

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



EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y SU RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE
DE LOS ESTUDIANTES DE LAS DOS INSTITUCIONES BILINGÜES,
PICHARI, 2025.

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

Línea de investigación

Gestión y calidad educativa

Autor

Br. Rojas Cajamarca Wilbert

<https://orcid.org/0009-0004-5165786X>

Asesora

Mg. Sonia Esther Castro Ynfantes

<https://orcid.org/0000-0002-1652-0284>

Huancavelica – Perú

2026

N.º 055-2026-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 **“EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y SU RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE LAS DOS INSTITUCIONES BILINGÜES, PICHARI, 2025”**.

Autor : **WILBERT ROJAS CAJAMARCA**

Programa : **ESCUELA DE POSGRADO**

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

Asesora : **Mg. SONIA ESTHER CASTRO YNFANTES**

Que fue presentada en fecha **21/08/2026**, 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 **5%** el día 21 de agosto 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, 21 de agosto de 2026.



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

CONSTANCIA DE APROBACIÓN DE ASESOR

En mi condición de asesora designada de la tesis titulada: **“EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y SU RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE LAS DOS INSTITUCIONES BILINGÜES, PICHARI, 2025.”** cuyo autor es **WILBERT ROJAS CAJAMARCA** para optar por el grado académico de Maestro en **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, 11 de agosto del 2026



Firma
Asesora: Sonia Esther Castro Ynfantes

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

Nº 042/2026

En la ciudad de Lircay, provincia de Angaraes, Región Huancavelica, a los 17 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 042/2026 de fecha 26 de julio de 2026, teniendo como Miembros de Jurado:

PRESIDENTE : Joel Uribe Martinez
SECRETARIO : Angel Ragas Rojas
VOCAL : Yázmin Cucho Hidalgo

Con la finalidad de llevar a cabo el acto académico de sustentación de tesis del estudiante: **WILBERT ROJAS CAJAMARCA**, de la Escuela de Posgrado, quien sustenta la tesis titulada **“Educación intercultural y su relación con el aprendizaje de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 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		

Observaciones:

Mejorar la redacción de las fuentes, solo considerar el apellido paterno de cada autor y la letra inicial del 1er nombre. Emplear la cursiva donde corresponda.

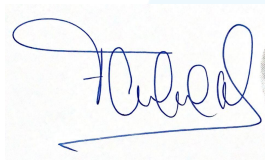
En conformidad a lo actuado firmamos al pie.



PRESIDENTE



SECRETARIO



VOCAL

Dedicatoria

Con profundo amor y gratitud, dedico esta tesis a mi hijo, quien desde el cielo ha sido mi apoyo constante y mi bendición incondicional. Su presencia espiritual ha iluminado cada etapa de este camino.

Agradecimiento

En primer lugar, agradezco a Dios, nuestro padre supremo, por brindarme fortaleza, sabiduría y perseverancia a lo largo de este proceso. A mi familia, pilar fundamental de mi vida, por su amor incondicional, su comprensión y su constante aliento para nunca rendirme.

A mi asesora de tesis, expreso mi más sincero reconocimiento por su paciencia, orientación y valiosos consejos durante todos estos años de investigación; su dedicación ha sido clave para la culminación de este trabajo.

Finalmente, agradezco a la Universidad UDEA por abrirme sus puertas y ofrecerme la oportunidad, los recursos y el acompañamiento necesarios para llevar a cabo este gran proyecto académico.

Resumen

El objetivo del estudio fue determinar la relación de la educación intercultural con el aprendizaje de los estudiantes de dos instituciones educativas bilingües de Pichari durante el año 2025. El estudio fue de enfoque cuantitativo, de nivel correlacional. La muestra fueron 75 estudiantes de quinto grado de primaria de dos instituciones educativas bilingües de Pichari (21 de Sankiroshi y 54 de Ccatun Rumi). La recolección de datos fue con un cuestionario para la educación intercultural y ficha de observación para los niveles de logro de aprendizaje. Los instrumentos fueron validados mediante juicio de tres expertos y su confiabilidad se estimó con el coeficiente Alfa de Cronbach ($\alpha = 0,756$), considerado aceptable. Se utilizó la prueba de correlación de Spearman. Los resultados evidencian que la educación intercultural mantiene una relación positiva y moderada con el aprendizaje global ($Rho = 0,432$; $p = 0,032$). Se concluye que la educación intercultural se relaciona de manera significativa con el aprendizaje, lo que confirma la hipótesis general. Se recomienda fortalecer las prácticas pedagógicas interculturales, especialmente en comprensión lectora, y fomentar la confianza de las familias en el sistema educativo intercultural bilingüe.

Palabras Clave: Educación intercultural, contexto socio cultural, contexto sociolingüístico, prácticas pedagógicas

Abstract

The objective of this study was to determine the relationship between intercultural education and student learning in two bilingual schools in Pichari during the year 2025. The study employed a quantitative, correlational approach. The sample consisted of 75 fifth-grade students from two bilingual schools in Pichari (21 from Sankiroshi and 54 from Ccatun Rumi). Data collection involved a questionnaire on intercultural education and an observation checklist to assess learning achievement levels. The instruments were validated by three experts, and their reliability was estimated using Cronbach's alpha coefficient ($\alpha = 0.756$), considered acceptable. Spearman's rank correlation coefficient was used for correlation analysis. The results show that intercultural education maintains a positive and moderate relationship with overall learning ($Rho = 0.432$; $p = 0.032$). It is concluded that intercultural education is significantly related to learning, thus confirming the general hypothesis. It is recommended to strengthen intercultural pedagogical practices, especially in reading comprehension, and to foster families' confidence in the bilingual intercultural education system.

Keywords: Intercultural education, sociocultural context, sociolinguistic context, pedagogical practices.

Índice

Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento	iii
Resumen	iv
Abstract.....	v
Índice.....	vi
Índice de tablas.....	vii
Capítulo I – Introducción	1
1.1. Planteamiento del Problema	1
1.2. Problemas de investigación	6
1.3. Objetivos de Investigación.....	6
1.4. Hipótesis de Investigación	7
1.5. Justificación de la Investigación	7
Capítulo II – Marco Teórico	9
2.1. Antecedentes de la Investigación	9
2.2. Bases Teóricas	15
Capítulo III – Metodología	25
3.1. Diseño Metodológico	25
3.2. Diseño muestral.....	28
Capítulo IV – Resultados	32
Capítulo V – Discusión	38
Capítulo VI – Conclusiones.....	43
Capítulo VII – Recomendaciones.....	45
Referencias.....	49
Anexos.....	54
Ficha técnica.....	57

Índice de tablas

Tabla 1 Escala de educación intercultural	32
Tabla 2 Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnova	32
Tabla 3 Relación de la educación intercultural con el aprendizaje en el área de comunicación de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025	33
Tabla 4 Relación de la educación intercultural con la comprensión lectora de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025	34
Tabla 5 Relación de la educación intercultural con el área de matemáticas de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025	35
Tabla 6 Relación de las prácticas pedagógicas con el aprendizaje de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025.....	36
Tabla 7 Relación de la educación intercultural en el aprendizaje de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025	37

Índice de figuras

Figura 1 Diseño metodológico de investigación.....	25
---	----

Capítulo I – Introducción

1.1. Planteamiento del Problema

La educación intercultural bilingüe busca promover el respeto y la valoración de la diversidad cultural dentro del sistema educativo. Sin embargo, en muchas instituciones, los enfoques interculturales no se aplican de manera efectiva, esto por falta de docentes especialistas en conocimiento o dominio de las lenguas maternas lo que puede afectar el aprendizaje de los niños y niñas, especialmente aquellos pertenecientes a comunidades indígenas o culturalmente diversas (UNESCO, 2006). Además, es un enfoque de pedagogía básica para la promoción de la inclusión, el respeto y la equidad educativa a nivel global (UNICEF, 2021).

La educación intercultural bilingüe es un enfoque educativo que integra y valora las lenguas indígenas como las lenguas dominantes promoviendo un ambiente de respeto y entendimiento entre diferentes culturas, este modelo educativo busca facilitar la inclusión social y la justicia enfrentando los desafíos que existen en el contexto mundial en respeto de las culturas arraigadas a sus lenguas aborígenes, asimismo atender la necesidad de cuidar su identidad cultural (Tambaco et al., 2024).

Según Catarci, (2021) en Italia la problemática de la educación intercultural bilingüe se encuentra en una conexión insuficiente con la inclusión y la equidad educativa; a pesar de que hay avances en cuanto a la educación intercultural existe aún una falta de enfoque sistemático y una excesiva rigidez o falta de integración de integración insuficiente lo cual hace que los alumnos de pueblos aborígenes e indígenas no accedan a la educación de calidad; abordar esta problemática ayudará fomentar la inclusión social, fomentará la comprensión intercultural y el respeto a los estudiantes, además contribuirá a alcanzar los objetivos del desarrollo sostenible marcados sobre el acceso a una educación de calidad.

El aprendizaje es el proceso en el cual los estudiantes adquieren conocimientos,

habilidades y actitudes a lo largo de su vida; este proceso eso puede ser influenciado por distintos factores como el entorno educativo, las experiencias previas y las características personales del estudiante. En las comunidades indígenas el acceso a la educación por lo remota que son estos lugares tanto en la Amazonía como en lugares alto andinos hace que para los niños y niñas en educación escolar sea complicado acceder al aprendizaje esto se debe a que existe una desigualdad educativa, otro problema que se afronta para que se mejore el aprendizaje es la deserción escolar ya que en ciertos lugares muy vulnerables los alumnos abandonan las escuelas para que se pongan a trabajar a muy temprana edad y sobre todo la calidad educativa que se brinda en comunidades en las cuales los alumnos no hablan la lengua que es común del país y tienen su lengua aborígen o madre les dificulta acceder a la educación y comprender lo que su docente les está enseñando.

Los investigadores Sierra y Nevado, (2022), en España abordaron la problemática del aprendizaje debido a la dificultad que se evidencia en desarrollar competencias interculturales en educación superior esto se debía a que ya los alumnos que hablaban otras lenguas se les dificultaba la comprensión en la lengua que se les estaba dictando a las clases habiendo una falta de metodologías interculturales además este estudio evidenció la necesidad que hay de replantear la educación en aquellos lugares donde la lengua madre es distinta la lengua hablada en su país insertándolos a través de la educación intercultural bilingüe para qué puedan acceder a una educación de calidad.

En América Latina la educación intercultural bilingüe (EIB) surgió como una respuesta a la necesidad que existe por parte de los pueblos indígenas y afrodescendientes, muchos países de la región han incluido políticas de programas de EIB con el objetivo de preservar las lenguas y las culturas originarias en su lugar de origen, así como mejorar el acceso a la educación de calidad para estos grupos étnicos. Sin embargo, a pesar de los avances en cuanto a la legislación la EIB, esta cuenta con muchos vacíos y desafíos siendo falta de docentes bilingües para cubrir las plazas que hay año tras año la causa principal, además otro gran desafío es que los estudiantes no acuden a

clases continuamente haciendo que en Latinoamérica se tengan que tomar nuevas estrategias para la inclusión de alumnos nativos a las aulas de clases (Tambaco et al., 2024).

A la actualidad en el último estudio realizado para el año 2020 por el Ministerio de Cultura del Perú hay 55 pueblos o comunidades indígenas de los cuales 47 hablan sus lenguas originarias, de ellos 43 son amazónicos y cuatro son altoandinos, una característica de estas comunidades es que sus lenguas nativas se encuentran vigentes y es el medio por el cual se comunican puesto que viven aislados conservando su etnia cultural, social, histórica y biológica (Ruelas, 2021).

La realidad de estos pueblos indígenas peruanos refleja una baja confianza en el sistema educativo estatal; muchos de estos padres de familia optan por no enviar a sus hijos a recibir educación (el 19% en promedio), por tanto urge que se tome medidas para que los estudiantes de estas comunidades indígenas accedan a la educación siendo a través de la EIB para que puedan aprender como lo hacen los pobladores de las zonas céntricas (Grupo de Trabajo Internacional sobre Asuntos Indígenas [IIWGIA], 2024). Gran parte de la desconfianza hacia la educación estatal es las violaciones que ha ocurrido desde el año 2010 al año 2024 denunciadas a la UGEL de Condorcanqui, dichos actos fueron en contra de estudiantes niñas y adolescentes perpetuadas por sus docentes estos 524 casos denunciados pertenecían a las comunidades indígenas de Cenepa, Nieva, Santiago, Imaza, Datem y Nauta (Villasante, 2024). Por otra parte, los padres desconfían por considerar que los docentes que no hablan sus lenguas originarias no respetan su identidad cultural y pretenden imponer a sus hijos la pérdida de su originalidad y su cultura al obligarlos a hablar el castellano (García, 2019).

Sobre la educación intercultural bilingüe (EIB) es importante recalcar que esta engloba la misma educación que se imparte en el sistema o la curricular básica regular pero en la lengua madre de estas comunidades a los que se les imparte educación y es el estado el que se encuentra obligado a capacitar a los docentes para que puedan brindar esta educación bilingüe a estas

comunidades indígenas logrando suplir la necesidad de educación; además desde aproximadamente el siglo 20 el estado no tenía un sistema educativo bilingüe para estos niños y niñas de este sector alto andino y amazónico por tanto muchos de estos ciudadanos peruanos no se veían cubiertos en su derecho a la educación (Ruelas, 2019).

Si bien en el año 2002, se promulgó la Ley N° 27818 la cual el estado hace un legítimo reconocimiento a la diversidad cultural en el Perú haciendo que la Educación Bilingüe Intercultural sea un derecho para estas comunidades cuyas lenguas madre no es el castellano (Guerrero y Contreras, 2021). La educación desempeña un rol fundamental en todas las sociedades acorde a su contexto cultural, siendo un proceso que trasciende en fomentar la relación en el aprendizaje de las aulas en instituciones educativas. Las comunidades indígenas amazónicas de todo el mundo han desempeñado un papel crucial en la defensa de la educación intercultural y sabiduría ancestral. Entre estas comunidades amazónicas de la selva peruana, también conocidos como Ashánincas, ocupan una posición especial, preservando su cultura y sobre todo su manera de comunicación conservando la construcción guion de sus oraciones con sus propios rasgos culturales autóctonos de la zona de tal manera que al momento de comunicarse entre ellos les facilita este intercambio de conocimientos en su propia lengua (Bada, 2020).

