evaluativos cultural y lingüísticamente pertinentes, capaces de valorar el uso comunicativo de la lengua, la identidad cultural y la interacción con la comunidad, evitando la aplicación exclusiva de pruebas estandarizadas que no reflejan la complejidad del aprendizaje intercultural.

2.2.2.3. Importancia de la evaluación de aprendizajes

La evaluación de aprendizajes es clave para asegurar la calidad, la equidad y la pertinencia del proceso educativo. Este es así porque no solo permite evaluar resultados, sino que permite también entender el proceso a partir del cual los estudiantes construyen saberes, desarrollan habilidades y construyen su identidad como sujetos que aprenden. La evaluación bien llevada a cabo, como dicen Cáceres et al. (2022), propicia aprendizajes más profundos y significativos porque dirige la planificación docente, establece cuáles son las necesidades de refuerzo y conduce a reconocer qué se ha llegado a lograr. En este sentido, entonces, la evaluación deja de ser una simple y punitiva práctica para adquirir el carácter de un recurso pedagógico transformador.

En contextos de diversidad cultural y lingüística, especialmente en las comunidades quechuahablantes, la evaluación se hace especialmente pertinente e importante puesto que permite hacer visible y valorar todo lo aprendido desde la propia vida, desde saberes y lenguas originarias de los y las estudiantes. A este respecto, el Ministerio de Educación sostiene que estar a cargo de la evaluación en contextos interculturales supone tener enfoques flexibles y pertinentes, que mantengan la cosmovisión y la práctica cultural de los estudiantes sin forzar el establecimiento de estándares externos o pautas uniformes (Jijon, 2023). Por ello se hace necesario hacerse

de instrumentos que no solo se acerquen al rendimiento académico sino también a la dimensión afectiva, comunicativa o sociocultural del aprendizaje, en particular en lo relativo a lenguas originarias.

Además, la evaluación de aprendizajes potencia la autonomía del estudiante a partir de reconocer sus propias fortalezas y sus dificultades, autorregular sus procesos y hacer suya su formación. Desde esta perspectiva, la evaluación deja de ser un proceso meramente reactivo para convertirse en un proceso dialógico participativo, donde el estudiante no es un mero receptor de calificación, sino un sujeto que reflexiona sobre su evolución y toma decisiones para mejorar (Maza, 2022). Esto es especialmente relevante en el aprendizaje del quechua ya que se busca que el estudiante no sólo aprenda la lengua, sino que también valore la lengua, que la use y que se identifique con ella como parte de su patrimonio cultural.

2.2.2.4. Dimensiones

1. Evaluación diagnóstica: se lleva a cabo al inicio del proceso educativo y tiene como objetivo saber las características, saberes previos, intereses y necesidades del alumno. Según Filippi et al. (2021), la evaluación diagnóstica permitirá al profesor, la profesora tomar decisiones fundamentadas sobre el punto de partida del aprendizaje, adaptar sus estrategias y diseñar actividades correspondientes y, en este caso, los indicadores a considerar serán: Determina el grado de conocimiento, Detecta ideas, necesidades, Utiliza el historial, pruebas y entrevistas. En el caso de la enseñanza del quechua, esta evaluación diagnóstica es la que permite identificar el nivel de dominio del idioma que los estudiantes tienen, bien sea como lengua materna o bien como lengua secundaria, que es fundamental para garantizar una enseñanza en un contexto.

También es útil para conocer actitudes hacia la lengua y su uso en la vida cotidiana.

2. Evaluación formativa: acontece en el discurrir del proceso de enseñanza-aprendizaje y tiene como finalidad acompañar al estudiante imprimiendo una retroalimentación continua para la reflexión sobre su trabajo y una mejora progresiva. Siguiendo a Zeballos (2020), esta dimensión de la evaluación tiene un carácter procesual, flexible y participativo, ya que posibilita realizar modificaciones sobre la práctica pedagógica de forma inmediata, por lo que se sustenta en indicadores como: Determina los aprendizajes logrados, Reorienta, regula y facilita el aprendizaje, Utiliza técnicas de evaluación. En el contexto del quechua, la evaluación formativa redunda en actividades como la observación de la interacción oral, la corrección dialogada de errores, la utilización de portafolios lingüísticos o la revisión conjunta de producciones escritas. Esta forma de evaluar da más valor al esfuerzo, a la comprensión, al proceso de progresión que al producto.
3. Evaluación sumativa: Se desarrolla al final de una unidad, una etapa o un proceso de aprendizaje, y su objetivo es emitir un juicio de valor acerca de cuál ha sido el nivel de logro alcanzado en vista de alcanzar los criterios propuestos. Según Bordas & Cabrera (2023), esta evaluación forma parte de certificar aprendizajes, calificar y hacer auditoría del proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo que los indicadores que la sustenta son: Determina los resultados del estudiante, Detecta resultados, comprueba necesidades, verifica y acredita el aprendizaje, Utiliza las pruebas, autoevaluación y entrevista. Para el idioma quechua, la evaluación sumativa puede incluir exposiciones orales, dramatizaciones, pruebas escritas, narración de cuentos, o canciones en

quechua, siempre y cuando consideremos que, para determinar los instrumentos de evaluación en el quechua, sean contruidos en base a los niveles de dominio lingüístico y a los contextos de sociolingüística de los estudiantes, nos parece fundamental que esta evaluación parta de criterios que sean claros, transparentes y culturalmente adecuados.

CAPITULO III : METODOLOGÍA

3.1. Diseño Metodológico

3.1.1. Tipo de investigación

La presente investigación fue de tipo aplicada, ya que tuvo como propósito generar conocimiento orientado a la solución de un problema educativo concreto relacionado con la articulación entre las estrategias de enseñanza y la evaluación de los aprendizajes del idioma quechua en estudiantes de educación secundaria. De acuerdo con Arias (2012), la investigación aplicada se caracteriza por utilizar el conocimiento científico para atender necesidades específicas de un determinado contexto, buscando contribuir a la mejora de la práctica profesional y de los procesos educativos. En este estudio, los resultados obtenidos permitirán proporcionar evidencia que facilite la toma de decisiones pedagógicas para fortalecer las prácticas de enseñanza y evaluación desarrolladas por los docentes de Educación Intercultural Bilingüe, favoreciendo una mayor coherencia entre ambos procesos y contribuyendo al mejoramiento de la calidad del aprendizaje del idioma quechua.

3.1.2. Enfoque de investigación

Según Hernandez & Mendoza (2023) la investigación presenta un enfoque cuantitativo, debido a que se llevarán mediciones numéricas y el uso de estadística para comprobar la realidad del fenómeno, revistiéndolo de rigor y veracidad científica, siendo que emergerá desde el paradigma positivista (Ñaupas et al., 2024). Este enfoque se justifica porque las variables analizadas, fueron operacionalizadas en dimensiones e indicadores medibles, permitiendo obtener datos objetivos a partir de encuestas aplicadas a los docentes. De este modo, el enfoque cuantitativo facilitó establecer relaciones entre ambas variables mediante procedimientos estadísticos correlacionales, garantizando la

validez empírica de los resultados y la posibilidad de generalizar los hallazgos al contexto educativo de Huamanga.

3.1.3. Alcance o nivel de investigación

La investigación tuvo un alcance descriptivo-correlacional, debido a que se orientó, en primer lugar, a describir las características de las variables estrategias de enseñanza y evaluación de los aprendizajes y, en segundo lugar, a determinar el grado de relación existente entre ambas dentro del contexto de estudio. De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), los estudios descriptivos permiten identificar y caracterizar las propiedades, dimensiones y comportamientos de una o más variables en una población determinada, mientras que los estudios correlacionales buscan establecer la existencia, dirección e intensidad de la asociación entre dichas variables, sin intervenir en ellas ni modificar su comportamiento.

La elección de este alcance respondió a los objetivos de la investigación, ya que inicialmente fue necesario conocer cómo se manifiestan las estrategias de enseñanza empleadas por los docentes y cómo se desarrolla la evaluación de los aprendizajes del idioma quechua en estudiantes de educación primaria. Posteriormente, se analizó si ambas variables presentan una relación estadísticamente significativa, identificando el grado en que las prácticas de enseñanza se asocian con los procesos de evaluación implementados en el aula. En consecuencia, el estudio no pretendió establecer relaciones de causa y efecto, sino aportar evidencia empírica sobre la asociación existente entre ambas variables, contribuyendo a una mejor comprensión de la coherencia entre la práctica docente y la evaluación de los aprendizajes en el marco de la Educación Intercultural Bilingüe.

3.1.4. *Diseño o Método de investigación*

La investigación presenta el método hipotético-deductivo, para comprobar la realidad, a través de la formulación y comprobación de hipótesis Hernández & Mendoza (2023). Este método resulta pertinente para investigaciones de enfoque cuantitativo, ya que parte de supuestos teóricos o hipótesis iniciales que luego son contrastados empíricamente mediante la recolección y análisis estadístico de datos.

3.1.5. *Diseño de investigación*

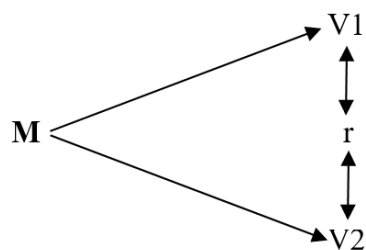
La presente investigación adoptó un diseño no experimental de corte transversal, debido a que las variables estrategias de enseñanza y evaluación de los aprendizajes fueron estudiadas tal como se presentan en su contexto natural, sin que el investigador manipulara deliberadamente ninguna de ellas ni introdujera tratamientos o intervenciones. Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), los diseños no experimentales se caracterizan por observar los fenómenos en su ambiente natural para posteriormente analizarlos, mientras que los estudios transversales recopilan la información en un único momento del tiempo, permitiendo describir y analizar el comportamiento de las variables en un contexto específico.

La elección de este diseño respondió a la naturaleza del problema de investigación y a los objetivos planteados, ya que el propósito no fue modificar las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes ni alterar los procesos de evaluación del aprendizaje del idioma quechua, sino conocer cómo ambas variables se manifiestan en la práctica educativa y determinar el grado de relación existente entre ellas. En consecuencia, la información fue recolectada en un único momento durante el desarrollo del año escolar, lo que permitió obtener un diagnóstico de la realidad educativa de la institución y establecer la asociación entre las variables en las condiciones en que ocurren habitualmente. Este diseño resultó pertinente porque garantizó el análisis objetivo de la

relación entre las variables sin afectar el normal desarrollo de las actividades pedagógicas propias de la Educación Intercultural Bilingüe.

