

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POSGRADO



UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS

TESIS:

**LA COMPETENCIA INTERCULTURAL EN LA COMPRENSIÓN DE
TEXTOS DE LOS ESTUDIANTES DEL 4° GRADO DE SECUNDARIA DE
LAS I.E. ABEL ALVA (CONTUMAZÁ), SAN MARCOS (SAN MARCOS),
PEDRO VILLANUEVA ESPINOZA (PORCÓN) Y SAN RAMÓN
(CAJAMARCA), AÑO 2020**

Para optar el Grado Académico de

DOCTOR EN CIENCIAS

MENCIÓN: EDUCACIÓN

Presentada por:

M.Cs. CLEOPATRA ODERAY LESCANO TIZNADO

Asesor:

Dr. SEGUNDO RICARDO CABANILLAS AGUILAR

Cajamarca, Perú

2022

COPYRIGHT © 2022 by
CLEOPATRA ODERAY LESCANO TIZNADO
Todos los derechos reservados

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POSGRADO



UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS

TESIS APROBADA:

**LA COMPETENCIA INTERCULTURAL EN LA COMPRENSIÓN DE
TEXTOS DE LOS ESTUDIANTES DEL 4° GRADO DE SECUNDARIA DE
LAS I.E. ABEL ALVA (CONTUMAZÁ), SAN MARCOS (SAN MARCOS),
PEDRO VILLANUEVA ESPINOZA (PORCÓN) Y SAN RAMÓN
(CAJAMARCA), AÑO 2020**

Para optar el Grado Académico de

DOCTOR EN CIENCIAS

MENCIÓN: EDUCACIÓN

Presentada por:

M.Cs. CLEOPATRA ODERAY LESCOLO TIZNADO

JURADO EVALUADOR:

Dr. Segundo Ricardo Cabanillas Aguilar
Asesor

Dra. María Rosa Reaño Tirado
Jurado Evaluador

Dra. Yolanda Toribia Corcuera Sánchez
Jurado Evaluador

Dra. Irma Agustina Mostacero Castillo
Jurado Evaluador

Cajamarca, Perú

2022



Universidad Nacional de Cajamarca
LICENCIADA CON RESOLUCIÓN DE CONSEJO DIRECTIVO N° 080-2018-SUNEDU/CD

Escuela de Posgrado
CAJAMARCA - PERU



PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

MENCIÓN: EDUCACIÓN

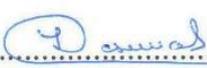
Siendo las 4.00 horas, del día 26 de setiembre del año dos mil veintidós, reunidos en el Auditorio de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, el Jurado Evaluador presidido por la Dra. MARÍA ROSA REAÑO TIRADO, Dra. YOLANDA TORIBIA CORCUERA SÁNCHEZ, Dra. IRMA AGUSTINA MOSTACERO CASTILLO y en calidad de Asesor, el Dr. SEGUNDO RICARDO CABANILLAS AGUILAR Actuando de conformidad con el Reglamento Interno de la Escuela de Posgrado y el Reglamento del Programa de Doctorado de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, se inició la SUSTENTACIÓN de la tesis titulada: **LA COMPETENCIA INTERCULTURAL EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS DE LOS ESTUDIANTES DEL 4º GRADO DE SECUNDARIA DE LAS I.E. ABEL ALVA (CONTUMAZÁ), SAN MARCOS (SAN MARCOS), PEDRO VILLANUEVA ESPINOZA (PORCÓN) Y SAN RAMÓN (CAJAMARCA), AÑO 2020**; presentada por la Maestro en Ciencias en Educación **CLEOPATRA ODERAY LESCANO TIZNADO**

Realizada la exposición de la Tesis y absueltas las preguntas formuladas por el Jurado Evaluador, y luego de la deliberación, se acordó aprobar con la calificación de 18 (dieciocho) la mencionada Tesis; en tal virtud, la Maestro en Ciencias en Educación **CLEOPATRA ODERAY LESCANO TIZNADO**, está apta para recibir en ceremonia especial el Diploma que lo acredita como **DOCTOR EN CIENCIAS**, de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación, Mención **EDUCACIÓN**

Siendo las 5. y 3.0 horas del mismo día, se dio por concluido el acto.


.....
Dr. Segundo Ricardo Cabanillas Aguilar
Asesor


.....
Dra. María Rosa Reaño Tirado
Presidente-Jurado Evaluador


.....
Dra. Yolanda Toribia Corcuera Sánchez
Jurado Evaluador


.....
Dra. Irma Agustina Mostacero Castillo
Jurado Evaluador

DEDICATORIA

A la memoria de mi querida madre,
A mi hijo Aldrin, a Eileen y James,
A Yardeny, Jackeline y a mi padre,
A los estudiantes de la Región Cajamarca,
fuentes inagotables de inspiración.

AGRADECIMIENTO

Expreso mi agradecimiento a los Docentes de la Escuela de Posgrado por sus enseñanzas y orientaciones; así como a los profesores y estudiantes de las Instituciones Educativas “San Ramón”, “San Marcos”, “Abel Alva” y “Pedro Villanueva Espinoza” que concedieron su valioso tiempo y participaron en esta investigación.

Mi profundo agradecimiento y reconocimiento al Dr. Ricardo Cabanillas Aguilar por su asesoramiento e invaluable aportes al presente trabajo.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO	vi
ÍNDICE GENERAL	vii
LISTA DE TABLAS	x
RESUMEN	xiii
ABSTRACT	xiv
INTRODUCCIÓN	xv
CAPÍTULO I	1
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	1
1. Planteamiento del Problema	1
2. Formulación del Problema	4
2.1. Problema Principal	4
2.2. Problemas Derivados	4
3. Justificación de la Investigación	5
3.1. <i>Justificación Teórica</i>	5
3.2. <i>Justificación Práctica</i>	5
3.3. <i>Justificación Metodológica</i>	6
4. Delimitación de la Investigación	6
4.1. <i>Delimitación Epistemológica</i>	6
4.2. <i>Delimitación Espacial</i>	6
4.3. <i>Delimitación Temporal</i>	7
5. Objetivos	7
5.1. <i>Objetivo General</i>	7
5.2. <i>Objetivos Específicos</i>	7
6. Limitaciones de la Investigación	8
CAPÍTULO II	10
MARCO TEÓRICO	10
1. Antecedentes de la Investigación	10
2. Marco Teórico - Científico	17
2.1. <i>Competencia Intercultural</i>	17
2.1.1. La Interculturalidad	17
2.1.2. Teorías sobre la Competencia Intercultural	19
2.1.3. Concepto y Habilidades de la Competencia Intercultural	22
2.1.4. Comunicación Intercultural	24
2.1.5. Identidad y Alteridad en la Interculturalidad	29

2.1.6.	Actitud Intercultural: Discriminación y Conflictos Socioculturales.....	31
2.1.7.	Diversidad Lingüística y Cultural	34
2.1.8.	Educación y Aprendizaje Intercultural	38
2.1.9.	Sensibilidad Intercultural.....	43
2.2.	<i>Comprensión de Textos</i>	47
2.2.1.	La lectura comprensiva	47
2.2.2.	Teorías sobre el Proceso de Lectura.....	51
2.2.3.	Niveles de Comprensión de Textos en la Educación Intercultural	56
2.2.4.	Estrategias de Lectura	61
2.3.	<i>Competencia Intercultural y Comprensión de Textos: Aproximaciones a la Filosofía de la Lectura y la Interculturalidad</i>	69
3.	Definición de Términos Básicos	73
	CAPÍTULO III	76
	MARCO METODOLÓGICO	76
1.	Caracterización y contextualización de la investigación.	76
2.	Hipótesis de Investigación	78
2.1.	<i>Hipótesis General</i>	78
2.2.	<i>Hipótesis Específicas</i>	78
3.	Variables de Investigación	79
3.1.	<i>Operacionalización de Variables</i>	79
3.2.	Matriz de Operacionalización de Variables	83
4.	Población	84
5.	Muestra	84
6.	Unidad de Análisis	87
7.	Método, Tipo y Diseño de Investigación	87
8.	Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	89
8.1.	<i>Cuestionario sobre Competencia Intercultural</i>	89
8.2.	<i>Test Escala de Sensibilidad Intercultural</i>	91
8.3.	<i>Prueba de comprensión de textos</i>	92
9.	Técnicas para el Procesamiento y Análisis de los Datos	93
10.	Validez y Confiabilidad de los Instrumentos de Investigación	93
10.1.	<i>Validación Mediante la Prueba Binomial (Juicio de Expertos)</i>	94
10.2.	<i>Confiabilidad de los Instrumentos de Medición Mediante Alfa de Cronbach</i>	

CAPÍTULO IV	98
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	98
1. Resultados por dimensiones de las variables de estudio	98
1.1. Variable Competencia Intercultural.....	101
1.2. Variable Comprensión de textos	132
1.3. Relación entre las Variables Competencia Intercultural y Comprensión de	
Textos	150
CAPÍTULO V.....	170
PROPUESTA DE MEJORA	170
1. Título de la Propuesta: “La interacción en diversos entornos culturales a partir de la	
lectura intercultural”	170
2. Fundamentación.....	170
2. Objetivos.....	174
2.1. Objetivo General	174
2.2. Objetivos Específicos	174
3. Responsables.....	175
4. Duración	175
5. Resultados Esperados.....	175
6. Beneficios	176
7. Cronograma de actividades	178
8. Matriz del Programa de Mejora.....	178
9. Sesiones y lecturas para la etapa de ejecución del Plan de Mejora	180
CONCLUSIONES	205
SUGERENCIAS	207
REFERENCIAS	209
APÉNDICE	214

LISTA DE TABLAS

Tabla 1	<i>Número de estudiantes del 4° grado de Educación Secundaria</i>	85
Tabla 2	<i>Número de estudiantes que conforman la muestra por Institución Educativa</i>	86
Tabla 3	<i>Puntajes y categorías de las preguntas del cuestionario</i>	90
Tabla 4	<i>Puntajes y categorías de las preguntas del test</i>	91
Tabla 5	<i>Puntajes y categorías de las preguntas de la prueba</i>	92
Tabla 6	<i>Criterios de validación de los instrumentos de medición</i>	94
Tabla 7	<i>Evaluación de expertos</i>	94
Tabla 8	<i>Resultados de la prueba de alfa de Cronbach para el cuestionario</i>	96
Tabla 9	<i>Resultados de la prueba de Alfa de Cronbach para el test</i>	96
Tabla 10	<i>Resultados de la prueba de Alfa de Cronbach</i>	97
Tabla 11	<i>Categorización del Alfa de Cronbach</i>	97
Tabla 12	<i>Puntajes obtenidos en la prueba, test y cuestionario, IE “San Ramón”</i>	98
Tabla 13	<i>Puntajes obtenidos en la prueba, test y cuestionario, IE “San Marcos”</i>	99
Tabla 14	<i>Puntajes obtenidos en la prueba, test y cuestionario, IE “Pedro Villanueva Espinoza”</i>	100
Tabla 15	<i>Puntajes obtenidos en la prueba, test y cuestionario, IE “Abel Alva”</i>	100
Tabla 16	<i>Resultados de la P1 Test</i>	101
Tabla 17	<i>Resultados de la P2 Test</i>	102
Tabla 18	<i>Resultados de la P3 Test</i>	102
Tabla 19	<i>Resultados de la P4 Test</i>	103
Tabla 20	<i>Resultados de la P5 Test</i>	104
Tabla 21	<i>Resultados de la P6 Test</i>	104
Tabla 22	<i>Resultados de la P7 Test</i>	105
Tabla 23	<i>Resultados de la P8 Test</i>	106
Tabla 24	<i>Resultados de la P9 Test</i>	106
Tabla 25	<i>Resultados de la P10 Test</i>	107
Tabla 26	<i>Resultados de la P11 Test</i>	108
Tabla 27	<i>Resultados de la P12 Test</i>	108
Tabla 28	<i>Resultados de la P13 Test</i>	109
Tabla 29	<i>Resultados de la P14 Test</i>	110
Tabla 30	<i>Resultados de la P15 Test</i>	110
Tabla 31	<i>Resultados de la P16 Test</i>	111
Tabla 32	<i>Resultados de la P17 Test</i>	112
Tabla 33	<i>Resultados de la P18 Test</i>	112
Tabla 34	<i>Resultados de la P19 Test</i>	113
Tabla 35	<i>Resultados de la P20 Test</i>	113
Tabla 36	<i>Resultados de la P1 Cuestionario</i>	115
Tabla 37	<i>Resultados de la P2 Cuestionario</i>	116