La educación intercultural valida las culturas que coexisten en un territorio, así se incluiría la cosmovisión amazónica, de tal forma realizar la verificación el cumplimiento de los docentes que están a cargo de brindar la enseñanza para su aprendizaje en las aulas una educación intercultural. La práctica continua de sus experiencias como alfabetizador, maestro escolar, docente universitario predicaba la estrecha relación entre reflexión y acción en cuanto a una educación intercultural. En cuanto a la educación intercultural es mas complicado leer y aprender para los niños y niñas de las comunidades indígenas en el castellano que en su en su lengua madre ya que el castellano es una lengua nueva que aun esta en el proceso de aprender a decodificar, haciendo que su aprendizaje sea mas lento (Montoya et al., 2021). En la participación Paulo Freire (1985) y

en su obra pedagogía del oprimido valora la importancia de la educación libre respetando las culturas y las etnias de cada uno de los estudiantes es así que promueve que el aprendizaje (López, 2008)

En cuanto a la educación intercultural se ha evidenciado una problemática puesto que en la Amazonía sólo el 19,5% de los estudiantes en educación inicial y el 21,6% de estudiantes en educación primaria cuentan con docentes bilingües contando con un déficit para la educación inicial en casi el 80% y en educación primaria en casi el 79% de niños y niñas los cuales no se encuentran aprendiendo en su lengua materna (Blume, 2024). Si no se toma en cuenta los problemas socioculturales que se manejan en esta comunidad es muy probable que los niños y niñas se mantengan con niveles de aprendizajes bajos o no en el nivel adecuado; además impartimos el acción en el país es un derecho para todos es indispensable que este derecho se imparta de manera igualitaria posterior a la ley emitida en el año 2002 en la cual reconoce que los niños y niñas de estas comunidades nativas tienen el derecho a recibir la educación en su lengua madre y de esta manera se les pueda facilitar el aprendizaje.

Una solución a esta problemática sería poder brindarles la educación básica regular en sus lenguas originarias y además respetando sus costumbres y no presionando a los niños y niñas a que aprendan de manera abrupta una lengua a las cuales no han estado acostumbrados a comunicarse como lo es el castellano y vayan aprendiendo el castellano poco a poco sin embargo ya puedan ir captando conocimientos acerca de la comunicación la comprensión de textos matemáticas en su lengua madre.

Además la comunidad de Sankiroshi y Ccatun Rumi pertenecientes a Pichari no se encuentran ajenas a esta realidad nacional puesto que hay una carencia y docentes bilingües para que pueda cubrir las necesidades de todos los niños y niñas a los cuales les cuesta trabajo poder aprender en castellano las clases que son impartidas por tanto necesitan de docentes bilingües que

manejen su lengua madre para que puedan aprender, en otro de los casos se ha evidenciado que niños y niñas han dejado de ir a clases en el año 2024 en otros casos sus padres los mandan 2 o 3 veces a la semana mostrando niveles de logro en el aprendizaje de en proceso, evidenciando una falencia en los niveles de aprendizaje de estos niños y niñas es así que, surge la necesidad de realizar un estudio el cual investigue la relación entre la educación intercultural bilingüe y el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones bilingües en esta ciudad Pichari.

1.2. Problemas de investigación

Pregunta General

¿Cuál es la relación de la educación intercultural con el aprendizaje de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025?

Preguntas Específicas

- ¿Cuál es la relación de la educación intercultural con el aprendizaje en el área de Comunicación de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025?
- ¿Cuál es la relación de la educación intercultural con la comprensión lectora de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025?
- ¿Cuál es la relación de la educación intercultural con el área de matemáticas de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025?
- ¿Cuál es la relación de las prácticas pedagógicas con el aprendizaje de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025?

1.3. Objetivos de Investigación

Objetivo General

Determinar la relación de la educación intercultural en el aprendizaje de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025.

Objetivos Específicos

- Determinar la relación de la educación intercultural con el aprendizaje en el área de Comunicación de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025.
- Determinar la relación de la educación intercultural con la comprensión lectora de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025.
- Determinar la relación de la educación intercultural con el área de matemáticas de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025.
- Determinar la relación de las prácticas pedagógicas con el aprendizaje de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025.

1.4. Hipótesis de Investigación

Hipótesis General

La educación intercultural cuenta con una relación significativa con el aprendizaje de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, 2025.

Hipótesis Específicas

- La educación intercultural cuenta con una relación significativa con el aprendizaje en el área de Comunicación de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025.
- La educación intercultural cuenta con una relación significativa con la comprensión lectora de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025.
- La educación intercultural cuenta con una relación significativa con el área de matemáticas de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025.
- La relación de las prácticas pedagógicas cuenta con una relación significativa con el aprendizaje de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025.

1.5. Justificación de la Investigación

Como justificación teórica esta investigación tendrá sus bases en la teoría sociocultural del aprendizaje propuesta por Vygotsky la cual enfatiza que en las interacciones sociales y culturales en el proceso del aprendizaje afectan el aprendizaje de los estudiantes; también tendrá su sustento en la teoría de la educación intercultural propuesta por Paulo Freire y David Ausubel, la cual destaca la necesidad de incorporar a diversas culturas y lenguas en las curricular educativa promoviendo el respeto y la valoración de la diversidad; además el presente estudio busca aportar académicamente considerando que el desarrollo de este estudio va a permitir analizar la conexión que hay entre la educación intercultural y el aprendizaje en el contexto educativo bilingüe mejorando la literatura existente acerca de la educación intercultural bilingüe en el Perú.

Como justificación metodológica, la información será recolectada a través de un enfoque cuantitativo, empleando un cuestionario para medir la educación intercultural y una ficha de observación para registrar los niveles de logro de aprendizaje. Esta metodología permitirá un análisis estadístico objetivo y replicable de las variables en estudio, proporcionando un análisis claro y detallado cuyos instrumentos utilizados en el proceso de la recolección de los datos podrán ser utilizados en investigaciones futuras.

Como justificación práctica esta investigación generará un aporte para los educadores responsables de las políticas educativas ya que al comprender la importancia de la educación intercultural en el aprendizaje de los estudiantes bilingües identificar las estrategias que son efectivas para poder implementar la educación entre el cultural bilingüe y las prácticas educativas va a observar qué desafíos y oportunidades son las que debe abordar el marco normativo de la educación intercultural bilingüe en el Perú y que se integre en la cuadrícula básica de la educación nacional; además los profesionales podrán estar mejor preparados para abordar estas problemáticas de la desigualdad educativa el escasez de los recursos en los contextos interculturales buscando una mejor contribución a la calidad de la educación de los estudiantes de comunidades indígenas y alto andinas en el Perú.

Capítulo II – Marco Teórico

2.1. Antecedentes de la Investigación

Como antecedentes internacionales; Shadiev y Yu (2024) en China, en “Review of research on computer-assisted language learning with a focus on intercultural education”; los autores su investigación analizaron como la aplicación del aprendizaje asistido por computadora en sus idiomas nativos en comunidades alejadas de China incidía sobre los niveles de aprendizaje en los niños y niñas de educación primaria, para lo cual utilizó un método correlacionar causal buscando determinar la relación y la causa que tiene la aplicación del aprendizaje asistido por computadora en el idioma nativo de los niños y niñas sobre la mejora de sus niveles de aprendizaje, como población se encontró a 6 comunidades alejadas que hablaban el Jin y Min, teniendo como muestra las mismas 6 comunidades por tanto no se aplicó muestreo, como instrumentos para la recolección de la información se utilizaron fichas de registro datos de la aplicación de las clases asistidas por computadora y el registro de notas de los niños y niñas; los resultados obtenidos mostraron que los niños y niñas tenían niveles del logro esperado para las materias evaluadas con un índice de correlación de 0,678 y un índice R cuadrado 0,878 y vivenciando qué sí hay una relación entre las clases impartidas computadora en su lengua madre de los niños y niñas para que mejoren sus niveles de aprendizaje.

Rivera et al. (2020) Ecuador en “Educación intercultural y aprendizaje significativo; los autores tuvieron como objeto de investigación determinar en qué medida la educación intercultural se relaciona con el aprendizaje significativo avisándolo desde el punto de vista de un reto para la educación básica regular en este país; la investigación utilizó una metodología cuantitativa correlacional-descriptiva, teniendo como objeto de muestra a jóvenes de educación básica regular secundaria en donde se evidenciaba un alto índice de deserción escolar, los datos

para la investigación se recolectaron a través de hojas de registro exámenes para los alumnos, los resultados obtenidos mostraron una correlación de 0,428 siendo esta moderada mostrando que para los jóvenes recibir la educación en una lengua bilingüe o en su lengua madre incidía de manera moderada en sus niveles de aprendizaje significativo; la investigación concluye que es importante poder también valorar la lengua madre y sus costumbres de estos jóvenes para que puedan mejorar sus niveles de aprendizaje significativo.

Caicedo y Zambrano (2023) en Chile en su estudio “La educación intercultural y manejo de estrategias creativas”; en la investigación se buscaba poder analizar si la educación intercultural influía en el manejo de los niños y en el crecimiento de estrategias creativas en la creación y producción de textos y en sus actividades lúdicas; el método de la investigación fue del tipo mixta de diseño correlacional-descriptivo, como población se tuvo a 3 comunidades alejadas de Chile y como muestra 3 aulas en las que sí se aplicaba la educación intercultural en la lengua madre de los niños que pertenecían a estas comunidades; los resultados de la investigación dieron que en las aulas de los niños que se aplicaban estas técnicas de educación intercultural los niños y niñas tenían un mejor manejo de sus estrategias creativas obteniendo un índice de correlación de Spearman de 0,528 con una significancia de 0,00; asimismo también se evidenció que cuando los niños se sienten respetados y valorados a pesar de tener diferentes culturas que sus docentes estos sí asisten con frecuencia a clases a diferencia que las aulas que no contaban con docentes bilingües, los niños y niñas tenían más faltas a clases que las aulas donde sí se practicaba la educación intercultural. La investigación concluye que es muy importante que los niños y niñas se sientan aceptados en sus diferencias culturales y que se requiere implementar que todas las aulas de educación básica regular cuenten con docentes bilingües en la lengua madre de los niños y niñas aborígenes para que esto se vea reflejado en la mejora de sus estrategias creativas.

Chilito (2023) en Colombia; en su estudio “la educación intercultural indígena Yanakuna nivel preescolar. Una estrategia de resistencia”, analizó la revaloración de las culturas indígenas

quienes durante muchos años desde la década de los 70 y 80 no contaban con clases impartidas para estas comunidades Yanakuna estando ubicados en la selva colombiana; a través de su investigación analizaron el proyecto educativo comunitario con prácticas de educación inclusiva en la interculturalidad formando a docentes que hablen la lengua madre de los Yanakuna, la investigación fue del tipo mixta con un diseño descriptivo analizando de qué manera mejoró la inserción a las aulas de clase de la cuadrícula básica regular de los niños y niñas pertenecientes a estas comunidades evidenciando que posterior a la implementación y la capacitación incluyendo a los padres de familia comenzaron a mandar a sus niños y niñas a clases. En la investigación se concluye que es indispensable para que se sientan aceptados en estas comunidades indígenas que los docentes respeten su identidad cultural no pretendiendo que adopten las costumbres de la costa o de otras localidades además que sus docentes también conozcan su danza sus rituales y sus alimentaciones de estos niños y niñas para que haya un respeto de su identidad cultural y ellos se sientan aceptados para que puedan y recibir las clases de educación básica regular.

Castro (2024) en Colombia en su estudio "Camino de encuentros: tejiendo raíces desde la educación intercultural", se enfoca en el impacto del discurso intercultural en la educación, especialmente en Riosucio del Departamento de Caldas, Colombia (2022- 2023), en su investigación aplica una metodología mixta de diseño correlacionales descriptivo evidenciando como es que mejoró la educación en los años 2022 al 2023 en la comunidad de Riosucio, mostrando que el respeto a las raíces interculturales de estas comunidades alto andinas aportó de manera significativa a que los niños y niñas pertenecientes a este programa mejoren sus niveles de comprensión lectora y producción de textos en su lengua madre, al analizar con relacionalmente la aplicación de clases interculturales en su lengua madre con los índices de creación y comprensión de texto los resultados nos dieron una correlación significativa de 0,428 evidenciando que de manera moderada a medida que se aplican estrategias de inclusión a través de la educación intercultural esto va a mejorar la creación y producción de textos de los niños y niñas de estas

comunidades.

Como antecedentes nacionales se tienen a Bermejo et al. (2020), en su estudio “Procesos de educación intercultural y autosegregación indígena en los Aymaras de Puno, Perú”; en su investigación tuvo como objeto poder analizar cómo es que la aplicación de los procesos de la educación desde la interculturalidad pudo mejorar que los niños y niñas aimara acudan a sus centros educativos básicos regulares como un marco normativo de un proceso de educación intercultural bilingüe, el método de investigación aplicado en este estudio fue correlacional-descriptivo teniendo como objeto de muestra y a la vez población los niños y niñas aimara incluidos en el proceso de educación intercultural bilingüe (EIB) desarrollado en las escuelas rurales de la zona aimara, siendo 236 niños y niñas, los resultados obtenidos de la investigación indicaron que tras la aplicación de la educación intercultural aumento la autosegregación de los niños niñas con una correlación de 0,532 con una significancia de 0,000. Concluyendo que a medida que se implementa la educación Intercultural bilingüe en la zona rural Aimara, aumentara la autosegregación indígena en los Aymaras de Puno, Perú.