Asimismo, la investigación se sustentó en el método hipotético-deductivo, el cual consiste en formular hipótesis derivadas del marco teórico y contrastarlas posteriormente mediante la observación sistemática y el análisis de los datos empíricos (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). La aplicación de este método fue pertinente porque la investigación partió de la hipótesis de que existe una relación significativa entre las estrategias de enseñanza y la evaluación de los aprendizajes del idioma quechua en estudiantes de educación primaria. Para verificar dicha hipótesis, se diseñaron instrumentos de recolección de datos, se aplicaron a la población de estudio y posteriormente se emplearon procedimientos estadísticos que permitieron aceptar o rechazar las hipótesis planteadas. De esta manera, el método hipotético-deductivo posibilitó establecer una relación lógica entre los fundamentos teóricos y la evidencia empírica, fortaleciendo la validez científica de los resultados obtenidos.

Estructura del diseño de investigación:



Donde:

M = Muestra

V1= Observación de la variable 1

V2 = Observación de la variable 2

r = Correlación entre variables

3.1.6. *Recolección de datos*

Dado el enfoque metodológico de este estudio, la recolección de datos se llevó a cabo mediante la técnica de encuesta. Esta técnica implica un proceso organizado y sistematizado en el cual los individuos expresan sus opiniones en relación con ítems predefinidos por el investigador, los cuales están directamente vinculados a las variables de interés (Guevara et al., 2020).

3.2. *Diseño Muestral*

La unidad de análisis estuvo conformada por cada docente de educación primaria responsable del proceso de enseñanza y evaluación del idioma quechua en la institución educativa pública objeto de estudio. La elección de esta unidad de análisis responde a que las variables investigadas corresponden a prácticas pedagógicas desarrolladas directamente por los docentes durante el proceso de enseñanza del idioma quechua.

3.2.1. *Población:*

La población estuvo constituida por la totalidad de docentes de educación primaria que desarrollaban actividades de enseñanza y evaluación del idioma quechua en una institución educativa pública del distrito de Huamanga, región Ayacucho. Según Arias et al. (2016), la población corresponde al conjunto total de elementos que poseen características comunes y sobre los cuales se pretende realizar inferencias. En ese sentido, la población estuvo integrada por 65 docentes, quienes reunieron las características establecidas para el desarrollo de la investigación.

3.2.2. *Muestreo*

Se empleó un muestreo no probabilístico de tipo censal, debido a que la población estuvo conformada únicamente por 65 docentes, cantidad que hizo viable incluir la totalidad de sus integrantes en la investigación. De acuerdo con Otzen y Manterola (2017),

el muestreo censal consiste en incorporar a todos los elementos de la población cuando su tamaño es reducido y resulta factible acceder a cada uno de ellos, evitando el error muestral y permitiendo obtener información representativa de todo el universo de estudio.

3.2.3. Muestra

La muestra estuvo conformada por los 65 docentes de educación primaria responsables del proceso de enseñanza y evaluación del idioma quechua en la institución educativa pública de Huamanga. Debido a que se realizó un estudio censal, la muestra coincidió con la población, razón por la cual no fue necesario aplicar procedimientos estadísticos para determinar el tamaño muestral.

Criterio de inclusión

La población está conformada por profesionales que asisten a labores académicas de modalidad presencial del presente año, teniendo en cuenta que los docentes que hayan firmado el consentimiento informado, siendo profesionales de ambos sexos de educación secundaria.

Criterio de exclusión

Serán excluidos profesionales que no pertenezcan a los ciclos académicos y que no presenten el consentimiento informado.

3.3. Matriz de Operacionalización

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala
Estrategias de enseñanza	Para Navarrete & Pereira (2022), las estrategias de enseñanza son procedimientos que escoge de forma deliberada el docente para favorecer el aprendizaje significativo, adaptando los procedimientos al contenido, a los objetivos de la sesión y al contexto del aula	se aplicó un instrumento con 15 ítems a evaluar, distribuidos en las dimensiones de la variable y con una escala de respuesta tipo Likert, donde: 1= Nunca, 2= Pocas veces, 3= A veces, 4= Muchas veces, 5= Siempre.	Estrategias preinstruccionales	Objetivos Motivación Participación Aprendizaje	Likert 1 Nunca 2 Casi nunca 3 A veces 4 Casi siempre 5 Siempre
			Estrategias coinstruccionales	Estrategias Metodología Uso Aplicación	
			Estrategias postinstruccionales	Planificación Procedimiento Recursos	
Evaluación de aprendizajes	Para Filippi et al. (2022), el acto de evaluar los aprendizajes implica no sólo emitir un juicio en el que se valore el desempeño del alumnado, sino que evaluar también consiste en alimentar el proceso de enseñanza y aprendizaje con el fin de tomar decisiones pedagógicas en el tiempo necesario.	Se aplicó un instrumento que cuenta con un total de 15 ítems a evaluar, distribuidos en las dimensiones de la variable y con una escala de respuesta tipo Likert, donde: 1= Nunca, 2= Pocas veces, 3= A veces, 4= Muchas veces, 5= Siempre.	Evaluación diagnóstica	Determina el grado de conocimiento Detecta ideas, necesidades Utiliza el historial, pruebas y entrevistas.	
			Evaluación formativa	Determina los aprendizajes logrados Reorienta, regula y facilita el aprendizaje Utiliza técnicas de evaluación	
			Evaluación sumativa	Determina los resultados del estudiante Detecta resultados, comprueba necesidades, verifica y acredita el aprendizaje Utiliza las pruebas, autoevaluación y entrevista	

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.3.1 Técnica

Dado el enfoque metodológico de este estudio, la recolección de datos se llevó a cabo mediante la técnica de encuesta. Esta técnica implica un proceso organizado y sistematizado en el cual los individuos expresan sus opiniones en relación con ítems predefinidos por el investigador, los cuales están directamente vinculados a las variables de interés (Guevara et al., 2020).

3.4.1. *Ficha técnica de instrumentos*

Considerando la técnica seleccionada, el instrumento más apropiado fue el cuestionario, el cual consiste en una serie de preguntas organizadas de manera coherente para obtener la información necesaria para el desarrollo de la investigación Trevejo (2021). En consecuencia, se hizo uso de los cuestionarios desarrollados por Canchari & Romero (2024), los cuales se detallan a continuación:

- **Cuestionario sobre estrategias de enseñanza:** se trata de un instrumento con 15 ítems a evaluar, distribuidos en las dimensiones de la variable y con una escala de respuesta tipo Likert, donde: 1= Nunca, 2= A veces, 3= Casi siempre, 4= Siempre. Este instrumento cuenta con una confiabilidad de ,808 de alfa de Cronbach.
- **Cuestionario sobre evaluación de los aprendizajes:** es un instrumento que cuenta con un total de 15 ítems a evaluar, distribuidos en las dimensiones de la variable y con una escala de respuesta tipo Likert, donde: 1= Nunca, 2= A veces, 3= Casi siempre, 4= Siempre. Este instrumento cuenta con una confiabilidad de ,808 de alfa de Cronbach.

3.5. Procesamientos de datos

Los datos obtenidos fueron organizados, codificados y procesados utilizando los programas Microsoft Excel, para la depuración y organización de la base de datos, y IBM SPSS Statistics versión 25, para el análisis estadístico. Inicialmente se aplicó estadística descriptiva mediante frecuencias, porcentajes, medidas de tendencia central y medidas de dispersión, con el propósito de caracterizar el comportamiento de las variables estrategias de enseñanza y evaluación de los aprendizajes en el contexto de estudio.

Posteriormente, se realizó el análisis inferencial para contrastar las hipótesis planteadas. Como paso previo, se evaluó la distribución de los datos mediante la prueba de normalidad de Kolmogórov-Smirnov, debido a que la muestra estuvo conformada por más de 50 participantes (Romero, 2016). Los resultados evidenciaron que las variables presentaron una distribución no normal ($p < 0,05$), por lo que se rechazó el supuesto de normalidad.

En función de estos resultados y considerando que la información fue obtenida mediante un cuestionario con escala tipo Likert, cuyos datos poseen naturaleza ordinal, se optó por emplear el coeficiente de correlación de rangos de Spearman (ρ). Según Martínez et al. (2009), este coeficiente constituye la prueba no paramétrica más adecuada para determinar el grado y la dirección de la asociación entre dos variables cuando los datos no cumplen el supuesto de normalidad o corresponden a escalas ordinales. En consecuencia, el coeficiente de Spearman permitió establecer la existencia y magnitud de la relación entre las estrategias de enseñanza y la evaluación de los aprendizajes del idioma quechua, sin requerir el cumplimiento de los supuestos propios de las pruebas paramétricas.

Finalmente, para la contrastación de las hipótesis de investigación se estableció un nivel de significancia de $\alpha = 0,05$, criterio que permitió aceptar o rechazar las hipótesis planteadas con un nivel de confianza del 95 %.

3.5.1. Aspectos éticos

La investigación se llevó a cabo de acuerdo con los principios éticos generales de beneficencia, respeto, justicia y confidencialidad; se garantizó el resguardo de la integridad y dignidad de los participantes en todas las fases de la investigación. El consentimiento informado fue una declaración escrita que explicará de manera detallada los motivos académicos de la realización del estudio, las consideraciones que existan en relación con el carácter voluntario de la participación, el derecho que tienen los participantes de retirar su consentimiento sin consecuencias y los aspectos que se relacionan con el resguardo del anonimato. También se dio cumplimiento con las normas éticas nacionales e internacionales para investigaciones en contextos educativos, logrando garantizar la transparencia metodológica y el respeto a los derechos de las participantes en todo momento.

3.5.2. Principio de Autonomía

Se respeta la autonomía de los profesionales, asegurando la participación voluntaria y basada en el consentimiento informado, libre y explícito, aclarando sobre los objetivos de la investigación, el procedimiento, los beneficios y los posibles resultados del estudio, garantizando independencia del participante si desea participar o retirarse en cualquier momento, sin que ello implique consecuencias negativas en su contra.

3.5.3. *Principio de Justicia*

Se garantiza el trato igualitario y justo para los participantes, sin discriminación hacia su origen sociodemográfico, económico y cultural. Se aseguró que los beneficios y carga de la investigación se distribuya de forma igualitaria entre los participantes.

3.5.4. *Principio de beneficencia*

Se garantiza la protección de los datos de los participantes y el bienestar físico, psicológico y social, priorizando los beneficios del presente estudio respetando la dignidad y los derechos del individuo.

Los derechos están fundamentados para garantizar la validez y fiabilidad del estudio en el proceso de la investigación.