Tabla 38	<i>Resultados de la P3 Cuestionario</i>	117
Tabla 39	<i>Resultados de la P4 Cuestionario</i>	117
Tabla 40	<i>Resultados de la P5 Cuestionario</i>	118
Tabla 41	<i>Resultados de la P6 Cuestionario</i>	119
Tabla 42	<i>Resultados de la P7 Cuestionario</i>	120
Tabla 43	<i>Resultados de la P8 Cuestionario</i>	121
Tabla 44	<i>Resultados de la P9 Cuestionario</i>	121
Tabla 45	<i>Resultados de la P10 Cuestionario</i>	122
Tabla 46	<i>Resultados de la P11 Cuestionario</i>	123
Tabla 47	<i>Resultados de la P12 Cuestionario</i>	124
Tabla 48	<i>Resultados de la P13 Cuestionario</i>	125
Tabla 49	<i>Resultados de la P14 Cuestionario</i>	126
Tabla 50	<i>Resultados de la P15 Cuestionario</i>	126
Tabla 51	<i>Resultados de la P16 Cuestionario</i>	127
Tabla 52	<i>Resultados de la P17 Cuestionario</i>	128
Tabla 53	<i>Resultados de la P18 Cuestionario</i>	129
Tabla 54	<i>Resultados de la P19 Cuestionario</i>	130
Tabla 55	<i>Resultados de la P20 Cuestionario</i>	131
Tabla 56	<i>Resultados de la P1 Prueba de Comprensión de Textos</i>	133
Tabla 57	<i>Resultados de la P2 Prueba de Comprensión de Textos</i>	133
Tabla 58	<i>Resultados de la P7 Prueba de Comprensión de Textos</i>	134
Tabla 59	<i>Resultados de la P25 Prueba de Comprensión de Textos</i>	134
Tabla 60	<i>Resultados de la P26 Prueba de Comprensión de Textos</i>	135
Tabla 61	<i>Resultados de la P13 Prueba de Comprensión de Textos</i>	135
Tabla 62	<i>Resultados de la P14 Prueba de Comprensión de Textos</i>	136
Tabla 63	<i>Resultados de la P19 Prueba de Comprensión de Textos</i>	137
Tabla 64	<i>Resultados de la P20 Prueba de Comprensión de Textos</i>	137
Tabla 65	<i>Resultados de la P3 Prueba de Comprensión de Textos</i>	139
Tabla 66	<i>Resultados de la P4 Prueba de Comprensión de Textos</i>	139
Tabla 67	<i>Resultados de la P9 Prueba de Comprensión de Textos</i>	140
Tabla 68	<i>Resultados de la P16 Prueba de Comprensión de Textos</i>	140
Tabla 69	<i>Resultados de la P5 Prueba de Comprensión de Textos</i>	141
Tabla 70	<i>Resultados de la P27 Prueba de Comprensión de Textos</i>	141
Tabla 71	<i>Resultados de la P6 Prueba de Comprensión de Textos</i>	142
Tabla 72	<i>Resultados de la P10 Prueba de Comprensión de Textos</i>	143
Tabla 73	<i>Resultados de la P15 Prueba de Comprensión de Textos</i>	143
Tabla 74	<i>Resultados de la P21 Prueba de Comprensión de Textos</i>	144
Tabla 75	<i>Resultados de la P8 Prueba de Comprensión de Textos</i>	144

Tabla 76	<i>Resultados de la P22 Prueba de Comprensión de Textos</i>	145
Tabla 77	<i>Resultados de la P28 Prueba de Comprensión de Textos</i>	145
Tabla 78	<i>Resultados de la P11 Prueba de Comprensión de Textos</i>	146
Tabla 79	<i>Resultados de la P29 Prueba de Comprensión de Textos</i>	146
Tabla 80	<i>Resultados de la P12 Prueba de Comprensión de Textos</i>	147
Tabla 81	<i>Resultados de la P24 Prueba de Comprensión de Textos</i>	148
Tabla 82	<i>Resultados de la P17 Prueba de Comprensión de Textos</i>	148
Tabla 83	<i>Resultados de la P18 Prueba de Comprensión de Textos</i>	149
Tabla 84	<i>Resultados de la P23 Prueba de Comprensión de Textos</i>	149
Tabla 85	<i>Resultados de la P30 Prueba de Comprensión de Textos</i>	150
Tabla 86	<i>Escalas del Coeficiente de Correlación de Spearman</i>	151
Tabla 87	<i>Resultados de la prueba y test “San Ramón”</i>	151
Tabla 88	<i>Resultados de la prueba y test “San Marcos”</i>	152
Tabla 89	<i>Resultados de la prueba y test “Pedro Villanueva Espinoza”</i>	153
Tabla 90	<i>Resultados de la prueba y test “Abel Alva”</i>	155
Tabla 91	<i>Resultados de la prueba y cuestionario “San Ramón”</i>	156
Tabla 92	<i>Resultados de la prueba y cuestionario “San Marcos”</i>	157
Tabla 93	<i>Resultados de la prueba y cuestionario “Pedro Villanueva Espinoza”</i>	159
Tabla 94	<i>Resultados de la prueba y cuestionario “Abel Alva”</i>	160
Tabla 95	<i>Resumen de las correlaciones y frecuencias</i>	161
Tabla 96	<i>Resultados de la prueba de comprensión de textos por Institución Educativa</i>	163
Tabla 97	<i>Resultados del test de sensibilidad intercultural por Institución Educativa</i>	164
Tabla 98	<i>Resultados del cuestionario sobre competencia intercultural por Institución Educativa</i>	165
Tabla 99	<i>Comparativo de correlaciones, moda y mediana</i>	166

RESUMEN

La presente investigación se ha realizado el año 2020, con la finalidad de estudiar la relación entre competencia intercultural y comprensión de textos de estudiantes de educación secundaria, cuyo objetivo general fue: Determinar la relación entre la competencia intercultural y la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria, en las Instituciones Educativas de “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca). El trabajo se ha efectuado teniendo en cuenta el enfoque cuantitativo bajo los parámetros de la investigación de tipo no experimental transeccional correlacional, con una muestra semiprobabilística inferior, conformada por 167 estudiantes de cuatro instituciones educativas de la Región Cajamarca. Se aplicó como instrumentos de recolección de datos, el Test-Escala de Sensibilidad Intercultural de Chen y Starosta; y, un cuestionario sobre competencia intercultural de elaboración propia, para establecer el grado de desarrollo de la competencia intercultural de los estudiantes en referencia. Asimismo, se aplicó una prueba de comprensión de textos elaborada para este estudio. Los resultados indican que existe una correlación significativa positiva ($p < 0.05$), entre moderada y fuerte, en las variables competencia intercultural y comprensión de textos. La correlación es de elevada magnitud en las cuatro Instituciones Educativas: “San Ramón” = 0.701 y 0.685; “Abel Alva”= 0.690 y 0.653; “San Marcos”= 0.680 y 0.661; “Pedro Villanueva Espinoza”= 0.674 y 0.618. Finalmente, se concluye que, existen diferencias relativas en el grado de desarrollo de la competencia intercultural y diferencias significativas en los niveles de comprensión de textos en los estudiantes que conforman la muestra.

Palabras clave: Competencia intercultural, comprensión de textos.

ABSTRACT

The present research has been carried out in 2020, with the purpose of studying the relationship between intercultural competence and comprehension of texts in secondary education students, whose general objective is to: Determine the relationship between intercultural competence and the comprehension of texts in students of the fourth grade of secondary education, in the Educational Institutions of “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) and “San Ramón” (Cajamarca). The work has been carried out taking into account the quantitative approach under the parameters of non-experimental, transectional correlational research, with a lower semiprobabilistic sample, made up of 167 students from four educational institutions of the Cajamarca Region. The “Intercultural Sensitivity Sale” test by Chen and Starosta was applied as data collection instruments; and the self-made questionnaire on intercultural competence, to measure the degree of development of intercultural competence of the students that make up the sample. Likewise, a text comprehension test prepared by the author of this study was applied. The results indicate that there is a significant positive correlation ($p < 0.05$), between moderate and ostrón, in the variables intercultural competence and text comprehension. The correlation is of high magnitude in the four Educational Institutions: “San Ramón” = 0.701 and 0.685; “Abel Alva” = 0.690 and 0.653; “San Marcos” = 0.680 and 0.661; “Pedro Villanueva Espinoza” = 0.674 and 0.618. Likewise, it is concluded that there are relative differences in the degree of development of intercultural competence and significant differences in the levels of understanding of texts in the students that make up the sample.

Keywords: Intercultural competence, text comprehension.

INTRODUCCIÓN

La situación de aislamiento producto de la pandemia que nos obliga al uso permanente de los diferentes medios de comunicación, así como el contacto frecuente con las redes sociales, ha conllevado al crecimiento de la interacción entre personas de diferentes países y la necesidad de comprender, aceptar y respetar las diferencias culturales, lingüísticas, étnicas, filosóficas y religiosas que existen, incluso dentro de un mismo país. Precisamente, el Perú es un país en donde se han desarrollado diferentes culturas, muchas de las cuales aún subsisten siendo necesario tomar conciencia sobre esta realidad y plantear la interculturalidad como alternativa para el desarrollo sostenible. Se suma esto el reconocimiento de los derechos culturales de todos los pueblos viéndose a “la interculturalidad como un camino hacia la interrelación y convivencia pacífica y democrática”.

Hace algunos años atrás, en las Instituciones Educativas, se intentó trabajar la interculturalidad como un tema o eje transversal; sin embargo, con las nuevas políticas educativas de cada gobierno fue desestimada, sin considerar que cada estudiante es portador de una conciencia lingüística que influye en el conocimiento de ciertos términos y realidades que forman parte de sus costumbres, tradición, cosmovisión e idiosincrasia y que podrían ser empleados como recursos fundamentales de integración e interrelación entre culturas y elementos para alcanzar niveles elevados de comprensión de textos y óptimo rendimiento académico, en discentes que proceden de diferentes lugares del país.

En este sentido, existen dos problemas; por una parte, las limitaciones de los estudiantes para la comprensión de textos y, por otra parte, la falta de interés por parte de los docentes por aplicar estrategias, métodos y técnicas importantes para lograr niveles elevados de comprensión, así como, el no considerar la adopción de destrezas interculturales que faciliten el análisis y la interpretación. Es increíble el tener que ver los resultados de las evaluaciones de comprensión de textos al interior y fuera del país, considerando, claro está que los textos seleccionados para tales procesos de evaluación, corresponden a realidades ajenas y completamente desconocidas por el lector.

Anteriormente, se consideraba que la lectura consistía únicamente en descifrar a nivel fonético las grafías de un texto; hoy asumimos de manera certera que la lectura implica leer entre líneas, descubrir información oculta a partir de las pistas que nos da el autor, asumir actitudes críticas y valorativas frente al texto, deconstruir y reconstruir el significado e integrarlo en nuestra estructura cognitiva.

De igual manera, el problema de la comprensión lectora involucra a estudiantes de educación primaria, secundaria y superior e incluso a docentes que no logran comprender a cabalidad los textos leídos. Creemos que hoy, en un mundo globalizado en donde a diario se lanzan, a través de la red, miles de textos con diferentes mensajes, leer es indispensable para el desarrollo de la competencia intercultural. La lectura es una de las actividades más competas para el desarrollo de nuestras capacidades mentales; ya que incrementa nuestro bagaje cultural-lingüístico, mejora nuestra capacidad analítica-reflexiva.

Por otro lado, se considera que en muchos países hay una intención por el tema de la interculturalidad impulsando propuestas a nivel escolar para formar estudiantes conscientes y respetuosos de las diferencias; sin embargo, solo quedan en el papel, debiendo impulsar el conocimiento y actitud positiva hacia las otras culturas, desde las Instituciones Educativas hacia todas las entidades sociales, en el marco del respeto y el reconocimiento de nuestra diversidad.

Convencidos de estas limitaciones y necesidades que en educación tenemos, es que hemos creído conveniente presentar este trabajo de investigación que constituye un aporte sociopedagógico que busca mostrar la relación existente entre competencia intercultural y niveles de comprensión lectora en las Instituciones Educativas “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca), año 2020.

Esta investigación se ha realizado teniendo en cuenta un enfoque cuantitativo bajo los parámetros de una investigación de tipo no experimental transeccional correlacional en la que se determinó la relación entre interculturalidad y comprensión de textos. De igual manera, se ha tomado como bases teóricas fundamentales los estudios, concepciones y teorías cognitivas sobre comprensión de textos, partiendo de los aportes de Van Dijk, Dubois, Collins, Smith, Solé, Pittelman, Rosenblatt, Cassany, Colomer; así como aspectos sobre interculturalidad como: comunicación intercultural, identidad cultural, diversidad lingüística, actitud, aprendizaje y sensibilidad intercultural tomando como base los importantes estudios realizados por Walsh, Aikman, Alsina, Kaluf, Heise, Panikkar, Fornet- Betancourt, entre otros.