Cisneros (2022) en “Educación Primaria, Educación Intercultural y Aprendizaje Basado en Proyectos”, en la investigación se buscó poder relacionar en cuanto incide la aplicación de la educación intercultural en el nivel de educación primaria sobre el aprendizaje basado en proyectos, la investigación fue del tipo cuantitativa y de diseño correlacional, se tuvo como objeto de muestra a 6 centros educativos en los cuales se aplicaba la educación intercultural bilingue evidenciando que efectivamente en los niños y niñas se observó en primer lugar que los niños y niñas faltaban menos a las clases que eran impartidas por sus docentes, en cuanto al análisis correlacionales se identificó una correlación de 0,323 con una significancia de 0,00; concluyendo que a medida que se apliquen en los centros educativos de nivel primaria la educación intercultural bilingüe esto va a ser que los niños niñas de nivel primaria refuercen su aprendizaje basado en proyectos; la investigación también concluye que es importante promover dentro de los niños y niñas de comunidades altoandinas el poder elaborar proyectos los cual es sean reforzados a través de una

educación intercultural bilingüe con docentes que manejen sus lenguas nativas.

Ccormoray y Chipana (2025) en “Estilos de aprendizaje y educación intercultural en las instituciones educativas de nivel inicial del distrito de Cotaruse - Aymaraes, 2023”, en su investigación tuvo como objeto poder determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y la educación intercultural en en los centros educativos de nivel inicial en Cotaruse - Aymaraes, 2023, el tipo de investigación fue cuantitativa de nivel correlacional, como población y muestra se tuvo a todos los niños y niñas de nivel inicial del distrito de Cotaruse – Aymaraes, por tanto fue un censo de 87 niños y 71 niñas; la técnica fue la observación directa y como instrumento una ficha de registro, los resultados obtenidos de la investigación nos dieron un índice de correlación 0,425 siendo este índice moderado positivo y significativo concluyendo que a medida que se aplica la educación intercultural esto va a haber reforzado los estilos de aprendizaje en los niños y niñas del nivel inicial en el distrito de Cotaruse – Aymaraes; siendo muy importante para poder minimizar las brechas sociales e intelectuales en la educación básica regular poder implementar la educación intercultural incluyendo a estos pequeños dentro de nuestra sociedad en el marco normativo de la educación básica regular respetando su interculturalidad y sus lenguas maternas con el objeto de que puedan captar las clases brindadas.

Castro (2024), en “Caminos de encuentros: tejiendo raíces desde la educación intercultural”; la investigación fue mostrando la gran falencia que existe en la educación desde un enfoque intercultural evidenciando que a pesar que en el Perú tras la publicación de la ley de inminente en el año 2003 sobre la inclusión de las lenguas maternas de las comunidades tanto indígenas amazónicas y altoandinas dentro del marco normativo de la interculturalidad y la educación aún existen un gran número de niños y niñas que no asisten a clases para mediados del año 2024 en esta investigación del tipo descriptivo se evidenció que en promedio el 19% de estos niños y niñas de estas comunidades no asisten a clases debido al alto índice de desconfianza que tienen en la educación básica regular, siendo uno de los principales motivos el sentir de los padres

de familia que no respetan su identidad cultural así también se evidenció que los niños y niñas que asisten a clases lo hacen aún renuentes a aceptar otras o adoptar otras costumbres propias del Perú sintiéndose aún no respetados; asimismo se evidenció un gran número de los niños y niñas el 60% de ellos evaluados que sí se sienten contentos con recibir clases en su lengua materna. La investigación concluye que si bien a pesar de que en el año 2013 el Perú lanzó una política de la interculturalidad y la educación bilingüe en sus lenguas nativas de estos niños y niñas a pesar de esto aún existe mucho por hacer para que las comunidades altoandinas y las comunidades indígenas comiencen a confiar en el estado peruano y puedan enviar a sus niños y niñas a las clases y de esta manera se pueda minimizar estas brechas de educación que existen entre la costa la sierra y la selva.

Añaños y Herreras (2023) en “la protección de la cultura y el derecho a la educación intercultural bilingüe en Pichari (VRAEM) de Perú”; la investigación tuvo como objeto de estudio poder identificar la protección de la cultura y si ésta se defiende a través del derecho de la educación intercultural bilingüe en Pichari (VRAEM) de Perú, el método de estudio fue cualitativo descriptivo, con un caso de estudio; siendo el instituto de educación superior pedagógico de “Quillabamba”, filial Pichari del Valle de los Ríos Apurímac, Ene y Mantaro (VRAEM), como centro EIB evidenciando que a pesar de que existe ya está educación intercultural bilingüe en la región estos docentes cuando salen a postular por una vacante para que dicten clases en las lenguas maternas que sí manejan y si dominan en muchos de los casos no logran aprobar los exámenes del ministerio de educación, por tanto; no son contratados, además el estudio revela que es indispensable la educación intercultural bilingüe para que pueda garantizar la igualdad y el respeto a la diversidad y el desarrollo integral de estas comunidades y por tanto es importante que también se incluya a estos docentes que se han formado en estos centros de educación superior pedagógico dentro de la educación básica regular y ellos sean los que vayan y dicten las clases en sus propias comunidades no siendo relegados ni desplazados por otros docentes que son de distintas regiones

o en este caso que son de la costa porque la confianza que le va a brindar su propia comunidad no va a ser la misma confianza que se la brinda a un foráneo es aquí donde nace la desconfianza por parte de las comunidades.

2.2. Bases Teóricas

La Educación intercultural se define desde el punto de vista del aprendizaje intercultural el cual hace referencia a cómo se llega a comprender otras culturas a través de una interrelación entre el docente y los alumnos de ciertas comunidades alejadas de la ciudad los cuales tienen costumbres muy diferentes a la mayoría de la población de un país; esta interrelación entre el aprendizaje y la cultura respetando el lugar donde se está dictando las clases hace posible que los niños y niñas de ciertos lugares alejados como pueden ser comunidades altoandinas o comunidades indígenas asistan a recibir sus clases impartidas por el estado (Maine & Vrikki, 2021).

Una educación intercultural permite que las personas de un país en este caso en el Perú puedan tener igualdad de derechos o igualdad de acceso a la educación teniendo como principal eje el respeto hacia su sociedad donde los niños y niñas se encuentran desenvolviéndose respetando sus ideologías y sus herencias culturales valorando por parte de sus docentes sus culturas y puedan convivir armónicamente permitiéndoseles desarrollar sus capacidades intelectuales a través de sus clases impartidas por sus docentes; si bien se sabe que en el Perú existe diferentes culturas y lingüísticas por tanto el estado está en la obligación de poder promover un diálogo de interrelación cultural haciendo que sus docentes lleguen hacia estas comunidades a dictar sus clases de educación básica regular (Educación Básica Alternativa & de Política, 2018).

La Educación Intercultural Bilingüe (EIB), tal como fue concebida por el Ministerio de Educación del Perú (2013), representa un cambio paradigmático en la política educativa peruana, al reconocer que el derecho a la educación de las poblaciones originarias no puede ser garantizado plenamente si se imparte exclusivamente en castellano. Esta propuesta pedagógica no se limita a

traducir contenidos curriculares, sino que implica una reestructuración profunda de las prácticas educativas para que los estudiantes puedan construir conocimientos desde su propia lengua y cosmovisión. Sin embargo, como se analizará en los resultados de esta investigación, existe una brecha significativa entre el diseño normativo de la EIB y su implementación efectiva en contextos como Pichari, donde persisten déficits de docentes bilingües y materiales educativos en lenguas originarias.

La propuesta lanzada por el Ministerio de Educación en cuanto a la educación intercultural bilingüe fue para que los niños niñas y adolescentes de las más de 55 comunidades indígenas puedan recibir una educación intercultural y asistan voluntariamente a clases teniendo como segunda lengua a su lengua originaria haciendo que puedan lograr los desarrollos de sus competencias educativas y mejoren los niveles de aprendizaje así mismo también asistan a clases de manera voluntaria (Flores Fernandez, 2020)

Evolución de la educación intercultural, surgió como una respuesta a la integración de la diversidad cultural en sociedades globalizadas, al principio se enfocó en integrar grupos pequeños y promover el entendimiento entre diferentes culturas; ya a lo largo de las décadas su perspectiva evolucionó pasando desde una simple tolerancia a la diversidad cultural a la valorización de las culturas nativas de un país incluyéndolas dentro de la educación (Manzanero, 2023). Entre los años 70 y 80 el movimiento de los derechos civiles y la lucha contra el racismo impulsaron el desarrollo de políticas educativas inclusivas, investigadores como James Banks y Paulo Freire sustentaron las bases teóricas promoviendo la idea de una educación que no solamente transmita conocimientos sino también fomente justicia social y equidad (Ruelas, 2019).

La educación intercultural se fundamenta en un conjunto de teorías que, desde distintas perspectivas, explican cómo el aprendizaje se potencia cuando se respeta y valora el contexto cultural del estudiante. Entre estas, destaca la teoría sociocultural de Vygotsky, quien concibe el aprendizaje

como un proceso social y cultural mediado por herramientas como el lenguaje y los símbolos. Desde esta perspectiva, la zona de desarrollo próximo (ZDP) cobra especial relevancia en contextos interculturales, pues la colaboración entre estudiantes de distintos orígenes culturales y la guía de un docente que respeta su lengua materna pueden ampliar significativamente el potencial de aprendizaje de cada niño. Asimismo, Vygotsky sostiene que la mediación cultural (especialmente a través del lenguaje) permite a los individuos interpretar y dar sentido a su mundo; por ello, cuando la educación intercultural promueve el aprendizaje en la lengua materna, facilita la construcción de conocimientos anclados en los contextos culturales propios de los estudiantes (Guerra, 2022).

Teoría de la diversidad cultural; esta teoría propone que la diversidad no sólo debe ser tolerada, sino que, aceptada, además sostiene que el aprendizaje se verá enriquecido a través de la integración de las múltiples perspectivas culturales (Arias, 2022).

La teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel (1968) sostiene que el aprendizaje es más efectivo cuando los nuevos conocimientos se relacionan con lo que el estudiante ya sabe; por ello, en un entorno intercultural, las experiencias y los saberes previos del estudiante — anclados en su cultura y comunidad— deben integrarse al proceso de enseñanza para permitir conexiones más profundas con el conocimiento. Asimismo, Ausubel propuso el uso de organizadores previos como herramientas conceptuales que ayudan a los estudiantes a asimilar la nueva información. La valorización de la diversidad cultural también es clave en su planteamiento, pues reconocer y valorar las diferencias culturales en el aula genera un clima de aceptación que favorece la construcción significativa del conocimiento (Chacón, 2022).

Teoría pedagógica crítica; fue a través de los estudios de Paulo Freire en 1970, quien en su teoría enfatiza que es necesario promover un aprendizaje que empodere a todos los estudiantes permitiéndoles convertirse en agentes de cambio en sus comunidades indígenas incluyendo a todos transformando la educación en una educación intercultural e inclusiva que no excluya a

aquellas personas que hablan su idioma nativo sino que la educación se transforme hacia sus lenguas originarias (Peñaranda y Quintero, 2025). La teoría del capital humano; esta teoría desarrollada por Pierre Bourdieu sugiere que los conocimientos y las experiencias culturales de los estudiantes van a influenciar en su aprendizaje es así que se busca que la educación intercultural reconozca y valore las contribuciones que tienen la diversidad de sus culturas (Jiménez y Carmona, 2025). La interculturalidad fue reconocida como un principio rector en el sistema educativo mediante la ley general de la educación en el artículo número 8 indicando que es un principio de la educación peruana la interculturalidad siendo esta una riqueza cultural étnica y lingüística del Perú reconociéndola como parte del patrimonio del Perú que necesita ser respetada desde su diferencia y su diversidad por tanto es importante reconocer el respeto a su identidad cultural (Minedu, 2003)

Importancia de la educación intercultural; brinda una amplia visibilidad de las diferentes maneras de sentir, vivir y saber desde sus orígenes y el desarrollo de la comunidad desde los tiempos antiguos hasta la actualidad (Bermejo et al., 2020). Es importante que se aliente el desarrollo de la diversidad cultural en todos sus ámbitos respetando sus condiciones sociales políticas y económicas en las cuales se desenvuelven estas comunidades (Chilito, 2023). Es importante que se busque construir relaciones equitativas y justas entre los distintos grupos socioculturales y económicos de la comunidad (Caicedo y Zambrano, 2023).

Hay que reconocer que durante muchos años el estado no ha asumido el rol de poder sostener a estas comunidades ni de poder protegerlas pudiendo ir remediando o mitigando todos estos actos a través del desarrollo de sus niños y niñas mediante una educación intercultural bilingüe (Kecskes, 2020).

Las actitudes de los docentes con los estudiantes en el marco de la educación intercultural tiene que ser de respeto, sin exclusión a sus alumnos por sus costumbres o creencias que estos

puedan tener así discrepen de las creencias con las que cuente su docente bilingüe; los docentes previenen y afrontan de manera directa toda forma de discriminación, propiciando una reflexión crítica sobre sus causas y motivaciones con todos los estudiantes; los docentes y directivos propician un diálogo continuo entre diversas perspectivas culturales, y entre estas con el saber científico, buscando complementariedades en los distintos planos en los que se formulan para el tratamiento de los desafíos comunes (Madrid et al., 2024).

Para aplicar el enfoque intercultural se considera la caracterización del contexto sociocultural que implica: saberes y prácticas de la comunidad (calendario comunal), costumbres ancestrales y tradiciones, gastronomía, productos agrícolas, entre otros aspectos. Así como la caracterización socioeducativa, sociolingüística y psicolingüística (Mansouri & Modood, 2021).

Los objetivos de la educación intercultural; según Manzanero Rivero, (2023), la educación intercultural busca:

- Promover la valoración y el enriquecimiento de la propia cultura respetando su diversidad cultural asimismo promoviendo el diálogo y la toma de conciencia de los derechos con los que cuentan los pobladores indígenas y de otras comunidades en el Perú y el mundo.
- Garantizar el aprendizaje en la lengua materna de los estudiantes y promover que aprendan el castellano como segunda lengua para que de esta manera puedan insertar el aprendizaje de lenguas extranjeras.
- Obligar a los docentes a que puedan dominar la lengua originaria de la zona donde ellos se encuentran laborando y puedan también enseñar como segunda lengua el castellano.
- Asegurar la libre participación de los pobladores indígenas en cuanto a la formación académica de sus niños y niñas de su comunidad a sí mismo también a fomentar que voluntariamente los jóvenes reciban educación básica regular.