CAPITULO IV : RESULTADOS

4.1. Presentación de resultados

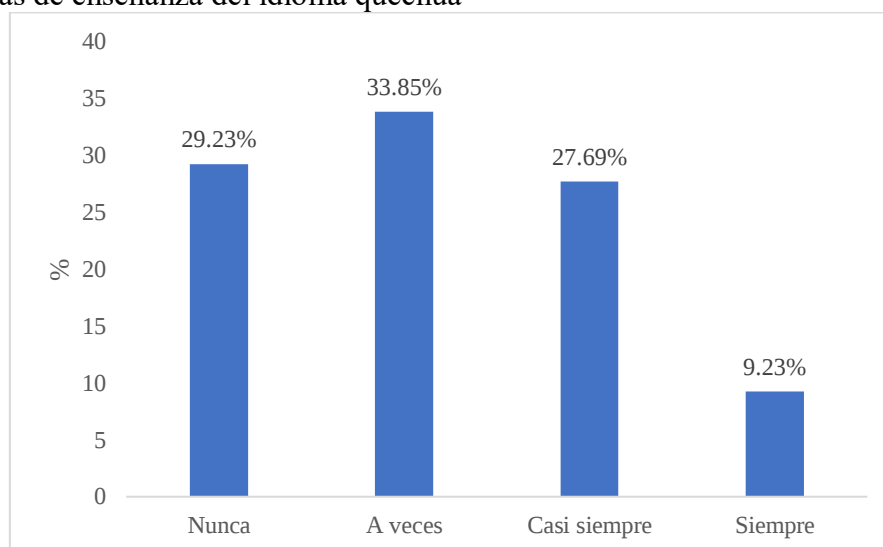
El trabajo de investigación se desarrolló en una institución educativa pública de Huamanga- Ayacucho, distrito de San Juan Bautista, realizando la evaluación de las variables de estudio a través de test de medición, logrando evaluar a 65 docentes. Los resultados de la presente investigación se presentan de acuerdo a los objetivos planteados en el estudio, así como la comprobación de las hipótesis, los mismos que se presentan en tablas y gráficos según corresponde.

4.1.1. *Análisis descriptivo de estrategias de enseñanza del idioma quechua*

En concordancia con los objetivos de la investigación, a continuación, se procede a presentar los resultados de la investigación a partir del análisis descriptivo de cada una de las variables. En tal sentido, figura 1 se presenta el comportamiento general de la variable estrategias de enseñanza del idioma quechua.

Figura 1

Estrategias de enseñanza del idioma quechua



Fuente. Elaboración propia

Tal y como se puede apreciar en la figura 1, los resultados muestran que el 33,85% de los docentes de Huamanga aplica las estrategias de enseñanza del quechua solamente

a veces, lo que demuestra una utilización, esporádica y poco reflexiva, de los recursos didácticos y metodológicos que pueden contribuir al aprendizaje del idioma. Por su parte, el 29,23% de los docentes declara que nunca aplica estrategias de enseñanza, lo que indica un vacío pedagógico muy acentuado que impide que los/as estudiantes/as puedan apropiarse de competencias comunicativas en quechua. En contraste, el 27,69% de los docentes manifiesta que las aplica casi siempre, lo que manifiesta que podría concretarse una voluntad que no llega a hacerse costumbre de aula en aula. Por último, solo un 9,23% de los docentes declara que siempre aplica estrategias, lo que se traduce en una cifra exigua y que pone de manifiesto que la enseñanza del idioma originario no es todavía una práctica consolidada y extendida en la región.

Este escenario plantea que la utilización de estrategias para la enseñanza del quechua no solamente es escasa, sino también irregular, lo cual evidencia carencias en la formación de los docentes en cuanto a metodologías concretas para las lenguas originarias y valorar la disponibilidad de materiales didácticos específicos. La reducción de la cantidad de docentes que utilizan siempre estas mismas estrategias (9.23 por ciento) es irrefutablemente baja y por sí sola no garantiza la producción de un proceso enseñanza-aprendizaje que se ajuste a los objetivos del Currículo Nacional orientados al desarrollo de competencias comunicativas en lengua de origen. Entonces, se manifiestan trasladar necesidades de reimpulsar la capacitación de los docentes y la práctica de políticas lingüísticas claras que promuevan la revitalización del quechua en los mismos espacios escolares

Ahora bien, para profundizar en esta comprensión, se hace necesario hacer un análisis de las dimensiones intervinientes en esta variable, cuyos resultados se presentan en la tabla 1.

Tabla 1.

Estrategias de enseñanza del idioma quechua por dimensiones

Dimensiones	Nunca		A veces		Casi siempre		Siempre	
	f	%	f	%	f	%	f	%
<i>Estrategias instruccionales</i>	24	36.92	14	21.54	19	29.23	8	12.31
<i>Estrategias constructivas</i>	15	23.08	27	41.54	18	27.69	5	7.69
<i>Estrategias post instruccionales</i>	18	27.69	24	36.92	17	26.15	6	9.23

Fuente elaboración propia

Según los datos recogidos y expuestos en la tabla número uno, se puede concluir que el uso de las estrategias de enseñanza del quechua por parte de los docentes se ejerce de un modo diferenciado y también poco homogéneo. Primeramente, se puede ver que el 41.54% de los docentes dice a veces recurrir a estrategias constructivas, lo que da muestra que este tipo de recursos didácticos se emplea sólo ocasionalmente, no de un modo sistemático para favorecer el aprendizaje del quechua; complementariamente, un 36.92% de los docentes manifiesta utilizar estrategias postinstruccionales, con un 21.54% que afirma aplicar estrategias instruccionales, lo que manifiesta una clara preferencia relativa hacia las constructivas y las postinstruccionales con respecto a las instruccionales, si bien todas poseen niveles de bajo uso.

En relación a la ausencia de uso, un 36.92% declara nunca recurrir a estrategias instruccionales, seguido de un 27.69% que nunca emplea estrategias constructivas y un 27.69% que, de la misma manera, no utiliza estrategias instruccionales, lo que pone de manifiesto limitaciones notables en la aplicación de estrategias didácticas, recursos que favorecen la aplicación de metodologías diversas en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Luego, los resultados también reflejan que un 29.23% de los docentes alguna vez recurre a estrategias instruccionales, un 27.69% a estrategias constructivas y un 26.15% a postinstruccionales, confirmando que el uso de estas metodologías no llega a ser consolidado en prácticas consolidadas.

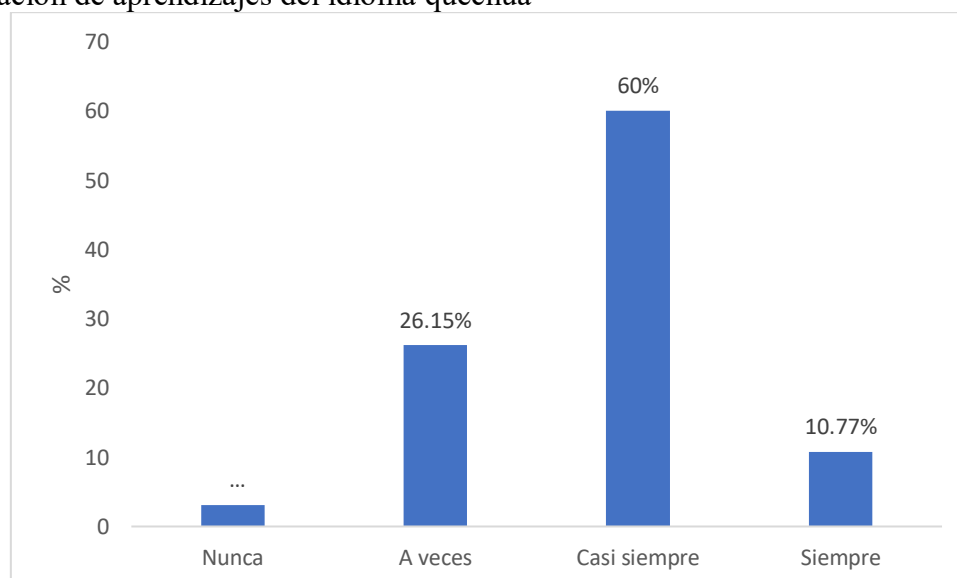
Finalmente, los menores porcentajes se hallan aludiendo a los docentes que siempre utilizan estrategias, siendo en este caso el 12.31% el que utiliza estrategias instruccionales, con un 9.23% en estrategias postinstruccionales y, por último, un 7.69% en estrategias construccionales. Esta diminuta proporción de uso siempre indica que la docencia del quechua no se fundamenta en una buena planificación pedagógica haciendo uso de la diversidad de estrategias de enseñanza-aprendizaje.

En suma, con estos resultados se puede afirmar que, aun existiendo cierta presencia de estrategias construccionales y postinstruccionales, su uso es muy limitado, irregular y, en muchos casos, simplemente no existe, lo que justifica tener que reforzar la capacitación docente para el diseño y uso de estrategias instruccionales, construccionales y postinstruccionales hacia la proyección de un enfoque pedagógico convencional para conseguir competencias comunicativas en el quechua

Ahora bien, los resultados descriptivos generales de la variable evaluación de aprendizajes en quechua, se presentan en la figura 2.

Figura 2.

Evaluación de aprendizajes del idioma quechua



Fuente. Elaboración propia.

Como se observa en la figura 2, los resultados indican que una gran mayoría de los docentes, un 60%, manifiestan que casi siempre llevan a cabo la evaluación de los aprendizajes en la lengua quechua, lo cual sugiere que existe cierta habitualidad en la práctica de valorar las competencias de los aprendices, aunque no puede llegar a considerarse como una práctica completamente consolidada. En este grupo le sigue un 26.15% de docentes que afirman que solo a veces evalúan, lo que representa eso que sí se efectúa la práctica pedagógica, pero de un modo intermitente, como método de evaluación, de modo muy esporádico. Y de forma complementaria, hay un 10.77% de docentes que afirman que siempre realizan la evaluación de los aprendizajes del quechua, lo que significa que dentro de esa constancia implica solamente un porcentaje reducido de personas que, sino que incorporan de una forma sistemática, tal y como se ha trabajado en el proceso de enseñanza. Y en último lugar, un 3.08% de docentes que afirman que nunca llevan esas evaluaciones, lo que significa que sí existe una proporción mínima pero significativa de limitación de la práctica de la educación, porque cuando no hay evaluación se dificulta el seguimiento de lo que aprenden estos estudiantes.

Tal como se aprecia, los resultados muestran que, aunque la mayoría de docentes tienen conciencia de la importancia de la evaluación y la llevan a la práctica de forma habitual, persiste un porcentaje elevado de docentes que la realizan de modo parcial o insuficiente, lo que hace evidente la necesidad de potenciar su formación y acompañamiento pedagógicos en el trabajo de la evaluación de los aprendizajes en la lengua quechua y su aplicación sistemática, pertinente y respetuosa con los estándares del Currículo Nacional de Educación Básica.

En consecuencia, se hace necesario reconocer como es el comportamiento de esta variable en función de cada una de las dimensiones evaluadas, cuyos resultados se presentan en la tabla 2.

Tabla 2.

Evaluación de aprendizajes del idioma quechua por dimensiones

Dimensiones	Nunca		A veces		Casi siempre		Siempre	
	f	%	f	%	f	%	f	%
<i>Evaluación diagnóstica</i>	2	3.08	22	33.85	33	50.77	8	12.31
<i>Evaluación formativa</i>	0	0.00	7	10.77	48	73.85	10	15.38
<i>Evaluación sumativa</i>	4	6.15	23	35.38	34	52.31	4	6.15

Fuente. Elaboración propia

Tal como exponen los datos que se muestran en la tabla 2, los hallazgos corroboran que la evaluación sumativa constituye la práctica mayoritaria del quehacer pedagógico de los docentes, dado que un 73.85% de estos señala aplicarla casi siempre, mientras que un 15.38% reconoce hacerlo siempre. Esta situación muestra que los docentes aprecian la importancia de la evaluación sumativa como una instancia permanente que posibilita retroalimentar los aprendizajes y ajustar, oportunamente, la enseñanza que se realiza en quechua.