De igual manera se planteó como hipótesis principal que se logró contrastar: Existe una correlación directamente proporcional y estadísticamente significativa entre la competencia intercultural y la comprensión de textos de los estudiantes del cuarto grado de Educación Secundaria, en las Instituciones Educativas de ‘Abel Alva’ (Contumazá),

‘San Marcos’ (San Marcos), ‘Pedro Villanueva Espinoza’ (Porcón) y ‘San Ramón’ (Cajamarca), en el año 2020. Además, se consideró como objetivo principal: “Determinar la relación entre la competencia intercultural y la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria, en las Instituciones Educativas de “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca)”. El estudio se realizó en los cuatro colegios secundarios, en referencia, Región Cajamarca, año 2020; en donde se aplicaron el test de sensibilidad intercultural, el cuestionario sobre competencia intercultural y la prueba de comprensión de textos Arribando a la conclusión principal que hay una correlación significativa-positiva, entre moderada-fuerte, en las variables competencia intercultural y comprensión de textos.

Asimismo, la presente investigación consta de cinco capítulos: el primero comprende el problema de investigación el cual contiene el planteamiento y formulación del problema, la justificación, delimitación, objetivos y limitaciones de la investigación; el segundo capítulo que corresponde al marco teórico, comprende antecedentes de la investigación, marco teórico científico (competencia intercultural, comprensión de textos, aproximaciones a la filosofía de la lectura y la interculturalidad) y definición de términos básicos; el tercer capítulo que corresponde al marco teórico, contiene la caracterización y contextualización de la investigación, hipótesis, variables, población, muestra, unidad de análisis, método, tipo, diseño de investigación, técnicas e instrumentos de recolección de datos, técnicas para el procesamiento y análisis de datos, validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación; el capítulo cuatro que contiene los resultados de la investigación, análisis y discusión; el capítulo cinco en el que se plantea una propuesta de mejora; y, finalmente, presentamos conclusiones, sugerencias y anexos.

Presentamos este trabajo esperando constituya un aporte a fin de comprender que el estudiante interpreta un texto de acuerdo a su manera de pensar y ver el mundo, según sus costumbres y tradiciones culturales; y, que el desarrollo de la competencia intercultural permitirá alcanzar niveles elevados de comprensión lectora.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1. Planteamiento del Problema

Actualmente, se logra verificar el bajo grado de comprensión al interpretar un texto en los estudiantes; y, ha sido necesario tener que ver problemas en el rendimiento académico para poder recién valorar la lectura. Asimismo, la práctica ha demostrado que la lectura, como proceso de construcción mental, permite desarrollar la competencia lingüística de las personas, su capacidad para razonar y comunicarse en forma efectiva; por lo tanto, no se puede descuidar esta área tan importante para la educación.

Las últimas evaluaciones internacionales mediante pruebas de comprensión lectora mostraron resultados desastrosos, como las aplicadas por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (2003), el cual mostró las dificultades que los discentes tienen al leer. Lo mismo confirmaron las evaluaciones PISA – 2000 que ubicaron al Perú, último en comprensión lectora en el ámbito mundial, con una muestra más representativa.

En la evaluación PISA 2000 y 2001, participaron 43 países entre ellos el Perú que ocupó el último lugar; el 2009, se ubicó en el puesto 62 entre 65 países de los cinco continentes, ubicándose siempre en los últimos lugares; el 2012, nuevamente el último lugar; en 2015 con 72 países participantes, nuestro país ocupó el lugar 62 (MINEDU, 2017 y 2019). Aclarando que, la evaluación es a estudiantes de 15 años de edad en lenguaje, matemática y factores asociados.

En este contexto, a educación peruana fue declarada en emergencia y se han planteado a nivel del MINEDU una serie de programas y proyectos como el plan lector en las instituciones educativas que al parecer no han permitido grandes avances. El problema se agudiza cuando los mismos docentes desconocen o, si tienen algún conocimiento, no aplican estrategias, técnicas y métodos que permitan la comprensión efectiva de textos. La evaluación censal (ECE) aplicada por el MINEDU ha mostrado las mismas dificultades. De igual manera los docentes, en el examen para ascenso primero de nivel y posteriormente de escala, no alcanzaron niveles inferenciales, ni valorativos de

comprensión lectora. Se suma a esto la ausencia de capacitación efectiva y permanente a los docentes por parte del Estado.

El 2013 la ECE ubicó la Región de Cajamarca, en el diecinueveavo lugar, de las 26 Regiones evaluadas a nivel nacional y el 99% de Instituciones Educativas públicas y privadas. Asimismo, dentro de la Región Cajamarca, se ubica en primer lugar a la Provincia de Contumazá; luego a Cajamarca, Jaén, Hualgayoc, San Miguel, San Ignacio, Celendín, Cajabamba, San Pablo; y por último, se encontraba San Marcos. El 2015 y 2016 los resultados fueron parecidos, para el 2015 el 7.1 % de estudiantes se ubicó en un nivel satisfactorio, el 15,3 % en proceso, el 43.1 % en inicio y el 34.5 % previo al inicio; el 2016, el 6.9 % de estudiantes mostró un nivel satisfactorio, 17.9 % en proceso, 40.6 % en inicio y 34.7 % previo al inicio. En este último año, a nivel de todas las provincias de Cajamarca, San Marcos, San Miguel, Cutervo, Celendín y San Pablo obtuvieron los niveles más bajos en lectura; y en los más altos, se ubicaron Cajamarca, Contumazá, Jaén y Santa Cruz. (MINEDU, 2017)

El 2018 nuevamente Cajamarca como Región se ubica entre los siete últimos (conjuntamente con Loreto, Huancavelica, Apurímac, Ucayali, Huánuco, Amazonas que ocupan los últimos lugares) y teniendo al mayor número de estudiantes en niveles de logro sumamente bajos: 8.6 % logro un nivel satisfactorio de comprensión de textos (mostrando aquí un leve incremento respecto al 2016 que tuvo un 6.9%), el 20.8 % se encuentra en proceso, 41.8 % en inicio y 28.8% previo al inicio. Respecto a las provincias de Cajamarca este mismo año, Cajamarca obtuvo el mayor porcentaje de estudiantes con nivel satisfactorio, pero que lamentablemente solo fue de 27,9% y 14.9 % en proceso, los demás alumnos se encuentran en inicio o previo al inicio; luego la provincia de Contumazá con 27.9 % en nivel satisfactorio, 10.2 en proceso y los demás en inicio o previo al inicio; sigue Santa Cruz, Jaén, Cajabamba, etc. Finalmente se hallan San Marcos cuyos niveles en comprensión de textos es sumamente bajo ya que el 41.4 % se encuentra en inicio y 37.4 % previo al inicio; San Miguel que tiene al 42.5 % en inicio y 38.8 % previo al inicio; y, San Pablo con 39.9% en inicio y 43.7 previo al inicio (MINEDU, 2019).

En este contexto, las Instituciones Educativas de “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca) en el año 2019, no son ajenas a este problema, observamos que los estudiantes tienen dificultades al leer. Más aun teniendo en cuenta que, el último examen

censal 2018, en comprensión de textos, ubica a Cajamarca como Región, en los últimos lugares.

Estas dificultades, en las instituciones en referencia, se traducen en bajo rendimiento académico, limitaciones para razonamiento lógico y verbal, escaso desarrollo de su competencia comunicativa, problemas de redacción y ortografía, escaso bagaje cultural y lingüístico. Las estrategias y técnicas empleadas en las aulas para la lectura textos son obsoletas e ineficaces, siendo necesario la aplicación de las nuevas tendencias psicolingüísticas y neurolingüísticas para la comprensión.

En este sentido, habrá que tener en cuenta que Porcón, Contumazá, San Marcos en donde se encuentran las Instituciones Educativas: “Pedro Villanueva Espinoza”, “Abel Alva”, “San Marcos”, respectivamente; encierran una vasta tradición y riqueza cultural ancestral; así como, la Institución Educativa “San Ramón” de Cajamarca que alberga a estudiantes provenientes de diferentes lugares. Cada discente tiene su propia manera de pensar y ver el mundo, elementos que forman parte de sus conocimientos previos, y que los docentes no han considerado al desarrollar las sesiones de aprendizaje sobre comprensión lectora. Por esta razón, es necesario plantear la posibilidad de que la cosmovisión, idiosincrasia, costumbres, tradiciones, competencia lingüística y cultura del estudiante constituyen elementos significativos en la comprensión de textos.

De ser relevantes estos elementos, la interpretación de mensajes textuales, por parte del estudiante, tendrían que ver con el desarrollo de su capacidad intercultural; de igual manera el docente como hablante tiene un corpus lingüístico que refleja su conciencia lingüística la cual muestra la manera de pensar y ver el mundo de su grupo social y que puede influir en la interpretación de textos de los estudiantes. El hecho de que el Perú es un país pluricultural; y, en los colegios de Cajamarca se puede encontrar estudiantes que proceden de diferentes lugares y que tienen su propia cosmovisión, idiosincrasia, lengua materna, tradición y costumbres; podría influir en la manera de interpretar un texto. En este sentido, el no tomar en cuenta estas “diferencias culturales” podrían ser una razón para que la comprensión en los estudiantes sea deficiente; y de ser así, estas diferencias, podrían ser aprovechadas para dar una nueva orientación a los procesos de comprensión lectora en el país, desde una perspectiva intercultural, aprovechando nuestra riqueza cultural para alcanzar los niveles óptimos de comprensión de textos.

2. Formulación del Problema

2.1. Problema Principal

¿Cuál es la relación entre la competencia interculturalidad y la comprensión de textos de los estudiantes del 4° grado de Educación Secundaria, en el Área de Comunicación, de las Instituciones Educativas de “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca), en el 2020?

2.2. Problemas Derivados

- ¿Cuál es el grado de desarrollo de la competencia intercultural de los estudiantes del 4° grado de Educación Secundaria, en las Instituciones Educativas de “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca), en el 2020?
- ¿Cuál es el nivel de comprensión de textos de los estudiantes del 4° grado de Educación Secundaria de las Instituciones Educativas de “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca), en el 2020?
- ¿Qué relación existe entre el desarrollo de la competencia intercultural y el nivel de comprensión de textos de los estudiantes del 4° grado de Educación Secundaria de las Instituciones Educativas de “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca), en el 2020?
- ¿Qué relación existe entre la sensibilidad intercultural y el nivel de comprensión de textos de los estudiantes del 4° grado de Educación Secundaria de las Instituciones Educativas de “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca), en el 2020?
- ¿Cómo mejorar el grado de desarrollo de la competencia intercultural y elevar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del 4° grado de Educación Secundaria de las Instituciones Educativas de “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca), en el 2020?

3. Justificación de la Investigación

3.1. Justificación Teórica

La presente se realiza con el propósito de aportar al conocimiento en el ámbito de la educación respecto al empleo de la lectura de textos como herramienta para el desarrollo de habilidades interculturales; así como la aplicación de las capacidades interculturales de los estudiantes como un recurso para elevar su grado de comprensión de textos; determinando la relación que existe entre competencia intercultural y comprensión de textos de los estudiantes del 4° grado de secundaria, en las Instituciones Educativas “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca), en el año 2020, logrando identificar los niveles de desarrollo de ambas competencias. Esto en la medida en que se demuestra que, a mayor grado de desarrollo de la competencia intercultural, más elevados son los niveles de comprensión de textos de los estudiantes que conforman la muestra. Asimismo, como sustento se ha tomado como referencia los aportes de los estudios realizados por Walsh, Kaluf, Heise, Aikman, Alsina, entre otros, sobre interculturalidad; así como las teorías de Smith, Goodman, Van Dijk, Cassany, Dubois, Colomer, Camps, Solé, Pinzás, etc., respecto a la lectura comprensiva de textos.

3.2. Justificación Práctica

De igual manera, esta investigación reviste importancia ya que, al abordar el problema de bajos estándares de comprensión de textos en los estudiantes, se abarca el bajo rendimiento académico en las diferentes áreas. Por otro lado, se observa permanentemente, en las entidades educativas, la presencia de niños y jóvenes víctimas de xenofobia, discriminación, prejuicios lingüísticos, racismo, clasismo, rechazo y demás formas de maltrato por pertenecer a culturas “distintas”; evidenciándose el bajo desarrollo de la capacidad intercultural en los que practican estos actos. Entonces, el sistema educativo debe asumir un nuevo enfoque; ya que, al existir relación entre la interculturalidad y la comprensión de textos se deben establecer las condiciones necesarias para de manera conjunta desarrollar tanto las habilidades de la competencia intercultural como los niveles de comprensión al leer textos, en los estudiantes.