- Asegurar que se preserven las lenguas nativas de los pueblos indígenas promoviendo su desarrollo y su participación en el desenvolvimiento de las actividades en el Perú si puedan también insertarse dentro de actividades políticas.

Sus dimensiones de la educación intercultural son:

Contexto socio cultural; Viene a ser los saberes y las prácticas de la comunidad a través de su calendario comunal así mismo también identifica cuáles son los potenciales problemas con los que cuenta la comunidad los cuales puedan ser abordadas a través de la educación (Quichimbo et al., 2023). Contexto sociolingüístico, viene a ser la forma en que la educación intercultural bilingüe viene a desarrollarse en las 2 lenguas que viene a ser la lengua materna en la que hablan en la comunidad y en la que se desarrollan y se desenvuelven los niños y niñas que vienen a ser los que reciben la educación y como segunda lengua el castellano que van a ir aprendiendo de manera progresiva (Castro et al., 2021). Prácticas pedagógicas, hace referencia a la planificación del uso de las lenguas por parte de sus docentes y cómo es que ellos van a ir persuadiendo a los padres de familia y a las grupos y jefes de la comunidad a que los niños, niñas y jóvenes asistan a clases mostrando cuál va a ser su proceso educativo y cómo es que ellos van a respetar su identidad cultural (Quichimbo et al., 2023).

Como segunda variable de estudio se tiene al aprendizaje, como definición esta indica el nivel alcanzado por cada alumno en su educación, a través de su evaluación esto se hace a través de una evaluación previa de las competencias que ya se les han impartido a los alumnos a través de la cutícula básica regular regida por el Minedu, esta evaluación mide sus capacidades cognitivas y actitudinales (Guerrero, 2020). Para Ramírez et al. (2021), refirieron que el rendimiento académico en toda la etapa escolar corresponde a una puntuación del nivel de logro alcanzado, llegando a cumplir las competencias o estándares que la educación impartida por sus docentes lo requiere determinando una calificación la cual depende de las puntuaciones de la misma se evalúan en nivel logro destacado, logrado, en proceso o en inicio; estos calificativos corresponden

a las letras AD, A, B y C correspondientemente que vienen a hacer las calificaciones tanto para la etapa preescolar como para la etapa escolar.

Las competencias son los conocimientos habilidades y actitudes con los que cuentan los estudiantes y hacen uso para hacer frente a alguna situación en algún momento determinado, las competencias son fortalecidas y promovidas a través de la educación básica regular; en la educación inicial se trabajan q cuatro áreas las cuales son comunicación, matemática, personal social, y ciencia y tecnología; el área de educación religiosa se imparte pero no se obliga porque se respeta las ideologías de los padres de los pequeños que acuden a las instituciones educativas públicas es por ello que hay niños que se excluye en esta competencia a petición de los padres que profesan otra religión diferente a la la católica; estas competencia cuenta con los niveles de logro de en inicio (C), en proceso (B), logrado (A) y logro destacado (AD) (Ministerio de Educación, 2017).

Historia del aprendizaje. En las premisas que se ha desarrollado a lo largo de el tiempo comenzando en las comunidades primitivas en donde la transmisión de conocimiento era de forma informal y se basaba en la observación y la imitación, esto con el tiempo en las civilizaciones antiguas como la egipcia, la griega y el incanato establecieron sistemas educativos formales ya durante la edad media la educación estuvo dominada por la iglesia enfocándose en la teología; para la época del renacimiento trajo un interés por las ciencias humanas y por la ilustración promoviendo ya el pensamiento crítico en el aprendizaje (Bernal y Pérez, 2023).

El aprendizaje puede ser medido a través de distintos métodos incluyendo exámenes, evaluaciones formativas, evaluaciones sumativas; así como observaciones y autoevaluaciones; estas herramientas permiten valorar el conocimiento de las habilidades adquiridas por estudiantes en diferentes áreas educativas (Soler et al., 2022).

Es importante medir el aprendizaje porque permite a los educadores evaluar de manera

efectiva cómo están los alumnos aceptando los métodos de enseñanza que se les está impartiendo para que puedan ajustar las estrategias o las metodologías a mejoras para que los alumnos capten mejor los conocimientos o las actividades que se les están impartiendo además el medir el aprendizaje ayuda a identificar qué áreas de mejora necesitan algunos alumnos o de repente todo el grupo y garantizar que los estudiantes estén adquiriendo las competencias necesarias para su desarrollo personal y profesional (Soler et al., 2022).

Teorías del aprendizaje. Como grandes expositores de las teorías del aprendizaje se cuenta con:

Jean Piaget con su teoría del desarrollo cognitivo, quien en 1977 propuso la teoría del desarrollo cognitivo, sugiriendo que los niños pasan por etapas específicas en su aprendizaje; exponiendo que los niños iban desde la etapa sensorio motora de cero a 2 años, en la etapa de 2 a 7 años consideró que era la etapa pre operacional donde los niños recién comenzaban a utilizar el lenguaje de manera formal y desarrollaban el pensamiento simbólico; ya en la edad de 7 a 11 años era la etapa de operaciones concretas en la cual los niños comenzaban a pensar lógicamente acerca de eventos concretos ya podían realizar ciertas operaciones mentales pero aún su comprensión se limitaba a situaciones tangibles; la etapa de 11 años en adelante era la etapa de operaciones formales en la cual ya los adolescentes desarrollaban la capacidad de pensar de manera capta y lógica formulando hipótesis considerando múltiples posibilidades ante una situación (Ortiz, 2024).

Lev Vygotsky con su teoría de zona del desarrollo próximo, quien en 1978 introdujo la teoría cerca de la zona del desarrollo próximo enfatizando la importancia que existe en la interacción social para el aprendizaje; propuso que existía la interacción social en la cual el aprendizaje se daba en colaboración con el medio social donde se encuentra desarrollándose el individuo; a su vez también propuso el andamiaje que resulta de los educadores y compañeros quienes proporcionan un apoyo temporal ayudando a los estudiantes a alcanzar los niveles de

comprensión más elevados (Guerra, 2022).

BF Skinner propuso la teoría del conductismo, en 1953 este autor trabajo el conductismo centrando su atención como las conductas vienen afectando el aprendizaje enfatizando como aspectos; el refuerzo, considerando que el conocimiento y el comportamiento puede ser modelado a través de refuerzos positivos ya sean recompensas o refuerzos negativos que son remoción de estímulos adversativos aumentando así la probabilidad de que un comportamiento se repita; ah también propuso el condicionamiento operante el cual refirió que es un proceso en el que se aprende a través de las consecuencias de las acciones (González, 2023).

David Ausubel teoría del aprendizaje significativo, en 1968 desarrolló la teoría del aprendizaje significativo destacando la importancia de conectar los nuevos conocimientos con los conocimientos ya existentes los puntos claves que aportó al aprendizaje fueron; conexión de conocimientos, el aprendizaje es más efectivo cuando se relaciona con conocimientos previos permitiendo a los estudiantes integrar una nueva información de manera significativa basándose en la información que ya contaban; organizadores previos, vienen a ser las estructuras conceptuales que ayudan a los estudiantes a preparar su mente para recibir una nueva información; importancia de la comprensión, la comprensión es importante para el aprendizaje los estudiantes deben entender el significado de lo que están aprendiendo y esto les ayudará a aprender significativamente no simplemente memorizar los datos (Chacon, 2022).

Para este estudio las dimensiones del aprendizaje son: área de Comunicación; en la educación inicial es considerada esta competencia y evaluada a través de la comprensión y producción de textos orales y cómo El Niño se desenvuelve en la iniciación de la lectura e iniciación de la escritura cuando se encuentra en contacto con textos escritos (Ministerio de Educación, 2017). Área de Matemática; esta competencia requiere que los niños y niñas de educación inicial desarrollen y vinculen la resolución de problemas de cantidad, resolución de problemas de forma y resolución de problemas

de movimiento y localización; los niños sumando y restando propiamente dicho escribiendo si no tienen que salir con las nociones de cantidades nociones en resolución de problemas y nociones también de su movimiento y su localización (Ministerio de Educación, 2017). Área de comprensión lectora; es la capacidad de entender, interpretar y analizar el contenido de un texto, incluir un significado y construirlo a través de la información que sea captado en la lectura, la comprensión lectora es importante porque desarrolla el pensamiento crítico fomentando las habilidades de análisis y evaluación, mejora también las habilidades de escritura y comunicación (Granda Asencio et al., 2023).

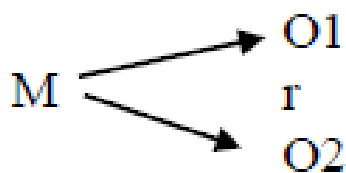
Capítulo III – Metodología

3.1. Diseño Metodológico

La investigación presentada es aplicada; según Firdaus et al. (2021), este tipo de estudios se caracterizan por buscar resolver problemas prácticos y mejorar condiciones específicas a partir de la evidencia empírica. Es así que en esta investigación se aborda la problemática sobre la educación intercultural en salones donde la lengua madre no es el castellano, buscando generar recomendaciones para mejorar el aprendizaje en las dos instituciones bilingües de Pichari.

La presente investigación cuenta con un nivel correlacional, el cual se caracteriza por establecer asociaciones entre variables sin pretender establecer relaciones de causalidad, permitiendo a los investigadores identificar y evaluar cómo el cambio de una variable se relaciona con la otra variable (Brannelly & Barnes, 2022). En este estudio se busca establecer la relación entre la educación intercultural y el aprendizaje de los estudiantes, con el objeto de analizar la magnitud de dicha asociación y poder brindar las recomendaciones necesarias para mejorar el aprendizaje en ambas instituciones educativas.

Diseño de Investigación. El diseño de la investigación presentada es no experimental; cuya característica principal de estos diseños de investigación es la observación de las variables sin manipularlas ni intervenir en su desarrollo permitiendo a los investigadores estudiar el fenómeno tal como se encuentra ocurriendo en el entorno natural facilitando la recopilación de datos; además en este tipo de estudios se pueden establecer correlaciones, siendo muy útil para la exploración de asociaciones y generar hipótesis (Hazari, 2023). Por lo expuesto en esta investigación se está aplicando un diseño no experimental ya que se está recolectando la información del estado actual de la educación intercultural y también se está recolectando la información del estado actual de los niveles de aprendizaje en los estudiantes de las dos instituciones bilingües en Pichari.

Figura 1*Diseño metodológico de investigación*

Donde

M: Muestra

O1: variable educación intercultural

O2: variable aprendizaje.

r: relación entre ambas variables para determinar su influencia

Como variables de la investigación se tiene como variable independiente a la educación intercultural y como variable dependiente a el aprendizaje.

3.3. Operacionalización de variables

La operacionalización de las variables se realizó en las dimensiones teóricas de la educación intercultural (contexto sociocultural, sociolingüístico y prácticas pedagógicas) y del aprendizaje (comunicación, comprensión lectora y matemática), las cuales han sido adoptadas a partir de los referentes teóricos de Vygotsky, Ausubel y Freire, y adaptadas al contexto bilingüe de Pichari. Cada dimensión se desagrega en indicadores medibles a través de ítems concretos, tanto en el cuestionario como en la guía de observación.

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	Ítems	VALOR FINAL
Variable independiente: educación intercultural	Una educación intercultural permite que las personas de un país en este caso en el Perú puedan tener igualdad de derechos o igualdad de acceso a la educación teniendo como principal eje el respeto hacia su sociedad dónde los niños y niñas se encuentran desenvolviéndose respetando sus ideologías y sus herencias culturales valorando por parte de sus docentes sus culturas y puedan convivir armónicamente permitiéndoseles desarrollar sus capacidades intelectuales a través de sus clases impartidas por sus docentes (Educación Básica Alternativa & de Política, 2018).	Es la aplicación de estrategias educativas interculturales que son valoradas por los estudiantes de instituciones educativas bilingües en Pichacari- Cuzco	Contexto cultural	Nivel Socioeconómico Familiar	1,2,3	Escala de Likert 1=nunca, 2= algunas veces, 3 = de vez en cuando, 4= en muchas ocasiones 5 = siempre.
				Nivel de Acceso a Recursos Culturales	4,5,6	
			Contexto sociolingüístico	Diversidad Lingüística en el Hogar	7,8,9	
				Competencia Lingüística en Lenguas Indígenas y Castellano	10,11,12	
			Prácticas pedagógicas	Interacción en el Aula	13,14,15	
Variable dependiente: Aprendizaje	Con respecto a la variable aprendizaje nos indica el nivel alcanzado por cada alumno en su educación, a través de su evaluación esto se hace a través de una evaluación previa de las competencias que ya se les han impartido a los alumnos a través de la cutícula básica regular regida por el Minedu, esta evaluación mide sus capacidades cognitivas y actitudinales (Guerrero, 2020).	Nivel de comprensión de las clases impartidas por sus docentes	Comunicación	Nivel de aprendizaje en comunicación	1	Niveles del Logro 1=Inicio 2= en proceso 3=logrado 4=logro destacado
			Comprensión Lectora	Nivel de aprendizaje en comprensión lectoral	2	
			Matemática	Nivel de aprendizaje en matemática	3	

3.4. Diseño Muestral

Población. La población es el conjunto completo de individuos o elementos que cuentan con características comunes y que son objetos de análisis en una investigación, este grupo puede representar el contexto del cual se extraerán los datos para responder las preguntas de investigación planteadas (Stratton, 2021). Es así que para la siguiente investigación la población estuvo conformada por la totalidad de los niños de las dos instituciones educativas bilingües de Pichari (Sankiroshi y Ccatun Rumi) que cursaban el quinto grado de primaria durante el año 2025.