Sin embargo, un 10.77% señala que la aplica solamente a veces, lo que indica que no existe una homogeneidad plena en su aplicación. En cuanto a la evaluación sumativa, el 52.31% de los docentes explica que la aplica casi siempre, complementado con un 35.38% que también la aplica a veces, un 6.15% de los docentes que aplica la evaluación sumativa siempre y otro 6.15% que expresa nunca aplicarla. Esta situación pone de manifiesto que, si bien la evaluación sumativa aparece en la práctica del docente, su aplicación no es homogénea, llegando a evidenciar la aplicación de vacíos en la aplicación sistemática de instrumentos que permitan evaluar los aprendizajes de los/las estudiantes al final de un proceso.

La evaluación diagnóstica se distribuye entre un 50.77% de docentes que casi siempre la aplican, un 33.85% que a veces lo hacen y un 12.31% que siempre la implementan, lo que contrasta con un 3.08% que nunca aplica esta herramienta. La tendencia ofrece un balance que, por un lado, refuerza la importancia inicial del saber

previo, ya que la mayoría piensa que es necesario identificar los saberes previos de los estudiantes y, por otro, también pone de relieve que, dentro de la práctica de un sector del profesorado, la evaluación diagnóstica no se combina con la planificación pedagógica.

En términos generales, los datos exhiben una clara preferencia hacia la evaluación formativa como la práctica prioritaria, lo cual es un hecho positivo para el avance y refuerzo del aprendizaje del quechua; no obstante, también muestran que tanto la dimensión diagnóstica como la sumativa no se implementan de manera nada regular y sistemática, como es de esperar, lo que podría contribuir en cierta medida a una visión parcial del proceso evaluativo. En este sentido, se tiene que contemplar y reforzar la formación del profesorado para implementar de modo equilibrado y complementario los tres tipos de evaluación, con el objetivo de garantizar procesos de enseñanza-aprendizaje más efectivos y alineados con los estándares de calidad educativa.

En la comparación de los resultados encontrados en torno a las estrategias de enseñanza y la evaluación de los aprendizajes, el resultado descriptivo de la primera variable pone de manifiesto que ambos aspectos quedaron en el nivel de una aplicación y consideración parcial y no sistemática de la práctica docente del quechua; en este sentido, las estrategias de enseñanza remiten a una aplicación irregular, siendo predominante la aplicación ocasional y reducida de recursos didácticos, así como la evaluación de aprendizajes que remitió a una tendencia que se aproxima a la evaluación formativa; a pesar de ello, aún hay vacíos en el uso de la diagnóstica y sumativa. Esta interrelación sugiere que, si bien los docentes se encuentran conscientes de la importancia de las metodologías activas y de los procesos de evaluación guiados por retroalimentar el aprendizaje, no obstante, en la práctica se evidencian dificultades en la articulación coherente de ambas dimensiones. Como consecuencia, se puede determinar que la enseñanza del quechua tiene un reto pedagógico: tener la capacidad de involucrar el uso

equilibrado de estrategias didácticas y de la evaluación en sus diferentes formas de tal forma que puedan llegar a complementar sus posibilidades y fortalecer los procesos aprendices en el marco de educación intercultural y bilingüe

4.1.2. Análisis Inferencial

En este tópico se procede a presentar los resultados inferenciales de la investigación y, previo a la comprobación de hipótesis, se debió reconocer la normalidad de datos, cuyos resultados se presentan en la tabla 3.

Tabla 3.

Prueba de normalidad de datos

Variable	gl	Estadístico	Significancia
Estrategias de enseñanza	65	,201	,000 ^a
Evaluación de aprendizajes	65	,333	,000 ^a

Nota. a. Lilliefors corregido

Fuente. Elaboración propia

Tal como se aprecia en la tabla 3, en el caso de ambas variables no existe una distribución normal, debido a que el nivel de significancia se encuentra en 0, siendo este menor a 0.05, por lo cual se cumple uno de los supuestos necesarios para proceder a la contrastación de hipótesis a partir del Rho de Spearman.

4.1.3. Comprobación de la hipótesis general.

- H0: No existe relación entre las estrategias de enseñanza y la evaluación de aprendizajes del idioma quechua en docentes en una institución educativa pública, Huamanga- Ayacucho, 2025.
- Ha: Existe relación entre las estrategias de enseñanza y la evaluación de aprendizajes del idioma quechua en docentes en una institución educativa pública, Huamanga- Ayacucho, 2025.

En la tabla 4 se presenta los resultados de la relación entre las estrategias de enseñanza y la evaluación de aprendizajes del idioma quechua.

Tabla 4.

Relación entre las estrategias de enseñanza y la evaluación de aprendizajes del idioma quechua

		Estrategias de enseñanza	Evaluación de aprendizajes
Estrategias de enseñanza	Correlación de Spearman	1	,878**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	65	65
Evaluación de aprendizajes	Correlación de Spearman	,878**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	65	65

Nota. **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente. Elaboración propia

Como se puede observar en la tabla 4, los resultados dan cuenta de la existencia de relaciones muy positivas entre las estrategias de enseñanza y evaluación de aprendizajes del idioma quechua en las docentes con un coeficiente de correlación de $r_s = .878$ y un nivel de significancia $p < .01$, lo que significa decir que cuando las docentes han hechos mayores y mejores usos de estrategias didácticas, la evaluación de aprendizajes se enriquece de modo importante. La aceptación de la hipótesis alterna asiente que el desarrollo de las variables está estrechamente relacionado en un sentido de que la práctica pedagógica del área del quechua pueda depender del uso sistemático de estrategias pre-, co- y post-instruccionales de la forma, así como de la integración correcta de evaluaciones diagnósticas, formativas y sumativas. Ante eso podríamos afirmar que el logro de aprendizajes en el idioma de la cultura originaria no sólo depende de la puesta en práctica de recursos metodológicos pertinentes a la construcción del aprendizaje, sino también de un sistema de evaluación coherente y articulado, lo cual indica la interdependencia entre enseñar y evaluar en contextos de educación intercultural bilingüe, entre los primeros saberes que se pone en juego en la comunicación entre la lengua de cultura originaria y la lengua española.

4.1.4. Comprobación de la hipótesis específica 1

- H0: No existe relación significativa entre las estrategias para la enseñanza y evaluación diagnóstica del idioma quechua en docentes.
- Ha: Existe relación significativa entre las estrategias para la enseñanza y evaluación diagnóstica del idioma quechua en docentes.

En la tabla 5 se presenta los resultados de la relación entre la variable estrategias de enseñanza y la dimensión evaluación diagnóstica del idioma quechua.

Tabla 5.

Relación entre las estrategias de enseñanza y la evaluación diagnóstica del idioma quechua

		Estrategias de enseñanza	Evaluación diagnóstica
Estrategias de enseñanza	Correlación de Spearman	1	,861**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	65	65
Evaluación diagnóstica	Correlación de Spearman	,861**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	65	65

Nota. **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente. Elaboración propia

Como se observa en la tabla 5, los resultados indican que de entre las variables estrategias de enseñanza y la dimensión evaluación diagnóstica del idioma quechua existe una relación positiva muy alta ($r_s = 0.861$ $p < 0.01$), lo que comprueba con claridad que, mientras más se emplean en los docentes de educación intercultural estrategias de enseñanza, a la vez también tienden a realizar con mayor adecuación la evaluación diagnóstica de los aprendizajes en idioma quechua. Esto resulta relevante ya que la evaluación diagnóstica permite identificar los conocimientos previos de los estudiantes, así como sus necesidades y dificultades como sujetos del aprendizaje, buscando ajustar

las estrategias pedagógicas a sus necesidades y garantizando así una enseñanza que respete el contexto en el que se desarrolla. Por lo tanto, la buena correlación encontrada implica que la calidad del proceso de enseñanza del idioma originario se encuentra marcada por la relación entre las estrategias didácticas y el diagnóstico de aprendizajes inicial, asegurando así una planificación más coherente, orientada al logro de resultados significativos.

4.1.5. Comprobación de la hipótesis específica 2

- H0: No existe relación significativa entre las estrategias para la enseñanza y evaluación formativa del idioma quechua en docentes.
- Ha: Existe relación significativa entre las estrategias para la enseñanza y evaluación formativa del idioma quechua en docentes.

En la tabla 6 se presenta los resultados de la relación entre la variable estrategias de enseñanza y la dimensión evaluación formativa del idioma quechua.

Tabla 6.

Relación entre las estrategias de enseñanza y la evaluación formativa del idioma quechua

		Estrategias de enseñanza	Evaluación formativa
Estrategias de enseñanza	Correlación de Spearman	1	,712**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	65	65
Evaluación formativa	Correlación de Spearman	,712**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	65	65

Nota. **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente. Elaboración propia

Como puedes ver en la tabla 6, el resultado muestra que entre la variable estrategias de enseñanza y la dimensión evaluación formativa del idioma quechua hay relación positiva alta, es decir, existe coeficiente de correlación $r_s = 0.712$ y un nivel de significancia $p < 0.01$, con lo que se puede aceptar la hipótesis alterna, al indicarse que

existe relación estadísticamente significativa. Esta magnitud de correlación indica que a medida que los docentes usan estrategias de enseñanza más pertinentes, también tienden a aplicar más adecuadamente la evaluación formativa considerando esta como una práctica de retroalimentación continua que orienta y mejora el aprendizaje del estudiante y con la que, además, se puede verificar que la práctica pedagógica del quechua se utiliza en la medida en que los procesos de enseñanza no son solo la transmisión de contenidos, sino que están acompañadas con evaluaciones que permiten ajustar estrategias, corregir dificultades y reforzar logros a tiempo real. En tal sentido, puede decirse que los resultados muestran que la eficacia del aprendizaje del idioma originario se mantiene en la medida en que el uso de oportunidades de la comunicación para la aplicación y práctica de una enseñanza más conocida está acompañado con el ejercicio de la evaluación formativa de forma oportuna como mecanismo de mejora constante.

4.1.6. Comprobación de la hipótesis específica 3

- H0: No existe relación significativa entre las estrategias para la enseñanza y evaluación sumativa del idioma quechua en docentes.
- Ha: Existe relación significativa entre las estrategias para la enseñanza y evaluación sumativa del idioma quechua en docentes.

En la tabla 7 se presenta los resultados de la relación entre la variable estrategias de enseñanza y la dimensión evaluación sumativa del idioma quechua.

Tabla 7.