Considerando además que, al momento de interpretar un texto el lector recurre a varios elementos que forman parte de su pensamiento, manera de ver el mundo, tradición, costumbres y cultura; estos factores son determinantes para alcanzar niveles elevados de comprensión lectora y que no han sido tomados en cuenta; en este sentido, el alumno es

portador de una cultura y una conciencia lingüística que influyen en la manera de interpretar y comprender textos. Por lo que, esta investigación adquiere importancia dentro del contexto educativo y social; ya que, conociendo cuál es el factor determinante que influyen en el problema de lectura, se podrían descubrir los mecanismos cognitivos y psicopedagógicos, aprovechando las diferencias culturales para solucionarlo.

3.3. *Justificación Metodológica*

Este trabajo de investigación constituye una propuesta que puede ser aplicada en las diferentes áreas de aprendizaje. Desde las situaciones significativas se abordaría el problema de discriminación, xenofobia, etcétera, seleccionando textos para implementar el enfoque intercultural cuyos temas tengan que ver con la cosmovisión, idiosincrasia, tradiciones; ya que, en la propuesta del Ministerio de Educación, solo se muestra a la interculturalidad en el sentido de mostrar respeto hacia las otras culturas, sin menosprecio ni exclusión, evitando la discriminación y propiciando el diálogo intercultural, como actividad observable en las sesiones de aprendizaje; sin embargo, no existe un planteamiento específico que permita el desarrollo de la competencia intercultural, tampoco forma parte de estándares de aprendizaje, ni está presente en los desempeños y menos aún se presentan sus competencias y capacidades; en otras palabras se pretende la ejecución sin desarrollar primero la habilidad.

Considerando que se pretende contribuir para mejorar el quehacer pedagógico al desarrollar en el estudiante actitudes y valores; su capacidad creativa e identidad personal, colectiva, nacional en aras de la revaloración de nuestra cultura y legados; superando nuestras diferencias, fomentando la integración cultural, el respeto y la necesidad por interactuar con otras culturas; logrando así alcanzar niveles elevados de comprensión lectora desde una perspectiva intercultural.

4. *Delimitación de la Investigación*

4.1. *Delimitación Epistemológica*

Esta investigación se ha realizado bajo los parámetros del paradigma positivista funcional y el enfoque cuantitativo.

4.2. *Delimitación Espacial*

El estudio se ha realizado en las instituciones educativas “Abel Alva”, ubicado en la provincia de Contumazá; “San Marcos”, en la provincia de San Marcos; “Pedro José Villanueva Espinoza”, del Centro poblado de Porcón Alto,

distrito y provincia de Cajamarca; y, “San Ramón” de la provincia de Cajamarca; entidades que se ubican en la Región Cajamarca.

La I.E. “Abel Alva” se encuentra ubicado en el distrito, y provincia de Contumazá creado el 15 de abril de 1945, cuenta con una población de aproximadamente 212 estudiantes. Por su parte, la I.E. “San Marcos”, creada el 17 de abril de 1962, tiene alrededor de 900 estudiantes. La I.E. “Pedro José Villanueva Espinoza” ubicada en Porcón Alto, alberga alrededor de 145 estudiantes y fue creada el 20 de mayo de 1987. La I.E. “San Ramón”, ubicada en el distrito, provincia y departamento de Cajamarca; fundada el 8 de setiembre de 1831, cuenta con un aproximado de 1672 estudiantes.

4.3. *Delimitación Temporal*

Corresponde al año 2020 para lo cual se ha empleado un año a fin de aplicar los instrumentos que han permitido recoger los datos y demás actividades propias del estudio. Asimismo, esta investigación corresponde al campo de la investigación socioeducativa, en la línea de los procesos sociales en la escuela; cuya finalidad es resolver un problema práctico: dificultades en la comprensión del texto y escaso desarrollo de la competencia intercultural, capaz de ser contrastado con los hechos.

5. *Objetivos*

5.1. *Objetivo General*

Determinar la relación entre la competencia intercultural y la comprensión de textos de los estudiantes del 4° grado de Educación Secundaria, en las Instituciones Educativas de “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca), en el año 2020.

5.2. *Objetivos Específicos*

- A.** Identificar el grado de desarrollo de la competencia intercultural de los estudiantes del 4° grado de Educación Secundaria de las Instituciones Educativas de “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca), en el 2020.
- B.** Identificar el nivel de comprensión de textos de los estudiantes del 4° grado de Educación Secundaria de las Instituciones Educativas de “Abel Alva”

(Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca), en el año 2020.

- C. Determinar la relación que existe entre la competencia intercultural y los niveles de comprensión de textos de los estudiantes del 4° grado de Educación Secundaria de las Instituciones Educativas de “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca), en el año 2020.
- D. Determinar la relación que existe entre la sensibilidad intercultural y los niveles de comprensión de textos de los estudiantes del 4° grado de Educación Secundaria de las Instituciones Educativas de “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca), en el año 2020.
- E. Formular un plan de mejora para el desarrollo de la competencia intercultural y elevar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del 4° grado de Educación Secundaria de las Instituciones Educativas de “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca), en el 2020.

6. Limitaciones de la Investigación

En estudio es de tipo cuantitativo no experimental post facto; es decir el fenómeno ya existía y no se han manipulado ni controlado variables por cuanto los hechos ya han ocurrido.

Se trata de estudios donde no hacemos variar de forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables. Lo que hacemos en la investigación no experimental es observar fenómenos tal como se dan en su contexto natural, para posteriormente analizarlos (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, p. 149).

Para la presente investigación existen variables intervinientes que no se han controlado como son edad, sexo, problemas familiares, psicológicos, fisiológicos, etc. de los estudiantes que conforman la muestra. De igual manera, en la primera etapa del muestreo, se ha seleccionado una muestra no probabilística (dirigida) intencional, la misma que se realiza sobre la base del conocimiento y criterios del investigador. En la muestra no probabilística intencionada, el procedimiento de selección se hace de manera

arbitraria, por lo que su valor se tornaba relativo; sin embargo, luego se aplicó el muestreo probabilístico estratificado que permitió superar esta limitación.

Asimismo, otra limitación se presenta en cuanto al corte transeccional de esta investigación ya que los datos se han recolectado una sola vez, en un solo momento. “Los datos recogidos en determinado momento para cada persona en una muestra reciben el nombre de datos transeccionales, y la muestra se denomina muestra transeccional” (Ritchey, 2008, p. 567)

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

1. Antecedentes de la Investigación

El tema sobre problemas en comprensión lectora ha sido abordado por diferentes autores, así como se han realizados estudios sobre interculturalidad; sin embargo, no se han encontrado muchos trabajos que relacionen, de manera específica, la variable comprensión de textos con la variable competencia intercultural. En este sentido, a continuación se menciona algunos documentos valiosos que, de alguna manera, tendrían relación con la presente investigación:

1.1. A Nivel Internacional

En la tesis doctoral de Torrijos titulada, *Competencia intercultural y lengua extranjera: propuesta de actuación*, el objetivo principal fue “aportar metodologías activas, en base a la legislación española vigente, a fin de contribuir a la mejora de la diversidad cultural en el aula”. Se empleó el enfoque cualitativo, investigación de tipo inductivo; cuya conclusión final fue: que es necesario “ciertas reformulaciones en el día a día de los centros educativos así como de la actividad docente, pero se considera positivo el trabajo y la legislación actual ya que sí valora la relación de la diversidad cultural en relación al aprendizaje de LE... se considera relevante atender las necesidades formativas de los docentes en este ámbito, así como también de los estudiantes y de la comunidad, ya que generar lazos es la única manera de trabajar unidos y de diseñar las actuaciones que requieran sus contextos” (Torrijos, 2020, pp. 15, 17 y 296).

La tesis doctoral presentada por De la Hidalga, *Interculturalidad en la Universidad Veracruzana. Aprendizajes entre diversidad de saberes académicos y comunitarios hacia el diálogo*, cuyo objetivo fue: “Analizar cómo se construyen los aprendizajes entre la diversidad de saberes académicos y comunitarios..., donde pueden identificarse aspectos epistemológicos, políticos, pedagógicos y culturales que dan cuenta de la interculturalidad en las relaciones entre las culturas escolares y las comunitarias, con objeto de contribuir al estudio de la educación escolar hacia el diálogo de saberes, desde

la praxis educativa”. La investigación se desarrolló bajo el enfoque etnográfico. Como conclusión se indica que, “la investigación desarrollada permitió un acercamiento a diferentes actores educativos con distintos referentes culturales, epistémicos, praxis, significaciones y aprendizajes, mediante la práctica educativa estudiada, desde su estructura y dinámica, que incluyó el abordaje multidimensional de la gestión de las territorialidades relativas a la producción biodiversificada, la innovación tecno productiva, la organización social y defensa territorial, a través de la formación educativa en interacciones intra-culturales e interculturales, en donde se muestra la construcción colectiva del conocimiento en el intercambio y diálogos de saberes en interaprendizajes y tensiones entre actores educativos regionales ligados a necesidades, identidades y praxis culturales diversas así como a su interpretación y traducción intercultural” (De la Hidalga, 2019, pp. 25, 67 y 364).

Chovancova en su tesis doctoral titulada *Literatura, lectura y diversidad*, planteó como objetivo: “Determinar de qué manera se organiza la diversidad intrínseca a la convivencia humana en algunos contextos concretos de usos sociales de la literatura”. Para el estudio se empleó el método clásico antropológico etnográfico; y se concluye que, “la lectura y la literatura son herramientas de intervención para abordar problemas sociales y paliar desigualdades”. Considerando que “la educación intercultural propone el uso de una literatura específica para abordar los potenciales problemas derivados de la presencia en la escuela de alumnado inmigrante extranjero” (Chovancova, 2018, pp. 14,73 y 79).

Por su parte, Rodríguez, R. (2017) en su tesis titulada, *Diversidad cultural y perspectiva de género en Centros Educativos de infantil y primaria*; presentó como objetivo general: “Analizar el tratamiento otorgado a la diversidad cultural y a la perspectiva de género en los centros educativos de infantil y primaria de Sevilla y Salta en base al conocimiento de los/as agentes implicados/as y las acciones desarrolladas”. El método de investigación fue estudio de casos, metodología cualitativa y cuantitativa. Los resultados: En la En las Escuelas que conformaron la muestra se llegó a la conclusión que, “se mantiene un nivel alto de conocimiento y comprensión sobre qué es la interculturalidad y la perspectiva de género por parte de todas las fuentes de información. Además, sostiene una opinión positiva a la hora de trabajar la interculturalidad y la perspectiva de género en el ámbito educativo” (Rodríguez, 2017, pp. 88, 22 y 677).

En la tesis doctoral *Una mirada a la interculturalidad en la educación superior desde el análisis crítico del discurso*, presentada por Ruiz, se muestra como propósito principal: explicar el proceso de significación o semiosis del constructo social de Interculturalidad. Se llegó a la conclusión de que existe una dinámica contradictoria entre prácticas sociales y prácticas discursivas, descubierta mediante el Análisis Crítico del Discurso: “El significado de ‘Interculturalidad como Constructo Social’ en el contexto explorado parece estar constituido por el sentido de prácticas sociales de discriminación, dominación y ejercicio contundente de poder hacia determinados grupos configurados como minorías al interior de un orden social. La expectativa del ejercicio de análisis del discurso centrada en develar lo oculto en lo que se dice y lo que se hace se encuentra en encontrar los recursos lingüísticos y comunicativos que potencialicen la resonancia de voces individuales y de grupos para propiciar el cambio hacia la equidad” (Ruiz, 2017, pp. 188 y 190).

La tesis doctoral *Un estudio para la integración de niños y niñas con marginación social y educativa de la ciudad de Cajamarca-Perú: El Aprendizaje por Imitación y por Descubrimiento y la Pedagogía no directiva, como proceso de mejora educativa* de Luis Zafra. En esta investigación el objetivo fue: “Identificar los factores de riesgo que sustentan la exclusión social y educativa de niños y niñas en edad escolar en Cajamarca-Perú, y determinar si el sistema educativo peruano es inclusivo”. Se realizó un estudio de casos y se llegó a la conclusión que, “El sistema educativo peruano no integra a los niños y las niñas susceptibles a ser marginados/as... tiene políticas inclusivas propuestas en el currículo, sin embargo estas no se cumplen en la realidad, porque no existe un programa por parte del gobierno que inspeccione el cumplimiento de los derechos del niño, de la niña y del/la adolescente”; asimismo, “la tendencia a considerar diferentes a las personas que vienen del campo, pone en evidencia los prejuicios, los estereotipos y las ideas preconcebidas con respecto a los niños y a las niñas en situación de marginación educativa” (Zafra, 2017, pp. 24, 273 y 274) .