Muestreo. El muestreo viene a ser el proceso por el que se elige una muestra. Se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia, debido al acceso directo que se tuvo para trabajar con los niños y niñas de las dos instituciones educativas objeto de estudio. Esta decisión se justifica por la naturaleza del contexto (comunidades indígenas de difícil acceso) y por la disponibilidad de los participantes en el momento del estudio. Si bien este tipo de muestreo limita la generalización de los resultados, es ampliamente utilizado en investigaciones educativas en contextos rurales y multiculturales (Stratton, 2021).

Muestra. La muestra es un subconjunto de la población que se selecciona para ser objeto de la investigación; este grupo debe ser representativo de la población (Berndt, 2020). La muestra estuvo conformada por 75 niños: 21 de la institución educativa Sankiroshi y 54 de la institución educativa Ccatun Rumi, todos ellos pertenecientes al quinto grado de educación primaria.

3.2. Recolección de datos

Técnicas de recolección de datos. Las técnicas de recolección de datos son los métodos que se utilizan para obtener la información en una investigación, de acuerdo al tipo y diseño de investigación que se está tratando es que pueden incluir encuestas, entrevistas, observaciones y análisis de los documentos (Hamed, 2021). Es así que para este estudio se están utilizando como técnicas:

- Encuesta a los alumnos que reciben las clases de educación intercultural bilingüe.
- Observación para la recolección de los niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes que reciben las clases de educación intercultural bilingüe.
- Entrevista guiada a los docentes para la especificación de las características de la educación intercultural bilingüe que se imparte en las instituciones educativas de estudio.

Instrumentos de recolección de datos. Los instrumentos de recolección de datos son las herramientas específicas que se emplean para facilitar la recolección de los mismos datos, estas técnicas pueden ser cuestionarios, guías de entrevista o escalas de medición, pero va a depender del tipo de investigación (Sánchez, 2022). El cuestionario que se utilizó fue construido a partir de la operacionalización de las variables, considerando las dimensiones: contexto sociocultural, contexto sociolingüístico y prácticas pedagógicas. Se elaboraron 17 ítems con respuestas en escala de Likert (1=nunca a 5=siempre). Para la validez de contenido, el instrumento fue sometido a juicio de tres expertos en educación intercultural bilingüe y metodología de la investigación, quienes evaluaron la claridad, pertinencia y relevancia de cada ítem. Los expertos emitieron un dictamen favorable, con un índice de validez de contenido (IVC) superior a 0.80. La confiabilidad se estimó mediante una prueba piloto aplicada a 20 estudiantes de características similares a la muestra, obteniendo un coeficiente Alfa de Cronbach de 0.756, considerado aceptable (Emek et al., 2020). Es así que en el presente estudio se utilizarán los instrumentos:

- Cuestionario aplicado a los alumnos que reciben las clases de educación intercultural bilingüe.
- Ficha de registro para la recolección de los niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes que reciben las clases de educación intercultural bilingüe.

La validez viene a ser la capacidad de un instrumento de recolección de datos para evaluar y medir la variable de estudio asegurándose que los resultados obtenidos puedan ser

precisos con relación a los objetivos planteados en la investigación (Mellinger & Hanson, 2021). Por ello, los instrumentos de recolección de datos pasarán por un proceso de validez a juicio de expertos haciendo que 3 personas expertos en la educación intercultural bilingüe evalúen que los instrumentos recolecten la información necesaria para que mida las variables de estudio.

La confiabilidad indica que tan consistente y estable son los datos obtenidos a través de los instrumentos de recolección garantizando que estas mediciones tengan una dispersión aceptable entre sí; el índice de alfa de cronbach cuando va de cero 9 a 1 hoy es considerado de muy alta confiabilidad, cuando este índice está de 0,8 a 0,89 se considera con una alta confiabilidad, cuando este índice es de 0,7 a 0,79 es considerable aceptable; si este índice va de 0,6 a 0,69 la confiabilidad es baja por tanto se considera cuestionable; si este índice está de 0,5 a 0,69 es considerada una confiabilidad deficiente por ser muy bajo este índice y para todos los casos menores de 0,5 la data recolectada es considerada inaceptable por tanto no confiable (Emek et al., 2020). Por tanto, los resultados obtenidos de las encuestas y de las fichas de registro pasarán por el proceso de análisis de confiabilidad a través del coeficiente de Cronbach.

Técnicas de procesamiento y análisis de datos. las técnicas de procesamiento y de análisis de datos se realizan de acuerdo al diseño tipo y enfoque de investigación que se ha planteado es por ello que en enfoques cuantitativos se trabaja tanto los análisis de las variables descriptivas como análisis de variables inferencial tomando en cuenta las pruebas de hipótesis a realizar dependiendo de la naturaleza de las variables investigadas (Takona, 2023). Al ser una investigación mixta las técnicas y los procesamientos para el análisis de los datos se dividirán en:

Análisis cuantitativo

- Análisis de la estadística descriptiva; esta será para poder describir y resumir las características de los datos recolectados a través de la encuesta y la guía de observación buscando analizar las medidas de tendencia central de las variables estudiadas.
- Para el análisis inferencial, se aplicó inicialmente la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov con el fin de determinar la distribución de los datos. Con un nivel de confianza del 95% y una significancia estadística de 0.05, se estableció que, en caso de distribución normal, se utilizaría el coeficiente de correlación de Pearson; no obstante, al no cumplirse este supuesto en la mayoría de las variables, se optó por la prueba no paramétrica de Rho de Spearman para contrastar las hipótesis de investigación.

Aspectos éticos. En el presente estudio se está trabajando con el código de ética de la Universidad Para el Desarrollo Andino (UDEA), en el que remarca la importancia de garantizar el respeto a los participantes de la investigación, se respeta el principio de confidencialidad, ya que se mantendrá en el anonimato el nombre de todos los participantes, además se solicitará el respectivo consentimiento informado el cual será importante para la comprensión de los objetivos de la investigación el cual será previamente firmado por todos los padres de familia de los niños que se encuentren involucrados en este estudio, el respeto a la libre participación puesto que aquellos padres que no accedan a que sus hijos participen del estudio se respetará su decisión; el principio de beneficencia, ya que se busca minimizar los riesgos de los participantes buscando siempre contribuir de manera positiva al bienestar de la sociedad y sobre todo beneficiar a los niños y niñas de las comunidades de Pichari; el principio de integridad; ya que se aplicará la honestidad tanto para el análisis y la representación de los resultados obtenidos de la presente investigación; el respeto a la autoría, en el presente estudio se está citando a los autores de los que se extrajo información presentada los cuales están previamente referenciados.

Capítulo IV – Resultados

Tabla 1

Escala de educación intercultural

Alfa de Cronbach	N de elementos
0.756	17

Prueba: Alfa de Cronbach.

Elaboración: SPSS Statistics

Fuente: Encuestas

La escala diseñada para medir la educación intercultural consta de 17 preguntas con respuestas en la escala de Likert. Al evaluar su consistencia interna, se obtiene un Alfa de Cronbach de 0,756 según consta en la tabla 1. Este valor se considera aceptable y nos indica que las preguntas están bien relacionadas entre sí, es decir, todas apuntan en la misma dirección y miden el mismo concepto de forma fiable.

Tabla 2

Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnova

	Estadístico	gl	Sig.
Contexto Socio Cultural	0.074	75	.200*
Contexto Sociolingüístico	0.103	75	0.046
Prácticas Pedagógicas	0.090	75	.200*
Educación intercultural	0.129	75	0.003
Comunicación	0.211	75	0.000
Comprensión Lectora	0.226	75	0.000
Matemática	0.257	75	0.000
Aprendizaje	0.161	75	0.000

Prueba: Normalidad.

Elaboración: SPSS Statistics

Fuente: Encuestas

De acuerdo a la tabla 2, los resultados de la prueba de Kolmogorov-Smirnov muestran que

solo las dimensiones Contexto Socio Cultural y Prácticas Pedagógicas presentan una distribución normal ($\text{Sig.} > 0.05$). En cambio, el Contexto Sociolingüístico, el puntaje global de Educación intercultural, así como Comunicación, Comprensión Lectora, Matemática y el aprendizaje, no siguen una distribución normal ($\text{Sig.} \leq 0.05$). Debido a que la mayoría de las variables no cumplen el supuesto de normalidad, se opta por la prueba de correlación de Spearman, prueba no paramétrica adecuada para este tipo de datos asimétricos.

Tabla 3

Relación de la educación intercultural con el aprendizaje en el área de comunicación de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025

		Educación intercultural		Comunicación	
Rho de Spearman	Educación intercultural	Coeficiente de correlación	1.000	.365**	
		Sig. (bilateral)		0.001	
		N	75	75	
	Comunicación	Coeficiente de correlación	.365**	1.000	
		Sig. (bilateral)	0.001		
		N	75	75	

Prueba: Correlación de Spearman.

Elaboración: SPSS Statistics

Fuente: Encuestas

En la tabla 3, con respecto al objetivo, determinar la relación de la educación intercultural con el aprendizaje en el área de Comunicación de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025. Los resultados obtenidos, mediante el coeficiente de correlación de Spearman ($\text{Rho} = 0,365$ y una $\text{Sig. bilateral} = 0,001$), muestran una relación positiva y moderada. Esto significa que, a mayor percepción de un entorno intercultural (respeto a la lengua y tradiciones), los estudiantes

tienden a desarrollar mejores habilidades comunicativas. En términos prácticos, el coeficiente sugiere que las estrategias interculturales tienen un efecto tangible aunque moderado sobre esta área.

Tabla 4

Relación de la educación intercultural con la comprensión lectora de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025

			Educación intercultural	Comprensión Lectora
Rho de Spearman	Educación intercultural	Coeficiente de correlación	1.000	0.051
		Sig. (bilateral)		0.662
		N	75	75
	Comprensión Lectora	Coeficiente de correlación	0.051	1.000
		Sig. (bilateral)	0.662	
		N	75	75

Prueba: Correlación de Spearman.

Elaboración: SPSS Statistics

Fuente: Encuestas

En la tabla 4, con respecto al objetivo, determinar la relación de la educación intercultural con la comprensión lectora de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025. Los resultados ($Rho = 0,051$; $p = 0,662$) indican una relación prácticamente inexistente. Esto implica que el simple hecho de tener un clima intercultural en el aula no se traduce automáticamente en una mejor comprensión de textos escritos, por lo que se requieren intervenciones pedagógicas específicas en alfabetización bilingüe.

Tabla 5

Relación de la educación intercultural con el área de matemáticas de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025

				Educación intercultural	Matemática
Rho de Spearman	Educación intercultural	Coeficiente de correlación		1.000	0.797
		Sig. (bilateral)			0.030
		N		75	75
	Matemática	Coeficiente de correlación		0.797	1.000
		Sig. (bilateral)		0.030	
		N		75	75

Prueba: Correlación de Spearman.

Elaboración: SPSS Statistics

Fuente: Encuestas

En la tabla 6, con respecto al objetivo, determinar la relación de la educación intercultural con el área de matemáticas de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025. El coeficiente de Spearman ($Rho = 0,797$; $p = 0,030$) muestra una relación positiva muy fuerte. Esto evidencia que la conexión de los conceptos matemáticos con los saberes ancestrales (medición de cultivos, tejidos, calendarios agrícolas) tiene un impacto excepcionalmente alto en el aprendizaje matemático de los estudiantes.

Tabla 6

Relación de las prácticas pedagógicas con el aprendizaje de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025

		Prácticas Pedagógicas	Aprendizaje
Rho de Spearman	Prácticas Pedagógicas	Coefficiente de correlación	1.000
		Sig. (bilateral)	0.019
		N	75
	Aprendizaje	Coefficiente de correlación	0.690
		Sig. (bilateral)	0.019
		N	75

Prueba: Correlación de Spearman.

Elaboración: SPSS Statistics

Fuente: Encuestas

En la tabla 6, con respecto al objetivo, determinar la relación de las prácticas pedagógicas con el aprendizaje de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025. El Rho de Spearman = 0,690 ($p = 0,019$) indica una relación positiva y fuerte. Esto confirma que las prácticas pedagógicas que incorporan la lengua materna, el trabajo colaborativo y la evaluación continua son el factor que más incide en el rendimiento global de los estudiantes.

Tabla 7

Relación de la educación intercultural en el aprendizaje de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025.

			Educación intercultural	Aprendizaje
Rho de Spearman	Educación intercultural	Coeficiente de correlación	1.000	0.432
		Sig. (bilateral)		0.032
		N	75	75
	Aprendizaje	Coeficiente de correlación	0.432	1.000
		Sig. (bilateral)	0.032	
		N	75	75

Prueba: Correlación de Spearman.

Elaboración: SPSS Statistics

Fuente: Encuestas

En la tabla 7, con respecto al objetivo general, Determinar la relación de la educación intercultural en el aprendizaje de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025. El $Rho = 0,432$ ($p = 0,032$) demuestra una relación positiva y moderada. Esto significa que, en el contexto de Pichari, la valoración de la diversidad cultural dentro del aula se asocia directamente con mejores calificaciones promedio, confirmando los postulados de Vygotsky y Ausubel sobre la mediación cultural en el aprendizaje.