Relación entre las estrategias de enseñanza y la evaluación sumativa del idioma quechua

		Estrategias de enseñanza	Evaluación sumativa
Estrategias de enseñanza	Correlación de Spearman	1	,820**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	65	65
Evaluación sumativa	Correlación de Spearman	,820**	1

	Sig. (bilateral)	,000	
	N	65	65

Nota. **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente. Elaboración propia

Los resultados de tabla 7 evidencian que entre la variable estrategias de enseñanza y la dimensión evaluación sumativa del idioma quechua existe una correlación positiva muy alta, ($r_s = 0.820$ con $p < 0.01$). lo cual permite aceptar la hipótesis alterna, la cual sostiene que existe una relación significativa entre ambas variables evaluadas. La magnitud de la correlación denota que hace más uso de mecanismos de estrategias de enseñanza el docente que tiene un mayor grado de uso en relación a la evaluación sumativa entendida como todo aquello que hace el docente para evaluar los avances del alumnado al final de una unidad o periodo de aprendizaje; lo cual implica que la utilización de las metodologías didácticas adecuadas hace que se pueda realizar una participación final más objetiva en relación a los avances del aprendizaje del idioma quechua. En este sentido, los resultados confirman la hipótesis de que la planificación y ejecución de las estrategias de enseñanza no se conciben desligadas de los mecanismos de la evaluación sumativa, ya que ambos hacen parte de un ciclo pleno que garantiza el valor de los aprendizajes de los docentes en el marco de la educación intercultural bilingüe.

CAPITULO V : Discusión

5.1. Relación entre estrategias de enseñanza y la evaluación de aprendizajes

El objetivo general de la presente investigación fue determinar la relación entre las estrategias de enseñanza y la evaluación de aprendizajes del idioma quechua en docentes de una institución educativa pública de Huamanga, Ayacucho – 2025, en este sentido, los resultados descriptivos exponen que el 33,85% de docentes aplica estrategias de enseñanza del quechua sólo a veces, el 29,23% manifiesta que nunca las aplica, que refleja un vacío pedagógico en el uso de recursos metodológicos. Se busca contrarrestar el hecho de que el 27,69% indica que emplea casi siempre estrategias, mientras que causa cierto interés el 9,23% que asegura que lo hace siempre, como muestra de que la implementación de estrategias de enseñanza del quechua es aún incipiente y poco sistematizada. En el caso de la evaluación de aprendizajes el 60% de docentes puntualizan que casi siempre evalúa, el 26,15% que lo hace a veces, un 10,77% que lo hace siempre y un 3,08% que nunca lo hace. Estos resultados permitirían afirmar que, si bien existe cierta práctica de evaluación, no está del todo establecida en todos docentes.

Por otro lado, los resultados inferenciales, permitieron detectar una alta relación positiva entre las estrategias de enseñanza y la evaluación de aprendizajes del quechua ($r_s = .878$; $p < .01$), confirmando que el enriquecimiento de la aplicación de estrategias didácticas va junto de la mano con una evaluación más sistemática y pertinente. Se acepta en este sentido la hipótesis alterna planteada, corroborando que el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma originario se debe a situaciones en las que el uso de estrategias pedagógicas va unido a la correcta aplicación de evaluaciones diagnósticas y/o formativas y sumativas, lo que a su vez da cuenta de que la evaluación de aprendizajes está relacionada directamente con los métodos de enseñanza que se aplican.

Los resultados obtenidos evidencian una relación positiva y significativa entre las estrategias de enseñanza y la evaluación de los aprendizajes del idioma quechua, lo que indica que ambas variables mantienen un comportamiento asociado dentro del proceso educativo. Esto significa que, a medida que los docentes implementan estrategias de enseñanza más planificadas, contextualizadas y participativas, también tienden a desarrollar procesos de evaluación más pertinentes, continuos y coherentes con las competencias que buscan desarrollar en los estudiantes. En consecuencia, la evaluación no constituye un proceso independiente de la enseñanza, sino una práctica pedagógica estrechamente vinculada con las decisiones metodológicas que adopta el docente durante el desarrollo de la actividad educativa.

Estos hallazgos coinciden con los reportados por Huamani (2025), quien encontró una asociación significativa entre las estrategias de enseñanza, el rendimiento académico y los procesos de evaluación en estudiantes de Educación Básica Intercultural. Sin embargo, la presente investigación amplía dicha evidencia al demostrar que la relación no solo se expresa en los resultados de aprendizaje, sino también en la coherencia existente entre las estrategias pedagógicas empleadas por el docente y las formas de valorar el desarrollo de las competencias comunicativas en lengua quechua. Asimismo, los resultados guardan relación con Condori (2021), quien sostiene que la aplicación de estrategias didácticas contextualizadas en contextos bilingües favorece evaluaciones más pertinentes y acordes con las características lingüísticas y culturales de los estudiantes. Esto permite inferir que la pertinencia cultural de las estrategias de enseñanza también influye en la calidad de los procesos evaluativos desarrollados en el aula.

Desde el punto de vista teórico, los resultados respaldan la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (2000), la cual sostiene que el aprendizaje adquiere significado cuando los nuevos conocimientos se relacionan de manera sustancial con los saberes

previos del estudiante. En este sentido, las estrategias de enseñanza orientadas a favorecer aprendizajes significativos requieren procesos de evaluación que permitan valorar no solo la memorización de contenidos, sino también la comprensión, la aplicación y la transferencia de los conocimientos a situaciones reales. Por ello, la correlación obtenida confirma que la enseñanza y la evaluación constituyen procesos complementarios que deben planificarse de manera articulada.

Del mismo modo, los resultados encuentran sustento en el modelo curricular propuesto por Tyler (2013), quien plantea que la evaluación constituye un componente esencial del proceso educativo al verificar el logro de los objetivos previamente establecidos. Desde esta perspectiva, la relación encontrada resulta coherente, ya que las estrategias de enseñanza orientan las experiencias de aprendizaje y, al mismo tiempo, determinan el tipo de evidencias que posteriormente serán recogidas mediante la evaluación. En consecuencia, una adecuada planificación didáctica favorece el desarrollo de procesos evaluativos consistentes con las competencias esperadas, fortaleciendo la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje en contextos de Educación Intercultural Bilingüe.

5.2. Relación entre las estrategias para la enseñanza y evaluación diagnóstica

En cuanto al objetivo específico 1 que planteó determinar la relación entre las estrategias para la enseñanza y la evaluación diagnóstica del idioma quechua en docentes, los resultados obtenidos muestran una correlación positiva muy alta entre la variable y la dimensión correlacionada ($r_s = 0.861$; $p < .01$), donde a mayor aplicación de las estrategias de enseñanza, mayor es también la frecuencia y pertinencia de docentes que realizan la evaluación diagnóstica de quechua. Esto es relevante, pues la evaluación diagnóstica es una línea de partida sustancial: permite reconocer los saberes previos, dificultades y necesidades de los estudiantes, adecuando, en consecuencia, las estrategias

pedagógicas, y generando condiciones más favorables para que se produzca un aprendizaje significativo en el idioma originario.

En esa dirección, los resultados se respaldan en lo que Yupanqui-Valente et al. (2025) explica cuando menciona que, los docentes aplicaban estrategias variadas y contextualizadas en educación bilingüe, la tendencia a aplicar diagnósticos iniciales era mayor, llegando a permitir ajustar sus sesiones a los niveles reales de los estudiantes. También se relaciona con Flores (2023), quien concluyó que en la enseñanza de lenguas indígenas la evaluación diagnóstica no sólo orienta la planificación, sino que potencia la eficacia de las estrategias de enseñanza utilizadas, fundamentando la articulación entre diagnóstico y metodología.

Desde un sustento teórico, se puede hacer referencia a Ausubel (2000), quien en su teoría del aprendizaje significativo enfatiza la necesidad de conocer los saberes previos que trae consigo el alumnado como condición imprescindible para integrar la nueva información de una manera más coherente y duradera. Así mismo, Michael et al. (1957) sostienen que la evaluación diagnóstica posibilita conocer las fortalezas y debilidades de los alumnos y alumnas, de manera que se puedan corregir las propias estrategias pedagógicas y se facilite la reducción de la brecha de aprendizaje.

5.3. Relación entre las estrategias para la enseñanza y evaluación formativa

Por su parte, el objetivo específico 2, el cual se planteó determinar la relación entre las estrategias para la enseñanza y la evaluación formativa del idioma quechua en docentes, los resultados constituyen una evidencia que confirma la existencia de una relación positiva alta ($r_s = 0.712$; $p < .01$); esto es, los docentes que hacen un uso muy apropiado y diverso de estrategias de enseñanza aumentan la cantidad de evaluación formativa que aplican en su práctica docente. Este hallazgo estaría reafirmando una idea

central para la enseñanza-aprendizaje: enseñar y evaluar son procesos sucesivos y paralelos, donde la retroalimentación continua y la verificación progresiva del aprendizaje ajustan las metodologías y promueven que los estudiantes desarrollen, en tal caso, competencias comunicativas en lengua originaria.

Al contrastar este resultado con el hallado en investigaciones previas, se denota que coincide con lo que señala Rodríguez (2025) donde afirma que la práctica de la evaluación formativa depende de la calidad de estrategias pedagógicas aplicadas a la educación en contextos de educación bilingüe, porque corrige errores y refuerza logros en tiempo real. Así como también el resultado obtenido contrasta con lo que fue hallado por Paco (2023) donde el autor concluyó que, en la enseñanza de estas lenguas indígenas, existe acompañamiento pedagógico a partir de la retroalimentación formativa, lo cual es un factor determinante para mantener el interés y mejorar los resultados del aprendizaje de los estudiantes.

Desde la base teórica, Black & Wiliam (1998) afirman que la evaluación formativa es una de las principales herramientas con las que se cuenta en el contexto de aula, ya que posibilita la recogida de información en un momento del proceso de aprendizaje y utilizarla para dar feedback -tanto a los estudiantes como al propio docente-. De otro lado, Vygotsky (1979), desde su marco de la teoría sociocultural, nos cuenta que la evaluación formativa permite al docente intervenir, dentro de la “zona de desarrollo próximo” para poder hacer aprendizajes más significativos en la enseñanza mediante la adecuación de las estrategias de enseñanza.

5.4. Relación entre las estrategias para la enseñanza y la evaluación sumativa

En otra línea, el objetivo específico 3 que buscó determinar la relación entre las estrategias para la enseñanza y la evaluación sumativa del idioma quechua en docentes,

los resultados muestran una correlación positiva muy elevada ($r_s = 0.820$; $p < .01$), lo cual confirma que los docentes que aplican más habitualmente y de forma pertinente estrategias de enseñanza también tienden a aplicar con mayor sistematicidad la evaluación sumativa. Este hallazgo pone de manifiesto que la planificación y aplicación de metodologías didácticas adecuadas no se conciben de forma aislada con relación a los mecanismos de evaluación, sino que se articulan en un ciclo que permite evaluar de forma objetiva los logros alcanzados al final de una unidad o periodo de aprendizaje en el idioma quechua.