En la tesis doctoral de González titulada *Estudios exploratorios acerca del vínculo entre la sensibilidad intercultural del maestro y la presencia de alumnado de origen extranjero en la escuela*; se planteó como objetivo: “Evaluar el nivel de sensibilidad intercultural de grupos de maestros pertenecientes a dos centros de educación primaria con alumnos de origen extranjero”; y, “contrastar los resultados del nivel de sensibilidad

intercultural de cada grupo de maestros con sus experiencias educativas ante la diversidad cultural de sus respectivos centros”. Se realizó un estudio de casos, investigación con enfoque cuantitativo-cualitativo. Se obtuvo como resultados que, “existe una relación directamente proporcional entre la experiencia educativa y el nivel de sensibilidad intercultural de los Centros Educativos” que conformaron la muestra. Concluyendo que, “la calidad de la experiencia de los Centros con la diversidad cultural, repercute en el nivel de sensibilidad intercultural de sus maestros” (González, 2015; pp. 7, 129 y 141).

Por su parte, la tesis doctoral de Ramírez titulada *Percepciones sobre la Interculturalidad*, tuvo como objetivo general: Interpretar los significados de las percepciones, creencias, valoraciones y actitudes de los estudiantes y los docentes de 4°, 5° y 6° del nivel Secundario de las Unidades Educativas José Manuel Belgrano 4, Juan XXIII 2 y San Jorge 1 de la ciudad de Tarija sobre la propia identidad cultural y la relación con las otras identidades culturales indígenas y regionales en la educación y la sociedad de la ciudad de Tarija. La investigación se realizó bajo el enfoque cualitativo, investigación fenomenológica interpretativa, método estudio de casos. Se concluyó que, algunos docentes y estudiantes se identifican con alguna cultura indígena y campesina; el origen de nacimiento de los docentes determina su identidad regional; según los docentes los inmigrantes e indígenas perderían u ocultarían su identidad cultural, por vergüenza, por el rechazo de la sociedad, por los prejuicios, por el regionalismo, por miedo a la discriminación y para acceder a fuentes laborales; la mayoría de los docentes manifiestan que no sabe hablar algún idioma indígena; según los docentes, entre las causas del no uso del idioma originario por personas que si hablan dicho idioma serían: miedo a la discriminación, al rechazo, la exclusión y a la burla, por vergüenza a develar el origen étnico y geográfico; los docentes están de acuerdo en la enseñanza de un idioma originario en el colegio que no contempla el currículo. Entre las causas de discriminación se mencionan: la vestimenta típica, el idioma originario, los rasgos físicos indígenas, la dificultad de hablar el español, la forma de hablar el español, la condición indígena y campesina, la diversidad cultural, el bajo nivel académico, la pobreza, el origen rural y la condición de migrante. Los estudiantes y docentes manifiestan una predisposición por aprender los elementos culturales indígenas (Ramírez, 2015, pp. 260, 267, 394-417).

1.2. A Nivel Nacional

La tesis doctoral de Torres, *La educación intercultural y la inclusión social en la Facultad de Ciencias Económicas - Universidad Nacional del Callao – 2018*, tuvo como objetivo: determinar la relación de la educación intercultural con la inclusión social de los estudiantes de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Callao. La investigación fue de tipo correlacional, descriptiva y transversal. Se obtuvo como resultado que, “la diversidad cultural con la inclusión social está significativamente relacionada; y, los programas de una educación que otorgan ciudadanía son necesarios para fomentar la inclusión social”. Además, se indica que “es necesario fomentar la educación intercultural para la inclusión social de los estudiantes de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Callao”. Asimismo, se concluyó que, “el fomento de la diversidad cultural es significativamente bajo, lo cual lleva a que los estudiantes desconozcan las riquezas de ello y esto no permitirá la adecuada existencia de la inclusión social entre los estudiantes” (Torres, 2020, pp. 7, 39 y 67).

En la tesis doctoral: *Discriminación, cultura andina y autoestima en cochapampa chetilla- cajamarca 2020*; presentada por Santos Arroyo, se tuvo como objetivo principal: “Determinar el nivel de influencia de la discriminación, cultura andina y autoestima en pobladores de Cochapampa Chetilla - Cajamarca 2020”. Se realizó una investigación correlacional. En sus resultados indican que existe una correlación muy débil en cuanto a las variables de estudio dado que se obtuvo ($\rho=0.075$, $p=0.433$). Lo que se concluye que la discriminación puede afectar levemente a la autoestima de los pobladores, lo que indica que aman su cultura y sus raíces andinas (Arroyo, 2021, p.10).

Ayala en su tesis doctoral titulada “Taller comunicándonos en las competencias comunicativas y competencias interculturales en docentes de una universidad privada” para obtener el Grado de Doctor, presentó como objetivo general “aplicar un taller denominado Comunicándonos para el fortalecimiento de las competencias comunicativas y competencias interculturales de los docentes universitarios del Área académico profesional de una universidad privada de Lima – 2018”, cuya metodología fue investigación cuantitativa cuasi experimental. Asimismo, obtuvo como resultados generales que “la aplicación del Taller Comunicándonos causó efectos positivos en las competencias interculturales en los docentes universitarios del Área académico

profesional de una Universidad privada de Lima – 2018, ya que los resultados estadísticos muestran que las diferencias de puntajes entre pre y postest son significativos”. Se llegó a concluir que, la aplicación del Taller Comunicándonos no causó efectos significativos en la variable dependiente competencias comunicativas en docentes universitarios de un Área académico profesional de una universidad privada de Lima, 2018; sin embargo, causó efectos significativos en la variable dependiente competencias interculturales (Ayala, 2019, pp. 11 y 117).

Guevara en su tesis de doctorado, *Estrategias de lectura en el desarrollo de la comprensión y producción de textos académicos con los estudiantes del primer ciclo de la Universidad Nacional Autónoma de Chota, 2019*, presentó como objetivo general: Determinar la influencia de las Estrategias de Lectura en el Desarrollo de la Comprensión Lectora y Producción de Textos Académicos con los Estudiantes del I Ciclo de la Universidad Nacional Autónoma de Chota, 2019. El trabajo se realizó bajo el enfoque cuantitativo, investigación aplicada y diseño pre experimental. En el pre test el promedio fue de 81,81 puntos indicando que en comprensión lectora y producción de textos tenían un nivel regular; y después de diseñar y aplicar “el modelo teórico de estrategias de lectura para mejorar la comprensión lectora y producción de textos académicos”, en el post test obtuvo como resultado un promedio de 100,06 puntos los ubican en el nivel bueno. Concluyendo que, “se determinó la influencia significativa de las estrategias de lectura en el desarrollo de la comprensión y producción de textos académicos en los estudiantes del primer ciclo de la Universidad Nacional Autónoma de Chota, 2019” (Guevara, 2019, pp. 10 y 66).

1.3. A Nivel Local

La tesis doctoral de Dolores Briones, titulada *Influencia de la aplicación comparativa de técnicas de comprensión de textos para mejorar la comprensión lectora de las estudiantes del Tercer Grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Emblemática “Santa Teresita” – 2016*. Se realizó una investigación aplicada, nivel exploratorio-descriptivo, correlacional; cuyo objetivo general fue: “Determinar la influencia de la aplicación comparativa de técnicas de comprensión de textos para mejorar la comprensión lectora de las estudiantes del tercer grado de Educación Secundaria de la I.E.EMB. ‘Santa Teresita’, 2016”. En los resultados se muestra que, “más del 60% de

estudiantes del Grupo Experimental 1 y 2 que se ubican en inicio antes del tratamiento, disminuyó en 0% después de la aplicación del estímulo; mientras que los resultados del Grupo Control no son satisfactorios. Por lo tanto, la aplicación comparativa de técnicas de comprensión de textos evidencia diferencias estadísticamente significativas para mejorar la comprensión lectora (Briones, 2018, p 17).

2. Marco Teórico - Científico

2.1. Competencia Intercultural

2.1.1. La Interculturalidad

La interculturalidad implica comunicación-interacción entre personas que pertenecen a diferentes grupos con quienes comparten cosmovisión, idiosincrasia, costumbres, tradiciones y cultura. Se desarrolla en condiciones de igualdad y democracia, al producirse el contacto entre culturas. La interculturalidad es un proceso de relación, comunicación y aprendizaje entre personas con “conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientadas a generar, construir y propiciar un respeto mutuo y desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales” (Walsh, 2005, p. 4). En este sentido, la interculturalidad es un proceso y al mismo tiempo, una actividad permanente de toda la sociedad; por lo que, se debe asumir una actitud reflexiva y crítica por parte del Estado, la escuela y demás instituciones sociales; ya que, su repercusión no solo tiene que ver con el sistema educativo; sino que también tiene implicancias en el ámbito social, político, económico, jurídico y económico del país.

Consideramos que, se debe plantear en nuestro país, una convivencia fundada en el respeto a la diversidad en la que todos estén involucrados democráticamente. “Las diferencias no son obstáculo que haya que superar, sino lo particular del otro que me enriquece y se modifica” (Córdova, 2008, p. 196). La interculturalidad a nivel de la Región Cajamarca, se la debe entender como un espacio en donde se reconocen y respetan las diferencias sociales, económicas, políticas, religiosas; es una meta que se debe tratar de alcanzar mediante realizaciones efectivas de acciones sociales concretas, asumiendo que la confrontación y la negociación es parte del proceso, en donde la comunicación debe jugar un papel importante. El desarrollo de la de interculturalidad compromete la responsabilidad de aceptar que somos diferentes, en conocimientos-prácticas, y que en nuestro país existe diversidad cultural.

“La cultura adquiere formas diversas a través del tiempo y del espacio. Esta diversidad se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan los grupos y las sociedades que componen la humanidad... constituye el patrimonio común de la humanidad y debe ser reconocida y consolidada en beneficio de las generaciones presentes y futuras”. (Stenou, 2004, p. 4)

Por otro lado, para entender la interculturalidad es necesario asumir que el Perú es un país multicultural y pluricultural, términos que difieren en cuanto a su connotación. Aun cuando ambos términos, al igual que la interculturalidad, se refieren a la diversidad, sin embargo, tienen diferencias sustanciales en la práctica.

De acuerdo con León y García-Bermejo la multiculturalidad es un concepto que explica la heterogeneidad cultural de las sociedades y de los individuos. Las sociedades multiculturales comparten un espacio común en el que, si bien existe el respeto a las minorías, no emergen actitudes de interacción, provocando por lo tanto la aparición de grupos de identificación cultural y actitud de rechazo. En cambio, la interculturalidad hace referencia a la convivencia de dicha heterogeneidad cultural. Las sociedades interculturales se estructuran a partir del respeto a las minorías, del fomento a la relación entre varias culturas y el enriquecimiento mutuo. (en Kaluf, 2005, p. 443 y 444)

En este sentido, la multiculturalidad implica la presencia de varias culturas en una región o país, sin que haya interacción entre ellas; muestra una separación entre culturas que coexisten sin relacionarse. En Perú coexisten varios grupos de personas que han migrado de América Latina, colombianos, venezolanos, chilenos, etc. En este contexto se presentan dos concepciones desde un punto de vista político. Una que muestra la necesidad de las culturas marginadas socialmente que el Estado intenta atender a través de proyectos, programas especiales para afrontar el problema de exclusión. La otra que aparentemente muestra haber superado las barreras de la desigualdad y aparece como que supuestamente todos comparten los mismos derechos; pero que, en el fondo, solo son una pantalla que oculta la gran inequidad y discriminación social que privilegian a algunos y relegan a otros.

A diferencia de la multiculturalidad, la pluriculturalidad represente la presencia de varias culturas que, no se encuentran separadas; sino que, han convivido a lo largo de la historia en un mismo territorio y conforman una nación. La interculturalidad, por su parte, se diferencia en el sentido en que hace referencia a la interacción entre los grupos culturales diferentes en que se promueve el diálogo, intercambio de saberes y prácticas constituyendo un reto que necesita del compromiso y la participación de todos. El Perú, para el acceso a la interculturalidad legítima, deberá tener en cuenta que es un país multi y pluricultural; asimismo, deberá asumir que no existe cultura superior a otra. En este sentido, debemos aceptar nuestras diferencias y dentro la diversidad cultural, lograr construir, con perspectiva multidimensional y multidisciplinaria, una mejor nación, respetando y aprovechando la visión que cada grupo cultural tiene de la realidad.