Capítulo V – Discusión

Con respecto al objetivo general, al determinar la relación de la educación intercultural en el aprendizaje de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, 2025, los resultados obtenidos en la tabla 7 muestran una relación positiva y moderada ($Rho = 0,432$ y un $p = 0,032$). Por tanto, los estudiantes que percibieron un entorno escolar y familiar más respetuoso con su lengua materna, sus tradiciones y su diversidad cultural tendieron a alcanzar mejores calificaciones. Siendo corroborado con los postulados teóricos de Vygotsky, Ausubel y Freire, quienes sostuvieron que el aprendizaje se potencia cuando se respeta e integra la cultura y la lengua del estudiante como eje del proceso educativo (Vygotsky, 1978; Ausubel, 1968; Freire, 1970). Los resultados obtenidos se asemejan a los de Rivera et al. (2020) quienes hallaron una correlación de 0,428 entre educación intercultural y aprendizaje significativo en Ecuador. Asimismo, se asemejan a los de Ccormoray y Chipana (2025) quienes reportaron una correlación de 0,425 entre educación intercultural y estilos de aprendizaje en el distrito de Cotaruse, Aymaraes, Perú. Estas coincidencias refuerzan la idea de que, en distintos contextos latinoamericanos, la valoración de la diversidad cultural tiene un impacto positivo, aunque moderado, en el aprendizaje global. Sin embargo, nuestra investigación también muestra que esta relación no es uniforme en todas las áreas curriculares, como se verá más adelante. Por tanto al contrastar los resultados obtenidos con los de otros investigadores se puede afirmar que pese a estos hallazgos positivos, persisten en Pichari y la región VRAEM problemáticas como la deserción escolar, la desconfianza de las familias indígenas hacia el sistema educativo estatal y el déficit de docentes bilingües; por ello, es urgente que el Estado implemente de manera efectiva la educación intercultural bilingüe en su marco normativo y en las aulas, garantizando así el derecho a una educación equitativa y de calidad para las comunidades indígenas altoandinas y amazónicas del Perú.

Con respecto al objetivo específico uno, al determinar la relación de la educación intercultural con el aprendizaje en el área de Comunicación de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025, los resultados obtenidos en la tabla 3 muestran una relación positiva y moderada-baja

($Rho = 0,365$ y un $p = 0,001$). Por tanto, los estudiantes que percibieron un entorno escolar y familiar más respetuoso con su lengua materna, sus tradiciones y su diversidad cultural tendieron a alcanzar mejores habilidades comunicativas. Siendo corroborado con los postulados teóricos de Vygotsky, quien sostuvo que el lenguaje es el principal mediador de la cultura y su desarrollo depende del contexto social (Vygotsky, 1978), y de Freire, quien planteó que una educación basada en el diálogo respetuoso con la realidad cultural del educando potencia la expresión y la comunicación (Freire, 1970). Los resultados obtenidos se asemejan a los de Caicedo y Zambrano (2023) quienes hallaron una correlación de 0,528 entre educación intercultural y manejo de estrategias creativas en comunicación en Chile. Asimismo, se asemejan a los de Castro (2024) quien obtuvo una correlación de 0,428 entre estrategias interculturales y producción de textos en Colombia. Nuestro coeficiente es ligeramente inferior, lo que podría deberse a diferencias en los niveles educativos (primaria vs. educación superior) o a la menor exposición a la escritura en lengua materna en las escuelas de Pichari. Por tanto, al contrastar los resultados obtenidos con los de otros investigadores, se puede afirmar que pese a estos hallazgos positivos, persisten en Pichari y la región VRAEM problemáticas como la carencia de docentes que dominen la lengua materna de los estudiantes y la deserción escolar por desconfianza familiar; por ello, es urgente que el Estado garantice la contratación de docentes bilingües de la propia comunidad y fortalezca políticas de sensibilización para reconstruir la confianza de las familias indígenas.

Con respecto al objetivo específico dos, al determinar la relación de la educación intercultural con la comprensión lectora de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025, los resultados obtenidos en la tabla 4 muestran una relación prácticamente inexistente y no significativa ($Rho = 0,051$ y un $p = 0,662$). Por tanto, los estudiantes que percibieron un entorno escolar y familiar respetuoso con su diversidad cultural no necesariamente alcanzaron mejores niveles de comprensión de textos escritos. Siendo corroborado con los postulados teóricos de Ausubel, quien señaló que el aprendizaje significativo requiere conectar los nuevos conceptos con conocimientos previos (Ausubel,

1968), y de Montoya et al. (2021), quienes advirtieron que aprender a leer en castellano siendo la lengua materna originaria es un proceso particularmente lento que demanda un andamiaje especializado. Los resultados obtenidos se asemejan a los de Bermejo et al. (2020) quienes en Puno también observaron que los procesos interculturales no se traducían automáticamente en logros lectores. Asimismo, discrepan de los de Shadiev y Yu (2024) quienes en China reportaron una correlación alta (equivalente a 0,678) entre el aprendizaje asistido por computadora en lengua materna y la comprensión lectora. Esta discrepancia sugiere que la simple existencia de un clima intercultural no es suficiente para mejorar la lectura; se requieren intervenciones pedagógicas específicas, como el uso de materiales de lectura en lengua materna y estrategias de alfabetización bilingüe, que en Pichari son aún escasos. Por tanto, al contrastar los resultados obtenidos con los de otros investigadores, se puede afirmar que en Pichari persisten problemáticas como la falta de programas específicos de alfabetización bilingüe, la ausencia de materiales de lectura en lengua originaria y la escasa formación docente en estrategias pedagógicas para la comprensión lectora en contextos interculturales; por ello, es urgente que el Estado diseñe e implemente talleres de lectura en lengua materna con textos culturalmente pertinentes y que monitoree el progreso de manera sistemática.

Con respecto al objetivo específico tres, al determinar la relación de la educación intercultural con el área de matemática de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025, los resultados obtenidos en la tabla 5 muestran una relación positiva muy fuerte y estadísticamente significativa ($Rho = 0,797$ y un $p = 0,030$). Por tanto, los estudiantes que percibieron un entorno escolar y familiar más respetuoso con su lengua materna, sus tradiciones y su diversidad cultural tendieron a alcanzar niveles notablemente más altos en matemática. Siendo corroborado con los postulados teóricos de Vygotsky, quien señaló que las habilidades lógico-matemáticas se construyen a partir de experiencias cotidianas culturalmente mediadas (Vygotsky, 1978), y de Ausubel, quien sostuvo que conectar los nuevos conceptos matemáticos con los saberes ancestrales facilita el aprendizaje

significativo (Ausubel, 1968). Los resultados obtenidos se asemejan a los de Shadiev y Yu (2024) cuyo modelo explicaba el 87,8% de la varianza en el aprendizaje (R cuadrado de 0,878). Asimismo, se asemejan a los de Rivera et al. (2020) quienes reportaron una correlación de 0,428 entre educación intercultural y aprendizaje significativo en Ecuador. Nuestro coeficiente es considerablemente más alto, lo que podría indicar que, en el contexto de Pichari, los saberes ancestrales relacionados con la medición, el conteo y la geometría (presentes en actividades agrícolas y artesanales) tienen una conexión directa y muy fuerte con el razonamiento matemático formal. Este hallazgo refuerza la importancia de la etnomatemática (D'Ambrosio, 1985), que propone que los conocimientos matemáticos de las culturas ancestrales deben ser valorados e integrados en el currículo escolar. Por tanto, al contrastar los resultados obtenidos con los de otros investigadores, se puede afirmar que pese a estos hallazgos positivos, persisten en Pichari problemáticas como el déficit de materiales didácticos en lengua materna para la enseñanza de matemáticas y la falta de docentes capacitados en enfoque etnomatemático; por ello, es urgente que el Estado promueva el uso de saberes ancestrales (medición de cultivos, tejidos, calendarios agrícolas) y forme a los docentes en estrategias interculturales para esta área.

Con respecto al objetivo específico cuatro, al determinar la relación de las prácticas pedagógicas con el aprendizaje de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025, los resultados obtenidos en la tabla 6 muestran una relación positiva fuerte y estadísticamente significativa ($Rho = 0,690$ y un $p = 0,019$). Por tanto, los estudiantes cuyos docentes emplearon metodologías interculturales activas, usaron su lengua materna en el aula, promovieron el trabajo colaborativo y realizaron una evaluación continua, tendieron a alcanzar mejores rendimientos académicos. Siendo corroborado con los postulados teóricos de Vygotsky, quien enfatizó que el aprendizaje ocurre mediante la interacción guiada con un adulto o compañero más capaz (zona de desarrollo próximo), y que el uso de la lengua materna actúa como un andamiaje efectivo (Vygotsky, 1978), y de Freire, quien postuló que el diálogo respetuoso y horizontal basado en la realidad cultural

del estudiante es esencial para una educación liberadora (Freire, 1970). Los resultados obtenidos se asemejan a los de Chilito (2023) quien en Colombia evidenció que la formación de docentes bilingües y el respeto a la identidad cultural mejoraron notablemente la asistencia y el aprendizaje. Asimismo, se asemejan a los de Añaños y Herreras (2023) quienes en el propio VRAEM señalaron que la falta de docentes capacitados limita el impacto de la educación intercultural. Nuestro hallazgo es consistente con estos estudios, pero además cuantifica la magnitud de la relación, mostrando que las prácticas pedagógicas son el componente más determinante del aprendizaje global, por encima incluso del contexto sociocultural o sociolingüístico. Por tanto, al contrastar los resultados obtenidos con los de otros investigadores, se puede afirmar que pese a estos hallazgos positivos, persisten en Pichari problemáticas como la asignación de docentes foráneos que no dominan la lengua originaria, la desconfianza de las familias hacia los maestros y la ausencia de un sistema de acompañamiento pedagógico intercultural; por ello, es urgente que el Estado priorice la contratación de docentes bilingües de la propia comunidad e implemente un acompañamiento pedagógico intercultural permanente.

En síntesis, los hallazgos de esta investigación confirman parcialmente los postulados teóricos de Vygotsky, Ausubel y Freire, en cuanto a que el respeto por la lengua y cultura maternas potencia el aprendizaje. Sin embargo, también revelan que esta relación no es homogénea en todas las áreas curriculares. El principal aporte de este estudio es haber cuantificado, en el contexto del VRAEM, la magnitud diferencial de la relación entre educación intercultural y aprendizaje en distintas áreas, evidenciando que las prácticas pedagógicas son el factor más decisivo y que la comprensión lectora requiere intervenciones adicionales focalizadas. Estos resultados ofrecen una base empírica para que el Ministerio de Educación diseñe políticas focalizadas y para que los docentes ajusten sus metodologías según las necesidades de cada área.

Capítulo VI – Conclusiones

Con respecto al objetivo general, se determinó que la relación entre la educación intercultural y el aprendizaje de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025, es una relación positiva y moderada ($Rho = 0,432$; $p = 0,032$), lo que confirma la hipótesis general y demuestra que, en el contexto estudiado, un mayor respeto por la lengua y cultura maternas se asocia con un mejor rendimiento académico global. Por tanto, es importante mejorar la educación intercultural en esta zona de la región del Valle de los Ríos Apurímac, Ene y Mantaro (VRAEM), especialmente en el distrito de Pichari para que los alumnos mejoren sus niveles de aprendizaje, fortaleciendo el respeto por la lengua materna y las tradiciones en el hogar y la escuela.

Con respecto al objetivo específico uno, se determinó que la relación entre la educación intercultural y el aprendizaje en el área de Comunicación de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025, es una relación positiva y moderada ($Rho = 0,365$; $p = 0,001$), lo que confirma la hipótesis específica y sugiere que la valoración de la diversidad cultural favorece el desarrollo de habilidades comunicativas orales y escritas, aunque en menor medida que en otras áreas. Por tanto, es importante seguir valorando la diversidad cultural en el aula y el hogar para que los alumnos desarrollen mejores habilidades comunicativas orales y escritas.

Con respecto al objetivo específico dos, se determinó que la relación entre la educación intercultural y la comprensión lectora de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025, es prácticamente inexistente y no significativa ($Rho = 0,051$; $p = 0,662$), por lo que no se confirma la hipótesis específica; esto indica que el simple hecho de tener un ambiente intercultural no mejora automáticamente la comprensión de textos escritos, siendo necesario implementar estrategias didácticas focalizadas. Por tanto, es importante diseñar intervenciones pedagógicas focalizadas en alfabetización bilingüe, como talleres de lectura en lengua materna con textos culturalmente pertinentes, para que los alumnos mejoren su comprensión de textos escritos.

Con respecto al objetivo específico tres, se determinó que la relación entre la educación intercultural y el aprendizaje en el área de Matemática de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025, es una relación positiva muy fuerte y estadísticamente significativa ($Rho = 0,797$; $p = 0,030$), confirmando la hipótesis específica y evidenciando que la conexión con los saberes ancestrales (etnomatemática) tiene un impacto excepcionalmente alto en el aprendizaje matemático. Por tanto, es importante aprovechar los saberes ancestrales de la comunidad (medición de cultivos, tejidos, calendarios agrícolas) y formar a los docentes en enfoque etnomatemático para que los alumnos alcancen niveles aún más altos en matemática.

Con respecto al objetivo específico cuatro, se determinó que la relación entre las prácticas pedagógicas y el aprendizaje de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025, es una relación positiva fuerte y estadísticamente significativa ($Rho = 0,690$; $p = 0,019$), lo que confirma la hipótesis específica y demuestra que las metodologías interculturales activas, el uso de la lengua materna y la evaluación continua son los factores más decisivos para el rendimiento académico. Por tanto, es importante que los docentes empleen metodologías interculturales activas, usen la lengua materna en el aula, promuevan el trabajo colaborativo y realicen una evaluación continua para que los alumnos mejoren su rendimiento académico global.

Capítulo VII – Recomendaciones

Se recomienda al Estado Peruano, en su conjunto, declarar como una prioridad nacional la implementación efectiva de la Política de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en la región del Valle de los Ríos Apurímac, Ene y Mantaro (VRAEM), especialmente en el distrito de Pichari. Este estudio ha demostrado que la educación intercultural potencia notablemente el aprendizaje, especialmente en matemáticas; sin embargo, la brecha entre la política declarada y la realidad en las aulas es enorme. El Estado debe asignar recursos económicos suficientes y sostenibles en el tiempo para cubrir el déficit histórico de infraestructura adecuada, producción de material educativo en lenguas originarias y, sobre todo, la contratación de docentes bilingües. Se sugiere elaborar un plan de acción interministerial que involucre a los Ministerios de Educación, Cultura y Economía, con metas claras de mediano y largo plazo para erradicar la exclusión educativa que enfrentan los niños y niñas asháninkas y de otras comunidades originarias de esta zona. Asimismo, se recomienda garantizar la supervisión y el cumplimiento de la ley, estableciendo sanciones para las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL) que incumplan con la obligación de proveer docentes bilingües en cada escuela que lo requiera.