Estos resultados, en oposición a los anteriores, coinciden con lo indicado por Arias-Ortega et al. (2023), quien determinó que en contextos de enseñanza de lenguas originarias la eficacia de la evaluación sumativa dependía en buena medida de la calidad de las estrategias pedagógicas de la aplicación de la cual venimos hablando en el proceso formativo. Por otro lado, coinciden con una de las afirmaciones de Huamani (2025) al indicar que la evaluación sumativa en educación intercultural bilingüe constituye un mecanismo importante para certificar aprendizajes válidos y dar continuidad al proceso educativo.

Desde la fundamentación teórica, Michael et al. (1957) argumentan que la evaluación sumativa cumple el papel de verificación y certificación del aprendizaje, siendo más objetiva y más eficaz a partir de una enseñanza planificada y coherente. Igualmente, la teoría del constructivismo de (Piaget, 2013) señala que los aprendizajes van afianzándose en etapas, quedando demostrado que, gracias a la evaluación sumativa, se puede mostrar la capacidad de asimilar conocimientos y de llegar a probabilidades de competencias que se alcanzan a finales de cada etapa.

CAPITULO VI : CONCLUSIONES

1. Se concluye que existe relación positiva y muy elevada entre las estrategias de la enseñanza y la evaluación del aprendizaje del idioma quechua ($r_s = 0.878$, $p < 0.01$), lo que permite confirmar la hipótesis alternativa. A nivel descriptivo, la relación argumenta que en un entorno docente con uso irregular de estrategias (33.85% a veces; 29.23% nunca; 27.69% casi siempre; 9.23% siempre), la evaluación sí que se hace con más regularidad (60% casi siempre; 26.15% a veces; 10.77% siempre; 3.08% nunca), y a la vez, los datos indican que una evaluación más consistente y pertinente suele estar acompañada de un mayor aprovechamiento y uso de estrategias y, además, que reforzar la sistematización en el uso de estrategias ayudaría a maximizar el efecto de las prácticas evaluativas en el aprendizaje del idioma quechua.
2. Se concluye que existe una evidente relación entre las estrategias de enseñanza aplicada y el desarrollo de una evaluación diagnóstica del quechua ($r_s = 0.861$, $p < 0.01$). En relación con esto, la evaluación diagnóstica se desarrolla con los siguientes niveles de aplicación: 50.77% de docentes la aplican casi siempre, 33.85% en algunas ocasiones, 12.31% siempre y 3.08% nunca. Estos resultados indican que a medida que los docentes emplean estrategias de enseñanza con más frecuencia y pertinencia, la misma invita a desarrollar diagnósticos iniciales más adecuados que permiten detectar saberes previos y necesidades, así como facilitar una programación del proceso de enseñanza del idioma adecuado y contextualizado.
3. Se concluye que existe una relación positiva alta entre las estrategias de enseñanza y la evaluación formativa del quechua ($r_s = 0.712$, $p < 0.01$). De igual manera, la evaluación formativa es el formato más consolidado entre los docentes: 73.85%

la aplican casi siempre, 15.38% la aplican siempre y el 10.77% a veces. Lo que indicaría que unas estrategias didácticas adecuadas tienden a relacionarse con mecanismos de retroalimentación constante, favoreciendo las adecuaciones en el proceso de adquisición de la lengua y reforzando la mejora progresiva de las competencias comunicativas en la lengua originaria.

4. Se concluye que existe una relación positiva y muy alta entre estrategias de enseñanza y evaluación sumativa del quechua ($r_s = 0.820$, $p < 0.01$). En cuanto a la práctica sumativa, el 52.31% de los docentes la aplica casi siempre; el 35.38%, a veces; el 6.15%, siempre; y el 6.15%, nunca. Los resultados apuntan a que una aplicación consistente y coherente de las estrategias pedagógicas da paso a una práctica de evaluaciones sumativas más objetivas y pertinentes, las cuales no solamente certifican los avances y/o logros conseguidos al término de unidades o ciclos, sino que dan validez a los logros alcanzados en el proceso de enseñanza del idioma.

CAPITULO VII : RECOMENDACIONES

1. A partir del resultado alcanzado, a nivel del Ministerio de Educación, se recomienda fortalecer las políticas públicas orientadas a la educación intercultural bilingüe mediante el diseño e implementación de programas nacionales de formación y capacitación continua del profesorado en estrategias de enseñanza y evaluación del quechua. Estos programas deberían contemplar lineamientos claros para la aplicación equilibrada de la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, asegurando coherencia con el Currículo Nacional y promoviendo estándares de calidad en la enseñanza de lenguas originarias.
2. A nivel de las instancias regionales (DRE y UGEL), se sugiere implementar planes de acompañamiento pedagógico y monitoreo especializado en educación intercultural bilingüe, orientados a fortalecer el uso sistemático de estrategias didácticas y evaluativas en el aula. Asimismo, se recomienda promover espacios de formación y comunidades profesionales de aprendizaje donde los docentes compartan experiencias, instrumentos y buenas prácticas en la enseñanza del quechua.
3. A nivel de la institución educativa, se recomienda que las instituciones promuevan la planificación articulada entre enseñanza y evaluación, asegurando que la evaluación diagnóstica permita identificar saberes previos y orientar la programación curricular. Además, se sugiere la elaboración de protocolos e instrumentos contextualizados cultural y lingüísticamente, que faciliten una aplicación pertinente de la evaluación formativa y sumativa.
4. A nivel de los docentes, se insta a integrar de manera sistemática estrategias de enseñanza diversificadas junto con prácticas evaluativas coherentes, especialmente fortaleciendo la retroalimentación en la evaluación formativa y el

uso de criterios claros en la evaluación sumativa. Es fundamental que los docentes desarrollen competencias para diseñar instrumentos pertinentes a la realidad sociolingüística de sus estudiantes, garantizando procesos de enseñanza-aprendizaje más efectivos.

5. Para futuras investigaciones, se recomienda ampliar el alcance geográfico y poblacional en futuras investigaciones para contrastar y profundizar los hallazgos. Asimismo, sería pertinente analizar los factores que limitan la aplicación de la evaluación diagnóstica y explorar las percepciones de docentes y estudiantes sobre la retroalimentación, con el fin de diseñar propuestas más contextualizadas y transferibles a otros entornos educativos.

BIBLIOGRAFIA

- Alejo, B. P., & Aparicio, A. F. (2022). La planificación de estrategias de enseñanza en un entorno virtual de aprendizaje. *Revista Científica UISRAEL*, 8(1). <https://doi.org/10.35290/rcui.v8n1.2022.341>
- Ambrosio Prado, R., & Luna-Nemecio, J. M. (2023). La educación intercultural desde el enfoque de la sustentabilidad socioformativa. *Revista Enfoques Educativos*, 20(1). <https://doi.org/10.5354/2735-7279.2023.68801>
- Añaños Bedriñana, K., & Herreras Gutiérrez, G. (2023). La protección de la cultura y el derecho a la educación intercultural bilingüe en Pichari (VRAEM) de Perú. *REVISTA ELECTRONICA IBEROAMERICANA*, 17(1). <https://doi.org/10.20318/reib.2023.7804>
- Aparicio Gómez, O. Y., & Ostos Ortiz, O. L. (2023). El constructivismo y el construccionismo. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP*, 11(2). <https://doi.org/10.15332/s1657-107x.2018.0002.05>
- Arias, F. (2022). *El Proyecto de Investigación: Introducción a la metodología científica* (Sexta Edición). Episteme.
- Arias-Gómez, J., Villasís-Keever, M. Á., & Miranda Novales, M. G. (2024). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*, 63(2), 201–206. <https://www.redalyc.org/pdf/4867/486755023011.pdf>
- Arias-Ortega, K., Pino-Sepúlveda, M. Del, & Troncoso, G. M. (2023). La enseñanza de la lengua y cultura indígena en una escuela lafkenche de La Araucanía. *Revista Brasileira de Educação*, 28. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782023280079>
- Arnal, J. (2022). *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Editorial Labor.
- Ausubel, D. (2023). *Adquisición y retención del conocimiento*. Paidós.
- Baque-Reyes, G. R., & Portilla-Faican, G. I. (2022). El aprendizaje significativo como estrategia didáctica para la enseñanza – aprendizaje. *Polo Del Conocimiento*, 6(5), 75–86. 10.23857/pc.v6i5.2632
- Bastidas Jiménez, M. (2022). Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador: Un estudio de la demanda social. *Alteridad*, 10(2). <https://doi.org/10.17163/alt.v10n2.2015.04>
- Bell Jiménez, A. G. (2022). Realidades y desafíos de la educación intercultural bilingüe y la interculturalidad: el caso de las personas afrocostarricenses. *Revista Educación*. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.39338>
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and Classroom Learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7–74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>
- Black, P., & William, D. (2018). Classroom assessment and pedagogy. *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*, 25(6). <https://doi.org/10.1080/0969594X.2018.1441807>

- Blanco, M. A., & Blanco, M. E. (2022). Bienestar emocional y aprendizaje significativo a través de las TIC en tiempos de pandemia. *Ciencia UNEMI*, 14(36), 21–33. <https://doi.org/10.29076/issn.2528-7737vol14iss36.2022pp21-33p>
- Bonilla, C., Milton, R., Reyes, M., Yojcom, D., Gavarrete, M., & Jamarillo, D. (2024). Etnomatemática Y Educación Intercultural Bilingüe En América Latina. *Researchgate.Net*, 32.
- Bordas Alsina, M. I., & Cabrera Rodríguez, F. Á. (2023). Estrategias de evaluación de los aprendizajes centradas en el proceso. *Revista Española de Pedagogía*, 59(218). <https://doi.org/10.22550/2174-0909.2224>
- Bordas, M. I., & Cabrera, F. (2022). Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso. *Revista Española de Pedagogía*, 59(218).
- Cáceres Mesa, M. L., Moreno Tapia, J., & León González, J. L. (2022). Reflexiones y perspectivas sobre la evaluación de los aprendizajes de matemáticas en la educación media superior mexicano. *Sophía*, 29. <https://doi.org/10.17163/soph.n29.2020.10>
- Canaza, F., & Huanca, J. (2023). Perú 2022: hacia una Educación Intercultural Bilingüe. *Sciéndo*, 21(4).
- Canchari, R., & Romero, Y. (2024). *Estrategias de enseñanza y evaluación de aprendizaje en docentes de educación primaria, Ayacucho 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga]. <https://repositorio.unsch.edu.pe/server/api/core/bitstreams/b178b5ad-9258-4d1a-81b4-f797977f21ec/content>
- Cariás-Pérez, F., & Marín-Gutiérrez, I. (2023). Educación intercultural bilingüe y Tic: reflexiones para su articulación. *Revista INTEREDU*, 2(7). <https://doi.org/10.32735/s2735-652320220007126>
- Castellanos Santiago, E. del R., & Castro Capitillo, J. J. (2023). Estrategias Didácticas para mejorar la Lectura y la Escritura. *Revista Scientific*, 2(6). <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2017.2.6.4.74-91>
- Chamorro Mejia, R., Chamorro Llantoy, S. P., & Núñez Llantoy, R. M. (2022). Procrastinación de la cultura andina y educación intercultural en instituciones educativas bilingües distrito Huancayo Perú. *EDUCATECONCIENCIA*, 30(37). <https://doi.org/10.58299/edu.v30i37.610>
- Condori Chipana, G. (2022). Estrategias didácticas Comunitarias Para la Enseñanza y Aprendizaje del Idioma Aymara Como Lengua Materna en la Educación Superior. *Educación Superior*, 8(1).
- De Paz, A. C. (2022). Teaching Strategies and English Language Learning of secondary education students at a public educational institution. *Journal of Global Education Sciences*, 1(2). <https://doi.org/10.32829/ges.v1i2.92>
- Esteban Rivera, E. R., Naveda Flores, K., & Santa Cruz, M. J. (2023). El acompañamiento pedagógico una experiencia en la formación de docentes en servicio en contextos de Educación Intercultural Bilingüe (EIB). *Uni-Pluriversidad*, 13(2).