2.1.2. Teorías sobre la Competencia Intercultural

El avance vertiginoso de la ciencia y la tecnología, han impulsado las relaciones entre países y ciudades a nivel mundial, estableciéndose tratados comerciales y al mismo tiempo conflictos, incluso bélicos, siendo necesario desarrollar habilidades interculturales que permitan el adecuado desenvolvimiento en los diversos contextos culturales y sociales. Dada la naturaleza y trascendencia de la interculturalidad, es necesario desde una perspectiva holística analizarla; de aquí que han surgido modelos y teorías contemporáneas sobre la competencia intercultural como son: La teoría composicional de Howard-Hamilton, Richardson y Shuford (esbozada en 1998); la teoría co-orientada de Fantini (1995); el Modelo de desarrollo (King y Baxter, 2005); la Teoría de la adaptación transcultural (Kim,1988); la Teoría de la gestión de la ansiedad y la incertidumbre (Gudykunst, 1993); la teoría de la construcción de la tercera cultura (Casmir); la teoría de las etapas del desarrollo de la “sensibilidad intercultural” (Bennett 1998); y, el modelo de competencia comunicativa intercultural (Chen y Starosta. 1996).

La teoría composicional es un modelo muy importante para el desarrollo de la competencia intercultural en los estudiantes; ya que plantea el desarrollo de actitudes orientadas al trato igualitario y la valoración de las diferencias entre culturas, así como el conocimiento y entendimiento de las identidades culturales; en este sentido, según esta teoría se deben considerar dos componentes, el afectivo y el cognitivo que permiten la reflexión, dominio adecuado de las diferencias y asertividad frente a las prácticas discriminatorias, el desarrollo de la empatía y la creatividad; adquiriendo gran trascendencia el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural.

Respecto a la Teoría co-orientada podemos valorar el hecho de considerar, como uno de sus postulados que, la competencia intercultural de una persona se basa en el uso adecuado de los sistemas de comunicación y el dominio de otra lengua que van a facilitar el encuentro. En este modelo entonces, se destaca la identidad y en ese sentido, una persona es competente culturalmente en la medida en que entiende su propia cultura y la del otro. Asimismo este paradigma, plantea de manera lógica la diferencia entre ser “bicultural” e “intercultural”. El primero muestra cómo la experiencia con dos culturas permite conocer y poner en práctica las habilidades para relacionarse con personas de otras culturas; pero se genera un encuentro vertical ya que se acepta una cultura y queda rezagada la otra; mientras que, en el caso del ser intercultural, la relación es horizontal lo que permite “negociar significados”. Entonces el ser competente interculturalmente

implica ser consciente de la propia identidad cultural y de las diferencias entre culturas; siendo relevante considerar los criterios de resultado como son la adaptación, negociación, comprensión mutua e integración.

Por su parte es pertinente considerar el modelo de desarrollo ya que concordamos con el hecho de que la experiencia de interactuar con otras culturas también determina el desarrollo de la competencia intercultural. A medida que una persona va creciendo, va aprendiendo a interactuar culturalmente es competente intercultural. Los individuos progresan hacia los niveles más elevados de la competencia intercultural al interactuar con integrantes de otras culturas; y, el sujeto puede llegar a ver su propia cultura desde la perspectiva de la otra cultura.

Se suma a esta reflexión la teoría de la adaptación transcultural que se la debe considerar en cuanto es imprescindible identificar los factores que determinan el que una persona se adapte a una cultura nueva. Por eso, también se le ha llamado a este modelo, teoría de la aceptación; ya que, según el enfoque, es la disposición individual la que determina el desarrollo de la competencia intercultural. Cuanto mayor son las diferencias de los sujetos que pertenecen a diferentes culturas; pues también debe ser mayor el esfuerzo por adaptarse a la situación comunicativa. No obstante, el proceso de adaptación puede generar conflictos por lo que se plantea la aculturación que tiene dos estilos: la asimilación que se da cuando el sujeto adopta características de la identidad de la otra cultura; y el de integración, cuando existe la posibilidad de que cada sujeto pueda mantener su identidad. Se presenta la dificultad cuando el grupo minoritario o de menor prestigio o marginado es el que debe aceptar los patrones del grupo mayoritario o de élite. Sin embargo, cuando una persona pasa a vivir en una cultura nueva, tiene que aprender (proceso de aculturación) y desaprender (proceso de deculturación) y adaptar sus capacidades y conocimientos al nuevo sistema.

Hay aspectos importantes que para esta investigación adquiere mucha relevancia y son los fundamentos que respaldan a la teoría de la gestión de la ansiedad y la incertidumbre, llamada también procesal-causal, la cual concibe que cuando una persona se relaciona con otra de diferente cultura se generan cambios en las conductas de los sujetos, pudiendo ser manejadas de manera adecuada o no. Deducimos que será pertinente desarrollar actitudes para elevar la confianza, para reducir la ansiedad e incertidumbre, mostrar respeto y empatía, pensamiento favorable respecto a la etno relatividad, adaptabilidad, el aspecto afectivo (actitud positiva hacia la otra cultura), cognitivo (conocimiento del lenguaje, reglas y cultura) y comportamental (relacionado con el

accionar, ser flexible y tolerante); para lograr que el encuentro intercultural sea eficaz. Precisamente, para mejorar la confianza, disminuir la ansiedad y tensión, será importante el grado de conocimiento y semejanza que se tiene respecto a la cultura anfitriona.

La ansiedad es una emoción que surge cuando creemos que el encuentro va a traer consecuencias negativas y la incertidumbre se da cuando no sabemos realmente lo que va a ocurrir o no podemos predecir el comportamiento del otro que pertenece a una cultura diferente. Los niveles elevados o demasiado bajos de ansiedad e incertidumbre, según este modelo, dificultan la comunicación intercultural. A lo largo de la historia de la interculturalidad, se ha intentado construir una cultura hegemónica o monocultura a fin de eliminar las barreras comunicativas, pero esto ha fracasado; por lo que Casmir propone la necesidad de construir “una tercera cultura” para una comunicación intercultural sea eficaz.

Para la década de los 90, Banett ya no solo se limita a considerar el aspecto cognitivo el desarrollo de la competencia intercultural, sino que su propuesta enfatiza la afectividad, Considera que las personas reaccionan evolutivamente frente a la diversidad cultural y plantea seis etapas: negación, defensa, minimización (etnocéntricas), aceptación, adaptación e integración (etnorelativas) que las abordaremos más adelante en este trabajo. Esta teoría guarda mucha relación con el modelo de competencia comunicativa intercultural de Chen y Starosta que propone la construcción de la multiculturalidad de manera interactiva. Presenta tres perspectivas: la cognitiva que tiene que ver con la conciencia intercultural; la comportamental referida a la habilidad verbal intercultural; y, la afectiva que corresponde a la sensibilidad intercultural la cual permite enviar y recibir respuestas positivas antes, durante y después de la interacción intercultural. Esto en el marco del respeto por las diferencias, la tolerancia, reconocimiento e integración de las culturas.

En la presente investigación consideramos que cada una de estas teorías y modelos sobre competencia intercultural constituyen un aporte importante para el desarrollo de la misma, en las Instituciones Educativas de la Provincia de Cajamarca y del país, en general; ya que, las culturas al coexistir en el territorio, no pueden marchar en forma paralela como monoculturas extrañas; sino que se hace necesario y urgente su interacción, basada en el desarrollo de la afectividad, el conocimiento, así como el reconocimiento de la historia, costumbres, cosmovisión, idiosincrasia, acervo cultural, valores, filosofía, tradiciones, etcétera, de otras culturas, sin perder la identidad; indicadores que deben

formar parte de los procesos de enseñanza – aprendizaje en las Instituciones Educativas.

En este sentido, recobra mucha importancia que los docentes orienten sus actividades educativas, a impulsar la comunicación intercultural asertiva, empática y creativa para lograr adaptarse a cada encuentro intercultural, en concordancia con lo que establece la teoría composicional y co-orientada. Por otro lado, no se puede apostar por la asimilación cultural en la que una cultura logra subsistir a costa de expeler, erradicar o suprimir a la otra cultura; pero sí se debe impulsar procesos de deculturación y aculturación; es decir, una etapa en la que se renuncie a estereotipos y verdades absolutas dogmáticas (deculturación) y se logre la adaptación e integración transcultural interpretativa, crítica, creativa, consciente, no pasiva (aculturación) que conlleve a la deconstrucción y construcción de nuevos significados, asumiendo la diversidad y el relativismo cultural; promoviendo en cada estudiante, a través de la lectura intertextual de textos selectos, el desarrollo de la sensibilidad intercultural; es decir, actitud positiva que se debe dar y recibir antes, durante y después del encuentro intercultural.

Cada teoría parece verse incompleta de manera individual; pero al integrarse forman el paradigma que configura el desarrollo efectivo de la competencia intercultural en que la persona al interactuar culturalmente con otra, demuestra habilidades para aprender y desaprende, construye significados producto del encuentro, se adapta e integra, muestra actitudes positivas y empatía en el encuentro, comprende el relativismo cultural, muestra confianza y respeto por la otra cultura; así como dominio del código verbal intercultural y no verbal. Aparecerá un periodo de deculturación para renunciar a algunos conocimientos, perspectivas e ideas, pero sin perder identidad; y, la siguiente etapa de aculturación a fin de incorporar elementos culturales provenientes de la otra persona y enculturación para lograr transmitir características culturales propias al “otro”

2.1.3. Concepto y Habilidades de la Competencia Intercultural

El desarrollo de la competencia intercultural es un elemento imprescindible para lograr superar las confrontaciones entre culturas. La interculturalidad busca que los encuentros se conviertan en espacios de negociación y cooperación, para acabar siendo espacios de humanización (Alsina, 1999, p. 243).

Por lo que, es necesario promover, en la Región Cajamarca, el desarrollo habilidades sociolingüísticas y socioculturales. Considerando que, la competencia intercultural es la capacidad que tienen los integrantes de un grupo social para interactuar

y relacionarse con individuos pertenecientes a diferentes culturas; basada en el conocimiento y valoración de las distintas manifestaciones y en la capacidad de utilizar ese conocimiento según las necesidades y situaciones comunicativas.

La competencia intercultural comprende el conocimiento y práctica de valores, creencias, rituales, gestos, lenguas, formas de vida, costumbres, tradiciones, cosmovisiones, idiosincrasia, conocimiento del mundo en general; asimismo implica el desarrollo de la capacidad para establecer relaciones y contacto con integrantes de otras culturas, el desarrollo de habilidades comunicativas y actitudes que demuestren apertura, toma de conciencia, superando los prejuicios y formas de discriminación para lograr la integración. Teniendo en cuenta que, en esta investigación, se han encontrado en las Instituciones Educativas de Cajamarca que, conforman la muestra, muchos estudiantes aún les falta desarrollar muchas habilidades relacionadas con esta competencia.

En este marco de consistencia se considera que la competencia intercultural “es la habilidad que permite a los miembros de un sistema diferentes culturalmente ser conscientes de su identidad cultural y de las diferencias culturales de otros y, en este contexto, actuar recíprocamente de manera apropiada intentando satisfacer mutuamente necesidades de reconocimiento, afecto y participación”. (Kupla como se citó en Sanhueza, 2010, p. 79)

El encuentro entre culturas para conocerse mejor está relacionado con el deseo de armonización en las relaciones humanas que implica la evolución de las sociedades que se convierten en empáticas y más comprensivas. (Morales, 2009, p. 4). En esta línea de ideas, consideramos que la interculturalidad implica conocer y comprender los presupuestos culturales de otros sin perder nuestra identidad lo cual debe reflejarse en el sistema educativo. En ese sentido, una escuela que practica la interculturalidad debería desarrollar tres aspectos:

El aspecto comunicativo, la escuela debe preparar al educando perteneciente a distintos grupos de una sociedad diversa para relacionarse con nuevas realidades..., lo que permitirá acceder a la información local y global. El aspecto cognitivo, la escuela debe ser capaz de dar a conocer más de una forma de saber, más de una lógica, pues no existe una sola forma de saber ni de hacer ciencia. El aspecto ético, debe infundir en el alumno la toma de conciencia del Otro como igual/diferente de él. El niño debe aprender a comprender y dialogar con el Otro. (Córdova, 2008, p. 201)

Para Gudykunst las habilidades de la competencia intercultural son: estar atento que implica ser consciente de la interacción y comunicación con la persona que pertenece a

la otra cultura; ser flexible o abierto a una nueva información, consciente de que existe más de una perspectiva válida; desarrollar la tolerancia evitando la ansiedad y determinando con paciencia lo que es adecuado para lograr comprenderse; la flexibilidad conductual que permite adaptarse y acomodarse al comportamiento del otro; y, la empatía que permite ponerse en el lugar de la persona que pertenece a otra cultura, escucharlo de manera atenta y sostenida (Como se citó en Sahuesa, 2010, p. 87).