Se recomienda al Ministerio de Educación, como ente rector, implementar un programa de formación, nombramiento y acompañamiento específico y obligatorio para docentes bilingües en el VRAEM. Los resultados de la investigación muestran que las prácticas pedagógicas son el factor que más influye en el aprendizaje global de los estudiantes, con una correlación muy alta. Por ello, el Ministerio debe dejar de lado las políticas generalistas y diseñar una intervención focalizada en Pichari que contemple: (a) la creación de una escuela de formación docente en educación intercultural bilingüe en el propio distrito, con énfasis en la lengua asháninka y en metodologías de segunda lengua para la enseñanza del castellano; (b) la implementación de un sistema de incentivos económicos y desarrollo profesional para los docentes bilingües que acepten laborar en las escuelas más alejadas, garantizando su permanencia; (c) la dotación anual de materiales didácticos culturalmente

pertinentes, como textos de lectura en lengua materna y guías de matemáticas con enfoque etnomatemático; y (d) la creación de un sistema de monitoreo y acompañamiento pedagógico intercultural permanente, ejecutado por especialistas bilingües de la propia zona, que evalúe semestralmente los niveles de aprendizaje de los estudiantes. Además, se insta al Ministerio a cumplir con lo establecido en la Ley N° 27818, que desde el año 2002 reconoce el derecho de estas comunidades a recibir educación en su lengua materna, y a asignar los recursos necesarios para que esta ley sea una realidad, no solo un enunciado en papel.

Se recomienda a los apus, sabios y líderes de las comunidades indígenas de Sankiroshi, Ccatun Rumi y los anexos aledaños de Pichari tomar un rol activo en la defensa y construcción de una educación propia. La investigación ha evidenciado que, si bien existe una relación positiva y muy fuerte entre la educación intercultural y el aprendizaje en matemáticas, persiste una profunda desconfianza por parte de las familias hacia el sistema educativo estatal, motivada por temores fundados en la pérdida de identidad cultural y en casos documentados de abuso en otras regiones. Por tanto, se recomienda a los líderes comunales: (a) conformar una comisión de vigilancia intercultural que supervise el desempeño de los docentes y directivos de las escuelas, velando por el respeto a la lengua, las costumbres y la cosmovisión de la comunidad; (b) negociar con las autoridades educativas la contratación prioritaria de docentes bilingües originarios de la propia comunidad o de comunidades vecinas, ya que la confianza se construye cuando el maestro es de la propia tierra; (c) promover la creación de un currículo local que incorpore los saberes ancestrales, el calendario agrícola, las prácticas de caza, pesca y recolección, así como las formas tradicionales de medición y conteo; y (d) liderar campañas de sensibilización internas, dialogando con las familias más renuentes, explicándoles los beneficios demostrados de una educación intercultural que respeta sus raíces y animándolos a enviar a sus hijos con regularidad a la escuela, pues el ausentismo crónico impide que los niños alcancen los niveles de logro esperados.

Se recomienda a los docentes que actualmente se desempeñan en las escuelas de Sankiroshi

y Ccatun Rumi que asuman un compromiso ético y profesional con la educación intercultural bilingüe. Los resultados de este estudio demuestran que sus prácticas pedagógicas son determinantes: una relación de 0,690 con el aprendizaje global, lo que significa que, si ellos modifican su metodología, el rendimiento de los niños mejora de manera sustancial. En ese sentido, se sugiere: (a) aprender y utilizar cotidianamente la lengua materna de los estudiantes (asháninka) dentro del aula, no solo como recurso ocasional, sino como vehículo principal de enseñanza, especialmente en los primeros grados, dejando que el castellano se introduzca de manera gradual y respetuosa; (b) diseñar actividades de aprendizaje que partan de los saberes y experiencias de la comunidad, por ejemplo, enseñar matemáticas a partir de la medición de terrenos para cultivo, el tejido de cushmas o el conteo de semillas, aplicando el enfoque etnomatemático que tanto éxito ha mostrado en esta investigación; (c) implementar talleres semanales de lectura en lengua materna, utilizando textos elaborados por los propios estudiantes y sus familias, relatando historias, mitos y leyendas de la comunidad, como una estrategia específica para mejorar la comprensión lectora, área que no se beneficia automáticamente del clima intercultural general; (d) promover el trabajo colaborativo en el aula, formando equipos mixtos que valoren las diferentes habilidades de los niños, y realizar una evaluación continua, formativa, que permita ajustar las estrategias a las necesidades reales de cada estudiante; y (e) construir una relación horizontal y de respeto con las familias, visitando los hogares, participando en las mingas y asambleas comunales, y escuchando los temores y expectativas de los padres, para que ellos se sientan copartícipes del proceso educativo y dejen de percibir la escuela como una institución extraña e impuesta.

Se recomienda a las madres, padres y cuidadores de los niños y niñas de Sankiroshi y Ccatun Rumi que depositen su confianza en la escuela intercultural, pero sin dejar de exigir que esta sea de calidad y respetuosa de su cultura. La investigación ha demostrado que el entorno familiar es fundamental: los estudiantes que viven en hogares donde se valora y practica la lengua materna y las tradiciones obtienen mejores resultados, especialmente en comunicación y matemáticas. Por ello, se

sugiere a las familias: enviar a sus hijos a la escuela todos los días, de manera regular y puntual, porque cada día de clase perdido es una oportunidad de aprendizaje que no se recupera; participar activamente en la vida escolar, asistiendo a las reuniones, compartiendo sus conocimientos con los docentes, contando historias y enseñando las prácticas agrícolas y artesanales, para que los niños sientan que su cultura es valorada; exigir respetuosamente a las autoridades educativas que la escuela cuente con un docente bilingüe que hable su lengua y que los materiales educativos estén en asháninka; organizarse en comités de padres para acompañar el proceso de aprendizaje de los niños, por ejemplo, formando grupos de apoyo para la lectura en lengua materna y para la resolución de problemas matemáticos cotidianos; y dialogar con los líderes comunales para que la escuela sea un espacio de encuentro intercultural, donde los niños aprendan lo mejor de ambas culturas, sin perder su identidad, pero adquiriendo también las herramientas necesarias para desenvolverse en el mundo actual. La educación intercultural bilingüe no es una amenaza para la identidad; al contrario, es la vía para fortalecerla y para que las futuras generaciones puedan defender sus derechos y su territorio con conocimiento y sabiduría.

Referencias

- Añaños, K., & Herreras, G. (2023). La protección de la cultura y el derecho a la educación intercultural bilingüe en Pichari (VRAEM) de Perú. *Revista Electrónica Iberoamericana*, 17(1), 120-154. <https://doi.org/10.20318/reib.2023.7804>
- Arias, K. (2022). Voces de educadores tradicionales mapuches sobre la educación intercultural en la Araucanía, Chile. *Diálogo Andino*, 67, 31-41. <https://doi.org/10.4067/s0719-26812022000100031>
- Ausubel, D. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. Holt, Rinehart & Winston. <https://catalog.hathitrust.org/Record/001680258>
- Bada, W. (2020). La invisibilidad y la identidad cultural en los estudiantes indígenas de la Amazonía. *Horizonte de la Ciencia*, 10(19), 93-102. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2020.19.590>
- Bermejo, S., Maquera, Y. , & Bermejo, L. (2020). Procesos de educación intercultural y autosegregación indígena en los Aymaras de Puno, Perú. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 22(34), 19-43. <https://doi.org/10.19053/01227238.10101>
- Bernal, L., y Pérez, F. (2023). Conciencia histórica y proceso de enseñanza aprendizaje de la historia. Una revisión necesaria. *Debates por la Historia*, 11(1), 85-113. <https://doi.org/10.54167/debates-por-la-historia.v11i1.1044>
- Berndt, A. (2020). Sampling methods. *Journal of Human Lactation*, 36(2), 224-226. <https://doi.org/10.1177/0890334420906850>
- Blume, D. (2024, junio 24). Alerta en la Amazonía: solo el 19,5 % de estudiantes indígenas iniciales y 21,6 % de primarios tienen docentes bilingües. *Infobae*. <https://www.infobae.com/peru/2024/06/24/alerta-en-la-amazonia-solo-el-195-de-estudiantes-indigenas-iniciales-y-216-de-primarios-tienen-docentes-bilingues/>
- Brannelly, T., y Barnes, M. (2022). Relational research. En *Researching with care* (pp. 38-55). Policy Press. <https://doi.org/10.51952/9781447359791.ch003>
- Caicedo, R., & Zambrano, L. (2023). La educación intercultural y manejo de estrategias creativas. *CIENCIA UNEMI*, 16(42), 1-9. <https://doi.org/10.29076/issn.2528-7737vol16iss42.2023pp1-9p>
- Castro, M., Hernández, L., y Nava, R. (2022). Hacia una metodología integral para el desarrollo de la literacidad en la educación intercultural bilingüe. *Folios*, (55), 185-198. <https://doi.org/10.17227/folios.55-12958>
- Castro, A. (2024). Caminos de encuentros: tejiendo raíces desde la educación intercultural. *Plumilla Educativa*, 32(2), 159-184. <https://doi.org/10.30554/pe.2.4998.2023>
- Catarci, M. (2021). Intercultural Education and Sustainable Development. A Crucial Nexus for Contribution to the 2030 Agenda for Sustainable Development. *Social Sciences*, 10(1), 24. <https://doi.org/10.3390/socsci10010024>
- Ccormoray Ñaupá, L. E., y Chipana Taipe, S. H. (2025). *Estilos de aprendizaje y educación intercultural en las instituciones educativas de nivel inicial del distrito de Cotaruse – Aymaraes, 2023* (Tesis de pregrado). Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac. <https://repositorio.unamba.edu.pe/handle/UNAMBA/1571>
- Chacón, M. (2022). *Teoría del aprendizaje significativo y por descubrimiento de David Ausubel*.

- Universidad Nacional de Educación. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/9402>
- Chilito, W. (2023). La educación intercultural indígena Yanakuna nivel preescolar. Una estrategia de resistencia. *Ciencias Sociales y Educación*, 12(23), 161-189. <https://doi.org/10.22395/csye.v12n23a8>
- Cisneros, D. (2022). *Educación Primaria, Educación Intercultural y Aprendizaje Basado en Proyectos* (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/22416>
- D'Ambrosio, U. (1985). Ethnomathematics and its place in the history and pedagogy of mathematics. *For the Learning of Mathematics*, 5(1), 44-48. <https://eric.ed.gov/?id=EJ325793>
- Emek, D., Yerlikaya, D., Yener, G., y Öktem, Ö. (2020). Validity, reliability and normative data of the Stroop Test Çapa version. *Turkish Journal of Psychiatry*, 31(1), 9-21. <https://doi.org/10.5080/u23549>
- Firdaus, F., Zulfadilla, Z., y Caniogo, F. (2021). Research methodology: Types in the new perspective. *MANAZHIM*, 3(1), 1-16. <https://doi.org/10.36088/manazhim.v3i1.903>
- Flores, R. (2020). *El uso de las lenguas de los niños y niñas de una institución educativa inicial de educación intercultural bilingüe* (Tesis de pregrado). Universidad Peruana Cayetano Heredia. <https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/7788>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Tierra Nueva. <https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadeloOprimido.pdf>
- García, S. (2019). Identidad, lengua y educación: la realidad de la amazonía peruana. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(36), 193-207. <https://doi.org/10.21703/rexe.20191836garcia1>
- González, R. (2023). B. F. Skinner revisitado. *Psicothema*, 35(3), 319-320. https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1886-144X2023000300319&script=sci_arttext
- Granda, L., Ordoñez, B., y Aguirre, J. (2023). Importancia de la comprensión lectora en las áreas básicas del aprendizaje. *Portal de la Ciencia*, 4(2), 256-269. <https://doi.org/10.51247/pdlc.v4i2.365>
- Guerra, J. (2022). El lenguaje como una herramienta psicológica para el aprendizaje a partir del trabajo colaborativo en la educación presencial y a distancia dentro de la Zona de Desarrollo Próximo. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 10(1). <https://doi.org/10.46377/dilemas.v10i1.3255>
- Guerrero, J., y Contreras, F. (2021). La interculturalidad en la sociedad peruana, años 2015-2020. *Revista Franz Tamayo*, 3(8), 332-344. <https://www.redalyc.org/pdf/7605/760579085005.pdf>
- Guerrero, R. (2020). Relevancia de la educación inicial para un desarrollo integral. *Revista de Investigación y Evaluación Educativa*, 7(2), 4-13. <https://doi.org/10.47554/revie2020.7.1>
- Hamed, H. (2021). Methods of data collection: A fundamental tool of research. *Journal of Integrated Community Health*, 10(1), 6-10. <https://doi.org/10.24321/2319.9113.202101>
- Hazari, A. (2023). Introduction to research methodology. En *Research methodology for allied health professionals* (pp. 1-6). Springer Nature Singapore. <https://doi.org/10.1007/978-981-99-8925-6>
- IIWGIA (Grupo de Trabajo Internacional sobre Asuntos Indígenas). (2024). *El mundo indígena 2024: Perú*. <https://iwgia.org/es/peru/5489-mi-2024-peru.html>