- Filippi, J. L., Lafuente, G., Ballesteros, C., & Bertone, R. (2022). Evaluación de los Aprendizajes en periodo de Pandemia. *Revista Iberoamericana de Tecnología En Educación y Educación En Tecnología*, 28. <https://doi.org/10.24215/18509959.28.e49>
- Flavell, J. H. (2024). Metacognitive Aspects of Problem Solving. In *The Nature of Intelligence*. <https://doi.org/10.4324/9781032646527-16>
- Flores Huaman, K. (2023). *Enseñanza en quechua y el logro de aprendizajes significativos de los estudiantes de la institución educativa N°: 50128 de Casacunca Anta año 2022* [Tesis de licenciatura]. Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.
- Flores López, W. O. (2023). Evaluación de los aprendizajes en la educación superior intercultural. *Revista Electrónica de Conocimientos, Saberes y Prácticas*, 1(2). <https://doi.org/10.30698/recsp.v1i2.12>
- Fornet Betancourt, R. (2022). Interculturalidad, migración y educación en el mundo contemporáneo. *ETD - Educação Temática Digital*, 23(3). <https://doi.org/10.20396/etd.v23i3.8664068>
- Freire, P. (2022). Pedagogy of hope: Reliving pedagogy of the oppressed. In *Pedagogy of Hope: Reliving Pedagogy of the Oppressed*. <https://doi.org/10.1080/00131911.2020.1766207>
- Guevara Alban, G., Verdesoto Arguello, A., & Castro Molina, N. (2022). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *RECIMUNDO. Revista Científica Mundo de La Investigación y El Conocimiento*, 4(3), 163–173. [https://doi.org/10.26820/recimundo/4.\(3\).julio.2020.163-173](https://doi.org/10.26820/recimundo/4.(3).julio.2020.163-173)
- Han, F. (2022). Sustainable Teaching Strategies to Teach Indigenous Students: Their Relations to Students' Engaged Learning and Teachers' Self-Concept. *Sustainability*, 14(17), 10973. <https://doi.org/10.3390/su141710973>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2022). *Metodología de la investigación* (6ta edición). Variable 6.
- Huamani Rojas, L. (2025). *Incidencia de la evaluación formativa en el logro de competencias comunicativas de la lengua quechua en niños de 5 años en una institución educativa inicial EIB del distrito de Haquira - Apurímac* [Tesis de licenciatura]. Universidad Antonio Ruiz de Montoya.
- Huerta-Allasi, M. S. (2022). Tareas auténticas en el desarrollo del pensamiento crítico. *Array. Maestro Y Sociedad*, 19(2), 721–731. <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5549>
- Hurtado Rincón, I., & García Zapata, A. (2022). Significado y contexto: comparación entre aprendizaje significativo y aprendizaje situado. *Repositorio Institucional de La Universidad Católica de Pereira - RIBUC*.
- Hurtado-Palomino, A., Merma-Valverde, W., Ccorisapra-Quintana, F. de M., Lazo-Cerón, Y., & Boza-Salas, K. (2022). Estrategias de enseñanza docente en la satisfacción académica

- de los estudiantes universitarios. *Comuni@cción: Revista de Investigación En Comunicación y Desarrollo*, 12(3). <https://doi.org/10.33595/2226-1478.12.3.559>
- Jandrić, P., Escaño, C., & Mañero, J. (2023). Pedagogía crítica postdigital y justicia social bioinformacional. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación Del Profesorado*, 27(1). <https://doi.org/10.30827/profesorado.v27i1.24645>
- Jijon Gaibor, G. C. (2023). Una propuesta curricular para mejorar la educación intercultural. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4225
- Jiménez González, A., & Robles Zepeda, F. J. (2024). Las estrategias didácticas y su papel en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. *EDUCATECONCIENCIA*, 9(10), 106–113.
- Jiménez-Consuegra, M. A., Flórez Maldonado, E., Domenech Pantoja, G., Berrio-Valbuena, J., Rodríguez-Nieto, C. A., Cervantes-Barraza, J. A., & Aroca Araújo, A. (2022). Estrategias y organización digital de los profesores universitarios en enseñanza y conectividad en el contexto de la pandemia generada por el COVID-19. *Revista Academia y Virtualidad*, 14(1), 63–85. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7959914>
- Llanto Banda, M. Á. (2024). *El uso de las tareas auténticas para el desarrollo de las competencias del curso de comunicación del nivel v de la EBR de un colegio particular de Lima* [Tesis Doctoral, Universidad Antonio Ruiz de Montoya]. https://repositorio.uarm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12833/1995/Llanto%20Banda%20c%20Miguel%20%20c3%81ngel_Trabajo%20de%20Suficiencia%20Profesional_Licenciatura_2019.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- López-Roldán, P., & Fachelli, S. (2025). *Metodología de la investigación social cuantitativa*. Universitat Autònoma de Barcelona. https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2017/185163/metinvsocua_cap2-4a2017.pdf
- Lorenzana, R. (2016). La evaluación de los aprendizajes basada en competencias en la enseñanza universitaria. *Actualidades Investigativas En Educación*, 9(2).
- Martínez Ortega, R. M., Tuya Pendás, L. C., Martínez Ortega, M., Pérez Abreu, A., & Cánovas, A. M. (2023). El coeficiente de correlación de los rangos de Spearman. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 8(2), 1–19. <https://www.redalyc.org/pdf/1804/180414044017.pdf>
- Matta-Gonzales, A. (2022). La educación intercultural bilingüe y el desarrollo de las lenguas indígenas en el ciberespacio: Apuntes para el caso peruano. *Conferencia Internacional “Multilingüismo En El Ciberespacio: Lenguas Indígenas Para El Empoderamiento.”*
- Maza Sócola, C. J. (2022). Estrategias de enseñanza basada en enfoque constructivista y evaluación de aprendizajes en Instituciones Educativas, Castilla-Piura. *Mérito - Revista de Educación*, 3(7). <https://doi.org/10.33996/merito.v3i7.279>
- Medina, M. L., Campos, L. C., Yataco, M. L., Yataco, J. R., Ramos, Z. M., Castro, D. M., & Segura, S. F. (2025). Student perceptions of teaching competencies in active learning methodologies: a correlational and cluster analysis in Peruvian higher education. *Discover Education*, 4(1), 337. <https://doi.org/10.1007/s44217-025-00799-7>

- Michael, W. B., Stanley, J. C., & Bolton, D. L. (2023). Book Review: Taxonomy of Educational Objectives, The Classification of Educational Goals, Handbook I: Cognitive Domain . *Educational and Psychological Measurement*, 17(4). <https://doi.org/10.1177/001316445701700420>
- Moncini Marrufo, R., & Pirela Espina, W. (2022). Estrategias de enseñanza virtual utilizadas con los alumnos de educación superior para un aprendizaje significativo. *SUMMA. Revista Disciplinaria En Ciencias Económicas y Sociales*, 3(1). <https://doi.org/10.47666/summa.3.1.13>
- Montaño, F. D. (2022). Evaluación de herramientas digitales para la gestión del portafolio educativo. *Minerva*, 2(4). <https://doi.org/10.47460/minerva.v2i4.27>
- Mujica López, Á., Arenas, A., Rosales-Veitia, J. A., & Ballesteros Arenas, L. (2022). Estrategias didácticas para la enseñanza de la Geografía en instituciones de educación básica. *Revista Andina de Educación*, 6(1). <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.1.4>
- Ñaupas Paitán, H., Mejía Mejía, E., Novoa Ramírez, E., & Villagómez Paucar, A. (2024). *Metodología de la investigación Cuantitativa - Cualitativa y Redacción de la Tesis*. Ediciones de la U. <https://fdiazca.files.wordpress.com/2020/06/046.-mastertesis-metodologicc81a-de-la-investigaciocc81n-cuantitativa-cualitativa-y-redacciocc81n-de-la-tesis-4ed-humberto-ncc83aupas-paitacc81n-2014.pdf>
- Navarrete Astudillo, E., & Pereira, V. A. (2022). Estrategias didácticas y desafíos de enseñanza-aprendizaje para los docentes fonoaudiólogos de Chile en la educación a distancia por contexto de pandemia COVID-19. *Research, Society and Development*, 11(4), 1–17. <https://doi.org/10.33448/rsd-v11i4.27164>
- Newman, S. (2023). Vygotsky, Wittgenstein, and sociocultural theory. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 48(3). <https://doi.org/10.1111/jtsb.12174>
- Newman, S., & Latifi, A. (2022). Vygotsky, education, and teacher education. *Journal of Education for Teaching*, 47(1). <https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1831375>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2023). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227–232. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Paco Vargas, M. A. (2023). Resultados de la enseñanza y aprendizaje del idioma aymara en escuelas de La Paz y su impacto positivo en los estudiantes. *Revista Peruana de Educación*, 5(9). <https://doi.org/10.33996/repe.v5i9.1191>
- Pamplona Raigosa, J., Cuesta Saldarriaga, J. C., & Cano Valderrama, V. (2022). Estrategias de enseñanza del docente en las áreas básicas: una mirada al aprendizaje escolar. *Eleuthera*, 21. <https://doi.org/10.17151/eleu.2019.21.2>
- Piaget, J. (2023). The child's conception of physical causality. In *The Child's Conception of Physical Causality*. <https://doi.org/10.4324/9781315009636>