A partir de los estudios que se ha realizado en esta investigación en las Instituciones Educativas “Abel Alva” de Contumazá, “Pedro Villanueva Espinoza” de Porcon Alto”, “San Marcos” de San Marcos y “San Ramón” de Cajamarca que son portadoras de una ingente riqueza cultural; en el presente trabajo, proponemos las siguientes habilidades para lograr el desarrollo de la competencia intercultural: comunicación intercultural, alteridad e identidad cultural, actitud intercultural, valoración de la diversidad lingüística y cultural, aprendizaje intercultural; y, sensibilidad intercultural. Asimismo, cabe indicar que esta propuesta, tiene como base epistemológica los estudios realizados por Catherine Walsh, Kaluf, Heise, Alsina, Aikman, Collado, Bennet, Chen y Starosta.

2.1.4. Comunicación Intercultural

Se debe entender a la comunicación intercultural como un proceso mediante el cual dos o más individuos que pertenecen a diferentes culturas, intercambian mensajes y se relacionan. En Cajamarca, encontramos muchos grupos culturales que coexisten y constituyen una fuente inagotable de mixtura cultural, tal diversidad se identifica en sus percepciones y comportamiento que repercute significativamente cuando entran en contacto los participantes.

La comunicación intercultural es muy importante ya que permite conocer aspectos de otras culturas, su cosmovisión que influye en la actuación comunicativa de las personas. La mayoría de personas perciben al mundo a través de una sola cultura, siendo necesario conocerlo desde diferentes puntos de vista; considerando que, actualmente, los medios y vías de comunicación permiten tener mayor acceso a otras culturas y mayor contacto. Entonces, esta comunicación entre sujetos que tienen distintos referentes culturales es de corte transaccional ya que se comparten recíprocamente cultura, idiosincrasia, concepciones y valores; creando interpretaciones y expectativas comunes.

En este sentido, la comunicación intercultural es un proceso simbólico, interpretativo, transeccional y contextual en el que la presencia de la variable diferencias

conduce a crear distintas interpretaciones que deben ser utilizados para crear significados compartidos (McEntee, 2005, p. 119). Por decir, Contumazá, se presenta mística; Porcón, ancestral; “San Marcos”, tradicional; y, la Provincia de Cajamarca se muestra milenaria en lo que respecta a su bagaje cultural.

Actualmente, el concepto de comunicación intercultural se ha extendido dada la necesidad de estar en contacto con internet y las redes sociales en esta era de la informática y la comunicación. A través de la red, vemos que surgen nuevas formas de socialización entre grupos sumamente heterogéneos. Estos modelos de expresión de información, cultura, valores, creencias pueden darnos datos interesantes sobre un problema en torno al cual se debe trabajar con creatividad e insistencia (Morales, 2009, p. 26 y 27). Considerando que en Cajamarca, esta tecnología ha invadido el campo y la ciudad.

2.1.4.1. Cultura y Comunicación. Se llama cultura a los grupos que comparten ciertos rasgos comunes: territorio, lengua, creencias, valores, costumbres y tradiciones. Asimismo, en otra acepción está referida a las costumbres, tradiciones y demás expresiones de un grupo social.

La UNESCO define la cultura como un conjunto de rasgos distintivos espirituales, materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o a un grupo social y que abarca, además de las artes y las letras, los modos de vida, las maneras de vivir juntos, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias”. (Como se citó en Stenou, 2004, p. 4)

La cultura es un proceso cambiante, dinámico y abierto está conformada por diversos elementos como costumbres, formas de vida, modelos de trabajo fórmulas de tratamiento o cortesía, comportamientos, religión, manifestaciones artísticas, normas sociales de una comunidad. El término cultura puede ser entendido como un conjunto de conductas aprendidas, creencias, actitudes, artes, costumbres, conocimientos, normas, lengua, cosmovisiones, idiosincrasia comes a un grupo social. En estos términos la cultura tiene que ver con concepciones de la realidad que orientan a los individuos para adoptar un comportamiento frente a determinadas situaciones.

Una cultura permite concebir el mundo de varias formas; en ese sentido, para lograr la comunicación intercultural eficaz se deberá tener en cuenta que la cosmovisión y filosofía que tiene una cultura, no es la misma concepción que tiene otra, pudiendo entrar

en conflicto; sin embargo, será necesario desarrollar competencias culturales. Los individuos pueden desarrollar competencias en varias culturas; es decir, tener acceso a diferentes patrones de pensamiento y acción. Actualmente incluso se habla de universales de la cultura que son constantes a nivel de tecnología, economía, instituciones sociales (familia, asociaciones), educación, estructuras políticas, sistema de creencias, arte y lenguaje

Por su parte, en todo grupo cultural los individuos al interactuar se comunican, siendo la comunicación un proceso mediante el cual el hombre se relaciona con sus semejantes utilizando como medio o instrumento el lenguaje. La comunicación intercultural parte desde las prácticas de trabajo grupal en la escuela que permite el desarrollo de esta competencia.

2.1.4.2. Variables que Intervienen en la Comunicación Intercultural. Las variables, según Fernández Collado, que se deben tener en cuenta para el desarrollo de la comunicación intercultural son las siguientes (Fernández, 2001, p. 171-174): lengua, mensajes no verbales, cosmovisión, rol a desempeñar en las relaciones y patrones de pensamiento.

Al respecto consideramos que la lengua es un elemento muy importante, ya que las personas intercambian mensajes utilizando como instrumento este sistema de signos convencionales. La lengua es una facultad creativa del hombre, medio de comunicación y expresión de cultura que está en constante perfeccionamiento y evolución reflejando las percepciones del mundo, es muestras de identidad y patrimonio vivo de la humanidad (Kaluf, 2005, p. 42)

En General, el lenguaje es una herramienta de comunicación-relación entre los integrantes de la comunidad lingüística, simboliza o representa la forma de ver el mundo de las culturas y es un vehículo importante que permite transmitir de generación en generación, el bagaje cultural de los pueblos.

El lenguaje es un instrumento de comunicación y relación entre los miembros de un pueblo y el medio con el que conforman su particular visión de la realidad y el mundo circundante; pero además es el vehículo de transmisión del bagaje cultural de dicho pueblo. (Prado, 2004, p. 130)

En este sentido, el lenguaje es un medio de socialización, a través del cual se puede lograr la transmisión de conocimientos, pensamientos, teorías, tabúes, creencias, tradiciones y costumbres de generación en generación. “El lenguaje es fuerza socializadora de mucha eficacia y como agente cultural su importancia no resulta menor, puesto que es el vehículo para la transmisión de los conocimientos” (Ramunni, 2007, p. 57).

Particularmente el lenguaje no verbal también es vehículo de expresión cultural que permite transmitir ideas, sentimientos y emociones; es empleado para la retroalimentación, reforzamiento y sustitución del mensaje verbal. El código no verbal varía de una cultura a otra y comprende movimientos corporales, gestos, expresiones faciales, ademanes, miradas (código kinésico y cinestésico); distancias o espacios interpersonales (código proxémico); voz, tono, entonación (código paralingüístico); colores, sonidos, símbolos, etc. (códigos extralingüísticos). Existen conductas no verbales que pueden carecer de significado para otras culturas o que pueden tener significado diferente; por ejemplo, el silencio para una cultura puede significar temor; para otra, comunicación intensa o satisfactoria. Una cultura abarca todo el conocimiento humano y sus sistemas de comunicación verbal y no verbal.

Otro elemento que está presente en la comunicación intercultural es la cosmovisión, cada cultura tiene una concepción o distinta forma de ver el mundo expresado en su comportamiento, normas, valores y creencias. Esta relación hombre-cosmos permite a los integrantes de cada cultura construir su identidad. Asimismo, hay que tener en cuenta que la cultura asigna actividades entre sus miembros; por lo que, cumplimos un rol que va a influir en el encuentro comunicativo intercultural.

De igual manera, cada cultura maneja sus propios patrones de pensamiento; es decir existen ideas, conocimientos, conceptos y reglas de comportamiento que se aplican a los integrantes del grupo. En este sentido, la diferencia entre los patrones de pensamiento entre integrantes de diferentes culturas podría constituir un obstáculo en el proceso comunicativo; por lo que, es necesario desarrollar habilidades interculturales “El patrón de pensamiento indica cómo los individuos organizan sus ideas y definen sus fuentes de conocimientos partiendo de conceptos fundamentales” (Fernández, 2001, p. 174).

En los lugares de la Región Cajamarca, en donde se ha realizado esta investigación, encontramos que existe una gran riqueza cultural, teniendo en cuenta que, las costumbres y tradiciones son más arraigadas en Porcón y Contumazá, cuya cosmovisión expresa el

pensar y sentir del hombre andino, contemplativo por excelencia, con sus propios patrones de conducta y su lucha consecuente, porque cada expresión cultural se mantenga intangible. Por lo que, considerar estos elementos en los procesos de enseñanza-aprendizaje intercultural constituye un reto para cada docente que de ninguna manera debe excluir u omitir en los procesos de comprensión lectora para el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural.

2.1.4.3. Competencia Comunicativa Intercultural. La interacción permanente con personas de distintas regiones y países en un mundo globalizado se convierte en la habilidad comunicativa un factor importante que va a garantizar una comunicación efectiva. Precisamente, según el presente estudio en las Instituciones Educativas de la Región Cajamarca no se impulsa la actuación lingüística y el desarrollo de la competencia comunicativa; incluso, se evita el trabajo grupal cuando se trata de analizar un texto circunstancias bajo las cuales los estudiantes pueden plantear, discutir, opinar y argumentar diferentes posiciones, a partir de su cosmovisión cultural; construyendo un significado enriquecido del texto. En este sentido se plantean algunas consideraciones como: valorar la propia cultura, evitar los estereotipos, respeto hacia otras culturas y apertura al diálogo intercultural.

Un ciudadano conocedor de su historia cultural, puede tener mayor habilidad para comunicarse en forma eficaz con los demás. El identificarse con su propia cultura a la que conoce permite elevar su sensibilidad intercultural dando apertura a otros contextos y realidades que no necesariamente concuerdan. Para dar apertura a otras formas de pensar es fundamental el evitar los estereotipos que conllevan a falsas generalizaciones y confrontan la diversidad cultural. Al formarse estereotipos se asume erradamente la existencia de verdades absolutas negando la relatividad respecto al conocimiento y comportamiento del hombre en sociedad.

De aquí que, debemos fomentar el respeto hacia y entre las culturas; ya que, estas encierran un valor en sí mismas por antonomasia; sus presupuestos, teorías, conocimientos y creencias son tan válidos como de cualquier otra. No se puede concebir que una cultura es superior a otra ya que en el mundo la lógica de cada grupo es relativa; precisamente, “la relatividad cultural se refiere al respeto y a la validez de todas las culturas y considera que no existe la superioridad étnica de un grupo sobre otro” (Fernández, 2001, p.175).

Ocurre también que cuando enfrentamos cambios frente a lo establecido, a nivel familiar o social, suele producir confusión, incomodidad, hostilidad, rechazo, disgusto indignación, sentimiento de impotencia; se presenta un “choque cultural” por el contacto con otras personas de costumbres distintas; siendo necesario ser receptivo, creativo al comunicarse; dar apertura a nuevas experiencias y retos que surgen con el encuentro intercultural.

Para el desarrollo de las capacidades interculturales es necesario potenciar la competencia lingüística y comunicativa, entendida esta última como la capacidad del hablante de comprender y producir mensajes en diferentes contextos basados en su conocimiento del mundo y el código. La región Cajamarca, necesita ejecutar un Proyecto Educativo a nivel de Región que logre fortalecer el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural que permita la revaloración, conservación y difusión de nuestro legado cultural inmaterial; así como un plan estratégico que fomente el respeto por las tradiciones y costumbres de cada cultura, mostrando apertura para el encuentro comunicativo intercultural efectivo.

Actualmente se habla de tres teorías: la gestión de la ansiedad que plantea una comunicación intercultural desde un enfoque cognitivo, emotivo y conductual; la teoría de la adaptación transcultural que relaciona la comunicación interpersonal con la comunicación de masas; y, la teoría de la construcción de la tercera cultura, a partir de una interacción comunicativa entre dos o más culturas como producto de la comunicación intercultural. (Alsina, 1999, p. 16 y 17)

2.1.5. Identidad y Alteridad en la Interculturalidad

Identidad cultural es la habilidad que hace a un individuo ser consciente de lo que es y de lo que tiene, de la cultura a la cual pertenece, esto le permite interactuar eficazmente con los demás. Es el “marco de referencia cognoscitivo general para una comprensión del mundo y el funcionamiento del mismo que permite interactuar con otras personas y hacer predicciones de expectativas y acontecimientos” (Fernández, 2001, p. 170).