- Jiménez, J., y Carmona, J. (2025). Campo religioso. Investigaciones basadas en la teoría de la religión de Pierre Bourdieu. *Hallazgos*, 22(43), 137-165. <https://doi.org/10.15332/2422409x.10166>
- Kecskes, I. (2020). Interculturality and intercultural pragmatics. En *The Routledge handbook of language and intercultural communication* (pp. 138-155). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003036210-11>
- López, J. (2008). Paulo Freire and the pedagogy of the oppressed. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 10. <https://www.redalyc.org/pdf/869/86901005.pdf>
- Madrid, G., Cedeño, S., Reyes Aragón, A. R., y Encalada Encalada, F. A. (2024). Reto hacia una educación intercultural en las aulas. *Reincisol*, 3(5), 236-265. [https://doi.org/10.59282/reincisol.v3\(5\)236-265](https://doi.org/10.59282/reincisol.v3(5)236-265)
- Maine, F., y Vrikki, M. (2021). An introduction to dialogue for intercultural understanding: Placing cultural literacy at the heart of learning. En *Dialogue for intercultural understanding* (pp. 1-8). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-71778-0_1
- Mansouri, F., y Modood, T. (2021). The complementarity of multiculturalism and interculturalism: theory backed by Australian evidence. *Ethnic and Racial Studies*, 44(16), 1-20. <https://doi.org/10.1080/01419870.2020.1713391>
- Manzanero, P. (2023). Interculturalidad en educación bilingüe. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 4842-4855. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7320
- Mellinger, C., y Hanson, T. (2021). Methodological considerations for survey research: Validity, reliability, and quantitative analysis. *Linguistica Antverpiensia, New Series – Themes in Translation Studies*, 19. <https://doi.org/10.52034/lanstts.v19i0.549>
- Ministerio de Educación del Perú. (2017). *Educación Básica Regular: Programa curricular de Educación Inicial*. <https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-inicial.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2018). *Política sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5960>
- MINEDU. (2013). *Educación Intercultural Bilingüe (EIB)*. <https://www.gob.pe/39446-educacion-intercultural-bilingue-eib>
- Montoya, L., Mateos, L. y Dietz, G. (2021). La huella de Freire en la educación intercultural: miradas cruzadas a la educación superior en Colombia y México. *Entreciencias Diálogos en la Sociedad del Conocimiento*, 9(23). <https://doi.org/10.22201/enesl.20078064e.2021.23.79338>
- Ortiz, C. (2024). La teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget: ¿un anacronismo en la era digital? *La Tuerka*, 1(2), 47-49. <https://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/latuerka/article/view/8583>
- Peñaranda, L., y Quintero, J. (2025). Pedagogía crítica y poder: Encuentros y desencuentros entre Paulo Freire y Michel Foucault. *Zona Próxima*, 42, 150-172. <https://doi.org/10.14482/zp.42.864.850>
- Quichimbo, F., Cabrera, T., Arichabala, J., y Verdugo, M. (2023). Proceso metodológico del modelo de educación intercultural bilingüe en el Ecuador: construcción del diálogo de saberes, la interculturalidad y la diversidad. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, 20, 178-195. <https://doi.org/10.37135/chk.002.20.10>
- Ramírez, E., Colichón, M., y Barrutia, I. (2021). Rendimiento académico como predictor de la

- remuneración de egresados en Administración, Perú. *Revista Lasallista de Investigación*, 17(2), 88-97. <https://doi.org/10.22507/rli.v17n2a7>
- Rivera, R., Galdós, S., & Espinoza, E. (2020). Educación intercultural y aprendizaje significativo: un reto para la educación básica en el Ecuador. *Conrado*, 16(75), 390-396. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1436>
- Ruelas, D. (2019). Los movimientos indígenas y la educación del siglo XX en el sur andino puneño, peruano. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 21(33). <https://doi.org/10.19053/01227238.9354>
- Shadiev, R., y Yu, J. (2024). Review of research on computer-assisted language learning with a focus on intercultural education. *Computer Assisted Language Learning*, 37(4), 841-871. <https://doi.org/10.1080/09588221.2022.2056616>
- Sierra, M., y Nevado, A. (2022). Promover el desarrollo de la competencia intercultural en la educación superior a través de intervenciones de aprendizaje intercultural. *Revista Electrónica Educare*, 26(2), 526-546. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.26-2.28>
- Soler, J., López, R., Palmero, D., y Ruano, Y. (2022). La analítica del aprendizaje como herramienta de cambio en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(6), 18-23. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202022000600018&script=sci_arttext&lng=en
- Stratton, S. (2021). Population research: Convenience sampling strategies. *Prehospital and Disaster Medicine*, 36(4), 373-374. <https://doi.org/10.1017/S1049023X21000649>
- Takona, J. (2023). Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches / sixth edition. *Quality & Quantity*. <https://doi.org/10.1007/s11135-023-01798-2>
- UNESCO. (2006). *Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147878_spa
- UNICEF. (2021). *Educación Intercultural Bilingüe en América Latina y el Caribe. Avances y retrocesos en el marco de la pandemia de la COVID-19*. <https://www.unicef.org/lac/media/23241/file/Educacion-Intercultural-Bilingue-SPA.pdf>
- Villasante, M. (2024, junio 25). Las violaciones de niñas wampís y awajún: Injusticia comunitaria y ordinaria e impunidad. *IDEHPUCP*. <https://idehpucp.pucp.edu.pe/boletin-eventos/las-violaciones-de-ninas-wampis-y-awajuninjusticia-comunitaria-y-ordinaria-e-impunidad/>
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, y E. Souberman, Eds.). Harvard University Press. <https://www.fre.uy/a/cb9c5ac3/vigotskiLIBROCOMPLETO-el-desarrollo-de-los-procesos-psicologicos-superioresSINCOPYRIGHT.pdf>
- Sánchez, D. (2022). Técnicas e instrumentos de recolección de datos en investigación. *Tepexi Boletín Científico de La Escuela Superior Tepeji Del Río*, 9(17), 38-39. <https://doi.org/10.29057/estr.v9i17.7928>
- Shadiev, R., & Yu, J. (2024). Review of research on computer-assisted language learning with a focus on intercultural education. *Computer Assisted Language Learning*, 37(4), 841-871. <https://doi.org/10.1080/09588221.2022.2056616>
- Sierra, M. y Nevado, A. (2022). Promover el desarrollo de la competencia intercultural en la educación superior a través de intervenciones de aprendizaje intercultural. *Revista Electrónica Educare*, 26 (2), 526-546. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.26-2.28>
- Soler, J., López, R., Palmero, D., & Ruano, Y. (2022). La analítica del aprendizaje como herramienta

- de cambio en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(6), 18–23. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202022000600018&script=sci_arttext&tlng=en
- Stratton, S. (2021). Population research: Convenience sampling strategies. *Prehospital and Disaster Medicine*, 36(4), 373–374. <https://doi.org/10.1017/S1049023X21000649>
- Takona, J. (2023). Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches / sixth edition. *Quality & Quantity*. <https://doi.org/10.1007/s11135-023-01798-2>
- UNESCO. (2006). *Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural*. Unesco.org. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147878_spa
- UNICEF Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, (2021). Educación Intercultural Bilingüe en América Latina y el Caribe. Avances y retrocesos en el marco de la pandemia de la COVID-19. Unicef.org. <https://www.unicef.org/lac/media/23241/file/Educacion-Intercultural-Bilingue- SPA.pdf>
- Villasante, M. (2024, June 25). *Las violaciones de niñas wampís y awajún: Injusticia comunitaria y ordinaria e impunidad*. IDEHPUCP. <https://idehpucp.pucp.edu.pe/boletin-eventos/las-violaciones-de-ninas-wampis-y-awajuninjusticia-comunitaria-y-ordinaria-e-impunidad/>

Anexos

Anexo 1: Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	VARIABLES/ DIMENSIONES	METODOLOGÍA	POBLACIÓN Y MUESTRA
Problema: ¿Cuál es la relación de la educación intercultural en el aprendizaje de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, 2025?	General: Determinar la relación de la educación intercultural en el aprendizaje de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, 2025	Variable independiente Nivel Socioeconómico Familia Nivel de Acceso a Recursos Culturales	Paradigma: Constructivista, ya que se busca poder analizar como es que se puede construir el conocimiento a través de las experiencias que les da a los alumnos la educación intercultural.	Población y muestra: Población: Estudiantes de las dos instituciones bilingües Muestra: Alumnos del quinto grado de primaria de las dos instituciones bilingües Técnicas: Encuesta. Observación directa y Entrevistas Instrumentos: Cuestionario, Guía de entrevista, Ficha de registro
Hipótesis: La relación entre la educación intercultural y el aprendizaje de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, 2025 es significativa.	Específicos: - Determinar la relación de la educación intercultural con el aprendizaje en el área de Comunicación de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025. - Determinar la relación de la educación intercultural con la comprensión lectora de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025. - Determinar la relación de la educación intercultural con el área de matemáticas de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025. - Determinar la relación de las prácticas pedagógicas con el aprendizaje de los estudiantes de las dos instituciones bilingües, Pichari, 2025.	Diversidad Lingüística en el Hogar Competencia Lingüística en Lenguas Indígenas y Castellano Interacción en el Aula Participación Evaluación del progreso Variable dependiente Inicio En proceso Logrado Logro destacado	Enfoque: cuantitativo Diseño: No experimental correlacional y descriptico	

Anexo 2: Cuestionario

La encuesta está dirigida a los estudiantes de las dos instituciones bilingües en Pichari en la provincia de La Convención, en el departamento del Cusco									
Nombre:									
Institución Educativa:									
Nivel y Grado de estudio:									
Su nombre no aparecerá en la investigación, es para poder relacionar al momento de procesar los datos. Usted se mantendrá en el anonimato									
Variable	Dimensión	Indicadores	Preguntas	1	2	3	4	5	
Educación intercultural	Contexto Socio Cultural	Nivel Socioeconómico Familiar	1	¿Tus padres te pueden comprar tus materiales educativos?	Nunca	Casi nunca	a veces	casi siempre	siempre
			2	¿Tu familia participa en eventos culturales de su comunidad?	Nunca	Casi nunca	a veces	casi siempre	siempre
			3	¿En tu hogar te apoyan con las tareas de la escuela?	Nunca	Casi nunca	a veces	casi siempre	siempre
		Nivel de Acceso a Recursos Culturales	4	¿Tienes libros o materiales educativos en lenguas indígenas y castellano?	Nunca	Casi nunca	a veces	casi siempre	siempre
			5	¿Utiliza libros o materiales educativos brindados por el estado para aprender sobre su identidad cultural en su lengua materna?	Nunca	Casi nunca	a veces	casi siempre	siempre
			6	¿En su escuela organizan actividades culturales?	Nunca	Casi nunca	a veces	casi siempre	siempre
	Contexto Sociolingüístico	Diversidad Lingüística en el Hogar	7	¿Participa en actividades culturales programadas por su escuela?	Nunca	Casi nunca	a veces	casi siempre	siempre
			8	¿En su hogar se habla más de un idioma (su lengua materna y el castellano)?	Nunca	Casi nunca	a veces	casi siempre	siempre
			9	¿Para su familia es importante el uso de diferentes lenguas?	Nunca	Casi nunca	a veces	casi siempre	siempre
		Competencia Lingüística en Lenguas Indígenas y Castellano	10	¿Se siente seguro hablando en la escuela en su lengua materna?	Nunca	Casi nunca	a veces	casi siempre	siempre
			11	¿Utiliza frecuentemente el castellano fluidamente para comunicarse a diario?	Nunca	Casi nunca	a veces	casi siempre	siempre
			12	¿Puede entender entre lenguas materna y castellano?	Nunca	Casi nunca	a veces	casi siempre	siempre
	Prácticas Pedagógicas	Interacción en el Aula	13	¿Responde ante preguntas del docente en clase en su lengua materna o castellano?	Nunca	Casi nunca	a veces	casi siempre	siempre
			14	¿Sus docentes hacen uso de su idioma materno durante las lecciones?	Nunca	Casi nunca	a veces	casi siempre	siempre
			15	¿Trabaja en grupos para desarrollar su aprendizaje en el aula de clases?	Nunca	Casi nunca	a veces	casi siempre	siempre
		Participación Activa	16	¿Se promueven actividades en el aula de clases para compartir su cultura y/o experiencias vividas?	Nunca	Casi nunca	a veces	casi siempre	siempre
			17	¿Se evalúa su avance de aprendizaje continuo?	Nunca	Casi nunca	a veces	casi siempre	siempre

Anexo 3: Guía de observación

Ficha de registro							
La ficha de registro esta dirigida a los docentes de los alumnos encuestados de las dos instituciones bilingües en Pichari en la provincia de La Convención, en el departamento del Cusco. Se le puede la información de cada uno de los alumnos							
Nombre del estudiante:							
Institución Educativa:							
Nivel y Grado de estudio:							
Su nombre no aparecerá en la investigación, es para poder relacionar al momento de procesar los datos. Usted se mantendrá en el anonimato							
Variable	Dimensión	Indicadores	Preguntas	1	2	3	4
Aprendizaje	Comunicación	Nivel de aprendizaje en comunicación	1 ¿En que nivel de aprendizaje en comunicación se encuentra el estudiante?	Inicio	En proceso	Logrado	Logro destacado
	comprensión Lectora	Nivel de aprendizaje en comprensión lectoral	2 ¿En que nivel de aprendizaje en comprensión lectora se encuentra el estudiante?	Inicio	En proceso	Logrado	Logro destacado
	Matemática	Nivel de aprendizaje en matemática	3 ¿En que nivel de aprendizaje de matemática se encuentra el estudiante?	Inicio	En proceso	Logrado	Logro destacado

Nota: Se llenará una ficha por cada alumno encuestado

Ficha técnica

Dimisiones de la variable Educación intercultural

Dimensión 1	contexto socio cultural		
Puntaje Máximo	30	Niveles	
Puntaje Mínimo	6	Alto	23 - 30
Rango	24	Medio	16 - 22
Intervalo	8	Bajo	8-15
Dimensión 2	contexto sociolingüístico		
Puntaje Máximo	30	Niveles	
Puntaje Mínimo	6	Alto	23 - 30
Rango	24	Medio	16 - 22
Intervalo	8	Bajo	8-15
Dimensión 3	prácticas pedagógicas		
Puntaje Máximo	30	Niveles	
Puntaje Mínimo	6	Alto	23 - 30
Rango	24	Medio	16 - 22
Intervalo	8	Bajo	8-15

Variable 1	Educación intercultural		
Puntaje Máximo	90	Niveles	
Puntaje Mínimo	18	Alto	66 - 90
Rango	72	Medio	42 - 65
Intervalo	24	Bajo	18 - 41
Variable 2	Aprendizaje		
Puntaje Máximo	12	Niveles	
Puntaje Mínimo	3	Alto	9- 12
Rango	9	Medio	6- 8
Intervalo	3	Bajo	3 - 5