- Pinto Ladino, J. E., Castro Bello, V. A., & Siachoque Castillo, O. M. (2024). Constructivismo social en la pedagogía. *Educación y Ciencia*, 22, 117–133. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/10042/8540
- Rahmawati, F. A., & Purwaningrum, J. P. (2022). Penerapan Teori Vygotsky dalam Pembelajaran Matematika. *Jurnal Riset Pembelajaran Matematika*, 4(1). <https://doi.org/10.55719/jrpm.v4i1.349>
- Rodriguez Malpartida, R. J. (2025). *Estrategia de adivinanzas en quechua en el fortalecimiento del idioma materno quechua en los estudiantes del programa de estudios de Educación Primaria Intercultural Bilingüe del I.S.P.P. Gamaniel Blanco Murillo de Pasco 2022* [Tesis de licenciatura]. Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión.
- Rodríguez Revelo, E., & Alarcón Salvatierra, P. A. (2022). Estrategias didácticas para efectivizar procesos de enseñanza en la educación superior. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v35i1.2233>
- Romero Saldaña, M. (2024). Pruebas de bondad de ajuste a una distribución normal. *Revista Enfermería Del Trabajo*, 6(3), 105–114. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5633043.pdf>
- Rosales Fernández, M. L., Rueda Álvarez, P. L., Grajales Ramos, A. M., Restrepo Quiñones, L. D., Molano De La Roche, M., & Arango Rojas, M. S. (2023). Estrategias didácticas significativas asistidas por la ia para contribuir al desarrollo de una ciudadanía responsable, desde la comprensión lectora, la producción oral y textual en los estudiantes de educación superior de la UNIAJC y UNICATÓLICA. *Revista Sapientia*, 15(30). <https://doi.org/10.54278/sapientia.v15i30.171>
- Ruiz-Bejarano, A. M. (2022). Educación inclusiva, criticidad y compromiso social. Innovación docente y Aprendizaje-Servicio en la formación inicial docente. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 18(1). <https://doi.org/10.4995/redu.2020.12407>
- Salinas-Atausinchi, Y., & Huaman-Lucana, R. (2022). Pedagogía crítica: una alternativa emancipadora en el contexto neoliberal. *Revista Innova Educación*, 3(4). <https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.04.011>
- Sarracino Domínguez, M., Campos Lutzow, B. A., Aguilar Yedra, L. del C., Borjas Vázquez, A., & León Torres, M. del C. (2023). Las plataformas educativas potenciadoras del aprendizaje significativo y promotor de las competencias digitales. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1). <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.347>
- Suardipa, I. P. (2022). Sociocultural-Revolution Ala Vygotsky Dalam Konteks Pembelajaran. *Jurnal Widya Kumara Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 1(2).
- Tejeda Marroquín, A. E., Macz Caal, I., Díaz Vásquez, R. C., & Villela Cervantes, C. E. (2022). El constructivismo en la era digital. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, 5(2). <https://doi.org/10.46954/revistages.v5i2.103>
- Thesalonika, Roni, R., & Mulyadi. (2022). *The Correlation Among Language Learning Strategies, Learning Attitude and the Eighth Grade Students' Reading Achievement*. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.210716.245>

- Tomás Bellomo, S. (2023). Posibilidad de un constructivismo pedagógico realista. *Sophía*, 35. <https://doi.org/10.17163/soph.n35.2023.06>
- Trejejo López, D. (2022). *Las Habilidades blandas y el Aprendizaje autónomo en estudiantes de un Instituto Superior Tecnológico de Lima, 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad Cesar Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/68418/Trejejo_LD-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Tyler, R. W. (2023). Basic Principles of Curriculum and Instruction. In *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. <https://doi.org/10.7208/chicago/9780226820323.001.0001>
- Valdez Valdez, L. S., Sánchez Uscamayta, J. O., & Lescano López, G. S. (2023). Evaluación formativa: retroalimentación, estrategias e instrumentos. *Revista Educación*. <https://doi.org/10.15517/revedu.v47i2.53987>
- Valenzuela, L., & Barrios, C. (2022). Caracterización de las estrategias de la enseñanza universitaria y la actitud del profesorado hacia la innovación en tiempos de pandemia. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 2, 843–859. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v4i2.121
- Vargas-Murillo G. (2022). Estrategias educativas y tecnología digital en el proceso enseñanza aprendizaje. *Cuadernos Hospital de Clínicas*, 61(1), 69–76.
- Vidaurre, Nicole. (2024). La Formación del Profesorado en Educación Intercultural Bilingüe en el Perú. *Pontificia Universidad Católica Del Ecuador*.
- Vigil Oliveros, N. (2022). Educación intercultural bilingüe en una escuela amazónica del Perú, en el marco de la COVID-19. *Revista Digital Universitaria*, 23(4). <https://doi.org/10.22201/cuaieed.16076079e.2022.23.4.12>
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.
- Wiggins, G. (1998). *Educative Assessment. Designing Assessments To Inform and Improve Student Performance*. ERIC.
- Yupanqui-Valente, V. H., Álvarez-Ochoa, R. I., & Chiliquinga-Mazaquiza, R. (2025). Genially como estrategia didáctica para la enseñanza de la lengua Kichwa. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 8(1), 304–315. <https://doi.org/10.62452/2tqt8m15>
- Zeballos, M. (2022). La evaluación de los aprendizajes mediadas por las TAC. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 9(1). <https://doi.org/10.37843/rtded.v9i1.98>
- Zúñiga Arrieta, S., & Segura Castillo, M. A. (2023). Acercamiento al proceso de evaluación para los aprendizajes formativa con sentido ético. *Innovaciones Educativas*, 25(38). <https://doi.org/10.22458/ie.v25i38.4365>
- Zúñiga C., M. (2022). Programa de Educación Bilingüe intercultural de la Universidad de San Marcos en Ayacucho. *Amazonía Peruana*, 18. <https://doi.org/10.52980/revistaamazonaperuana.vi18.162>

ANEXOS

- Anexo 1 – Instrumentos de recolección de información

CUESTIONARIO

SOBRE LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

Instrucciones: Estimado profesor solicito su colaboración respondiendo el siguiente cuestionario relacionada a las estrategias de enseñanza, en cada pregunta señala con una equis (X) la casilla correspondiente a la que mejor represente tu opinión, de acuerdo con el siguiente código:

Valoración	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
Código	01	02	03	04

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA		VALORACION			
Nº	Estrategias pre instruccionales	1	2	3	4
1	Utilizo estrategias para activar o generar los saberes previos de sus estudiantes.				
2	Despierto el interés con una buena motivación, alcanzando objetivos en el aprendizaje de sus estudiantes.				
3	Se me hace más fácil y motivador la utilización de diferentes estrategias didácticas.				
4	Antes de iniciar el desarrollo de un tema nuevo hago referencia a un tema estudiado anteriormente.				
5	Pregunto acerca de los temas desarrollados anteriormente durante el desarrollo de su clase.				
	Estrategias construccionales	1	2	3	4
6	Hago preguntas durante el desarrollo de las clases.				
7	Oriento a los estudiantes como deben trabajar de forma individual o grupal durante la clase.				
8	Promuevo, oriento y organizo a los estudiantes para trabajar grupalmente.				
9	Explico aspectos que según los estudiantes no están todos claros.				
10	Realizo actividades a fin de que los estudiantes identifiquen la información principal del tema tratado en clase.				
	Estrategias post instruccionales	1	2	3	4
11	Reviso las conclusiones anotadas en los cuadernos por los estudiantes.				
12	Elaboro resúmenes del tema estudiado en clase.				

13	Evaluó los organizadores visuales elaborados en clase.				
14	Reviso las tareas desarrolladas durante la clase.				
15	Al final de la sesión, solicito a los estudiantes opiniones alguna de los aprendido.				

CUESTIONARIO

SOBRE LA EVALUACION DE LOS APRENDIZAJES

Instrucciones: Estimado profesor solicito su colaboración respondiendo el siguiente cuestionario relacionada a las estrategias de enseñanza, en cada pregunta señala con una equis (X) la casilla correspondiente a la que mejor represente tu opinión, de acuerdo con el siguiente código:

Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
01	02	03	04

Nº	Evaluación diagnóstica	Nunca (1)	A veces (2)	Casi siempre (3)	Siempre (4)
1	Determina el grado de conocimiento del estudiante antes de iniciar el proceso académico.				
2	Detecta ideas, necesidades para orientar en los aprendizajes de los estudiantes.				
3	Para su evaluación utiliza el historial.				
4	Para su evaluación utiliza las pruebas.				
5	Para su evaluación utiliza la entrevista.				
Evaluación formativa					
6	Determina los aprendizajes logrados y lo que falta por lograr.				
7	Reorienta, regula y facilita el aprendizaje de los estudiantes.				
8	Para su evaluación utiliza la observación.				
9	Para su evaluación utiliza las pruebas y la autoevaluación				
10	Para su evaluación utiliza la entrevista.				
Evaluación sumativa					
11	Determina los resultados del estudiante al finalizar el proceso educativo.				
12	Detecta resultados, comprueba necesidades, verifica y acredita el aprendizaje de los estudiantes.				
13	Para su evaluación utiliza las pruebas.				
14	Para su evaluación utiliza la autoevaluación				
15	Para su evaluación utiliza las entrevistas.				

• **Anexo 2 – Matriz de Consistencia**

Problema General	Objetivo General	Hipótesis General	Variable(s) / Dimensiones	Metodología	Población y Muestra
¿Cómo se relacionan las estrategias de enseñanza y la evaluación de aprendizajes del idioma quechua en docentes en una institución educativa pública, Huamanga - Ayacucho 2025?	Determinar la relación entre las estrategias de enseñanza y la evaluación de aprendizajes del idioma quechua en docentes en una institución educativa pública Huamanga – Ayacucho, 2025.	Existe relación entre las estrategias de enseñanza y la evaluación de aprendizajes del idioma quechua en docentes en una institución educativa pública, Huamanga – Ayacucho, 2025.	Estrategias de enseñanza • Estrategias preinstruccionales • Estrategias construccionales • Estrategias postinstruccionales	Tipo • Básica Enfoque • Cuantitativo Alcance • Correlacional Diseño • No experimental Técnica(s) • Encuesta Instrumento(s) • Cuestionario	Población 65 docentes de una institución educativa publica de Huamanga Muestreo No probabilístico – Tipo censal Muestra 65 docentes de una institución educativa publica de Huamanga. Ayacucho
Problemas Específicos	Objetivos Específicos	Hipótesis Específicas	Evaluación de aprendizajes • Evaluación diagnóstica • Evaluación formativa • Evaluación sumativa		
¿Cuál es la relación entre las estrategias para la enseñanza y evaluación diagnóstica del idioma quechua en docentes?	Determinar la relación entre las estrategias para la enseñanza y evaluación diagnóstica del idioma quechua en docentes	Existe relación significativa entre las estrategias para la enseñanza y evaluación diagnóstica del idioma quechua en docentes			
¿Cuál es la relación entre las estrategias para la enseñanza y evaluación formativa del idioma quechua en docentes?	Determinar la relación entre las estrategias para la enseñanza y evaluación formativa del idioma quechua en docentes	Existe relación significativa entre las estrategias para la enseñanza y evaluación formativa del idioma quechua en docentes			
¿Cuál es la relación entre las estrategias para la enseñanza y evaluación sumativa del idioma quechua en docentes?	Determinar la relación entre las estrategias para la enseñanza y evaluación sumativa del idioma quechua en docentes	Existe relación significativa entre las estrategias para la enseñanza y evaluación sumativa del idioma quechua en docentes			