La identidad cultural permite a los grupos culturales demarcan sus fronteras mostrando amor por su historia, costumbres, leyendas, mitos y tradiciones. La identidad se relaciona con la interculturalidad ya que el conocimiento y el sentirse parte de la cultura propia permite la interacción adecuada con los de otras culturas. Asimismo, la construcción de nuestra identidad depende del entorno tanto familiar, como cultural y

social que nos hace iguales y al mismo tiempo diferente. “La interculturalidad implica el reconocimiento de nuestra identidad” (Vergara y Ríos, 2010, p. 135) que nos permite comprender, percibir y valorar a la otra persona, portadora de una historia, aprendiendo que las verdades no son absolutas; sino en realidad, relativas y es necesario el conocimiento de la cultura propia para poder comprender a la otra. Considerando que Cajamarca conserva un legado histórico trascendental desde el surgimiento de la cultura Caxamarca, el encuentro de Atahualpa con los españoles, etc.

En los procesos de interculturalidad, lo inter se refiere al espacio intermedio cuando se da el encuentro de culturas en el que se da la transferencia y aprehensión sin que se trate de una asimilación cultural. Ese espacio intermedio muestra la relación dinámica y dialéctica entre culturas. En estas mismas consideraciones se asume que entre una cultura y otra no existen límites fronterizos cerrados; es decir, no hay culturas puras. La interculturalidad no intenta eliminar las diferencias, ni la alienación cultural o mestizaje; sino, propiciar una interacción dialógica, de inclusión en que se intercambien experiencias culturales y sociales dando origen a nuevas ideas o prácticas.

La interculturalidad no puede ser vista tampoco, como una simple mezcla de elementos culturales; sino que debe ser entendida como un proceso dinámico, creativo y constructivo que conlleve a la justicia y equidad social respetando identidad cultural y eliminando el racismo y marginación que en esta investigación, en algunos casos, se ha podido evidenciar en mayor o menor proporción. En este contexto, se considera que la identidad permite el desarrollo de la interculturalidad, siendo la identidad un requisito necesario para la vida social y a la inversa. Bajo esta dialéctica se concluye en que todas las identidades se construyen (Kaluf, 2005, p. 329). Durante mucho tiempo, en el Perú se ha buscado una identidad nacional homogeneizada; contrariamente a esto, la interculturalidad implica el reconocimiento de la desigualdad y del derecho de las culturas indígenas a ser legitimadas y no asimiladas.

De acuerdo a los datos recogidos en esta investigación encontramos que existe la necesidad de desarrollar en los estudiantes de la Región Cajamarca, la capacidad de pertenencia a su grupo cultural y aceptación; así como la motivación intrínseca de explorar conocer y redescubrir las costumbres y tradiciones ancestrales de su pueblo (bailes, cantos, ritos, fiestas, etc.); además de ponerlas en práctica, para continuar con el legado y no se pierda a través del tiempo. Para lo cual se plantea el desarrollo de la alteridad en los estudiantes, entendida esta como una habilidad que implica ponerse en el lugar del otro; tomar conciencia de lo que es uno mismo; reconocerse a sí mismo para

que a partir de ello lograr comprender a los demás. Cuando una persona logra conocerse a sí misma (identidad), puede darse cuenta y asumir que existen tanto diferencias como semejanzas con el “Otro” logrando reconocerlo (alteridad). En el encuentro intercultural la alteridad implica ser tolerante, respetar la posición de la otra persona sin perder la propia identidad o sin renunciar a la propia opinión. El poner en práctica la alteridad conlleva a cambiar nuestra perspectiva y visión del mundo; así como también, reconocer al otro como integrante de una cultura que tiene costumbres, creencias, historia y tradiciones que deben ser respetadas y valoradas.

La alteridad conduce al diálogo intercultural a partir de la voluntad de los interlocutores que logran aceptar que existen diferencias y pueden llegar a entenderse. Si se acepta que hay diferentes cosmovisiones e idiosincrasias, se logra la integración armónica de la otredad y cada participante puede enriquecer su bagaje cultural y cognitivo.

2.1.6. Actitud Intercultural: Discriminación y Conflictos Socioculturales

A lo largo de la historia, particularmente en el Perú, las relaciones entre distintos grupos culturales se han presentado con una serie de inconvenientes; sumado a esto está la presencia de empresas extranjeras, la migración del campo a la ciudad o de la sierra a la costa, el incremento de las desigualdades económicas y sociales; lo cual ha conllevado a conflictos culturales y al crecimiento de la marginación, discriminación, racismo y clasismo en el país, fenómenos que dificultan la interculturalidad.

En este sentido, la educación intercultural juega un papel importante para superar estas desigualdades y conflictos. Durante algunos años la interculturalidad ha sido considerada como un tema transversal en la currícula educativa; sin embargo, debe ser una temática importante y transversal en toda la educación, cuyos planteamientos deben tener un nuevo enfoque que parta de la responsabilidad y el compromiso del Estado y cuyas bases busquen consolidar el diálogo horizontal y la inclusión social.

Hoy más que nunca nos apremia la educación intercultural como eje transversal a toda la educación para todos, discriminados y no discriminados culturalmente. Giesecke afirma que la educación intercultural es comprender ‘a aquel que es diferente a nosotros’ ... para comprenderlo es importante la capacidad de identificarse con el otro y sentir lo que él siente, a partir de sus referentes culturales. (Como se citó en Espino, et. al., 2009, p. 40)

Se debe apuntar en nuestra Región, hacia una epistemología de la interculturalidad considerando las diferencias; superando la visión anclada en una lógica tradicional positivista que proviene de cada gobierno de turno y que, erradamente, intenta establecer una cultura universal y homogénea. De igual manera, no podemos dejar de reconocer que existen enfrentamientos y choques al interior y fuera de las comunidades; sin embargo, es necesario fortalecer la identidad cultural y construir relaciones interculturales más sólidas y armónicas.

La interculturalidad debiera ser entendida como un nuevo enfoque pedagógico. Los campos temáticos curriculares en las instituciones educativas deben ser abordados desde diferentes perspectivas culturales, para el tratamiento adecuado de la interculturalidad que además de ser un contenido, deberá ser considerada como una competencia de aprendizaje. “La escuela es un espacio privilegiado donde frente a las desigualdades exteriores que la escuela no puede solucionar, por lo menos puede y debe proporcionar un ambiente de razonable igualdad donde poder practicar relaciones de intercambio y de enriquecimiento cultural”, (Salinas como se citó en Kaluf, 2005, p. 325).

La comunicación para lograr la interculturalidad juega un papel muy importante ya que se pueden compartir significados y encontrar soluciones frente a los problemas que los afectan desarrollando valores y actitudes solidarias. Asimismo, es indiscutible la importancia de la interculturalidad para el intercambio entre individuos constructores de varias culturas; así como para rescatar prácticas y saberes ancestrales o actuales, reconociendo que aún se dan prácticas que contribuyen a la desigualdad, discriminación y racismo (Walsh, 2005, p. 18).

En este contexto, los docentes tienen un gran compromiso y responsabilidad en el aula y con la comunidad para consolidar la interculturalidad; por lo que deberán deconstruir y reconstruir su manera de pensar y actuar con respecto a la diversidad cultural y a la necesidad de desarrollar habilidades interculturales en los estudiantes; para formar discentes sin prejuicios sociales, que no discriminan y saben interpretar concepciones propias y diferentes.

“El desarrollo de estas comprensiones, habilidades y actitudes interculturales necesita empezar con los niños desde los primeros años de la escuela y seguir en forma continua durante la experiencia educativa, no como materia especial, sino como elemento integral y transversal a todo proceso de aprendizaje-enseñanza de todos los alumnos”. (Walsh, 2005, p. 19)

Por otro lado, debemos tener en cuenta que, se consideran dos tipos de interculturalismo, el igualitario y el de desigualdad. El primero está basado en relaciones de jerarquía entre los diversos grupos culturales produciendo la asimilación; mientras que el segundo, plantea las relaciones igualitarias, horizontales y de consenso. El interculturalismo igualitario propone el diálogo en democracia.

La educación intercultural se convierte en un medio para dirigirse hacia una sociedad más justa, siendo parte de un proceso dinámico de interacción y comunicación entre miembros de diferentes tradiciones culturales, las cuales se hallan también cambiando, como resultado de las interacciones entre ellas. (Aikman, 2003, p. 52 y 53)

Al realizar este estudio se ha encontrado que los estudiantes de la Región Cajamarca, tienen un gran potencial y actitud positiva para integrarse con personas de otras culturas sin generar circunstancias de discriminación; sin embargo, les hace falta desarrollar la habilidad para compartir, de manera asertiva, su manera de pensar, sus costumbres, creencias y cosmovisión; así como la capacidad para adaptarse de forma positiva y constructiva evitando las dificultades o conflictos que puedan resultar como producto del encuentro; es decir, ser resiliente y tolerante.

La resiliencia, entendida como una capacidad o fuerza interior que permite al ser humano adaptarse a las circunstancias adversas. El encuentro entre personas que pertenecen a diferentes culturas puede crear conflictos internos en el individuo que se expresan como incertidumbre, inseguridad, ansiedad, temor, ira, nerviosismo que perfectamente pueden conllevar al estrés, depresión y por ende al fracaso en el encuentro; por lo que, el desarrollo de la resiliencia como habilidad de la competencia intercultural permite superar estas limitaciones a través de la energía que impulsa a salir adelante frente a las dificultades tomándolas como desafíos o aprendizajes. La resiliencia es el motor que incita al optimismo, a sobreponerse en momentos de presión, asumir los obstáculos como oportunidades y resolver de manera efectiva un problema. En el encuentro con “el otro” es importante mostrar iniciativa, actitud proactiva, reponerse si hay un problema y tomar decisiones dando un sentido constructivo al encuentro.

Por su parte, es importante analizar que cada cultura asume diferentes comportamientos tales como el hermetismo que no permiten el ingreso de personas ajenas o extrañas; otras que se encuentran aisladas o se muestran violentas; en este sentido, se presenta la necesidad de desarrollar una actitud proactiva que genere el cambio la apertura

y tolerancia. La convivencia eficaz y efectiva entre culturas parte del derecho que tiene cada cultura a ser diferente a tener sus propias manifestaciones y a coexistir libremente bajo el amparo de los derechos humanos inherentes tanto a la persona como a las comunidades. La coexistencia de conductas, concepciones e ideologías diferentes que a veces resultan contrarias a nuestros estereotipos o formas de pensar, exige ser tolerantes para garantizar una comunicación intercultural eficaz. La tolerancia en el contexto de la interculturalidad significa saber soportar con paciencia las circunstancias o comportamientos que podrían ser algo incómodos o desagradables durante el encuentro. No se refiere a una tolerancia pasiva que nos hace aceptar ciegamente una ideología con la cual no compartimos; sino se trata de una tolerancia activa que muestre un respeto mutuo, libre de violencia, en términos de ética, trato igualitario para lograr el entendimiento. La tolerancia debe ser recíproca bajo el principio de “mis derechos terminan cuando empiezan los derechos de los demás”.

2.1.7. Diversidad Lingüística y Cultural

Es necesario reconocer la diversidad lingüística como una característica inherente al Perú; y que, cada lengua es un instrumento valioso de comunicación para cada comunidad lingüística. Asimismo, debemos ser conscientes que somos un país con muchas lenguas, según cifras oficiales 17 familias lingüísticas y alrededor de 44 lenguas aborígenes, además de la presencia de diversos dialectos, se contabilizan hasta 85 idiomas hablados en el Perú (Valdivieso como se cita en Vergara y Ríos, 2010, p. 178). En Cajamarca el 2008, a través de una ordenanza emitida por el Gobierno Regional, se reconocieron como lenguas oficiales al castellano, quechua y awajún. Cada lengua, además, tiene sus propias formas dialectales o variaciones diatópicas, diastráticas, diafásicas y diacrónicas.

La variación lingüística no se concibe ya como algo asistemático e individual, sino como un hecho inherente al uso lingüístico, pues de la misma manera que la sociedad no es homogénea..., tampoco lo es la lengua; y de esa forma también habrá diversas lenguas y modalidades lingüísticas, diversos estilos, registros y variedades que no deben ser considerados límites divisorios dentro de una comunidad, sino una propiedad común a sus miembros. (Rojo y Unamuno como se citó en Prado, 2005, p. 113 y 114)

En el Perú se han desarrollado muchas culturas, cada una ha tenido su propia lengua y por ende es un país plurilingüe, lo que ha conllevado a crear barreras idiomáticas y aislamiento de algunos grupos; sumado a esto se encuentra la jerarquización equivocada que se ha hecho de las lenguas, llevando a no solo conflictos sociales; sino problemas de marginación, exclusión en la administración de justicia y educación. Frente a esta problemática en el Perú, se ha planteado la educación intercultural bilingüe que “nos proporciona la herramienta para explicar de manera crítica y científica el significado de esa cosmovisión andina, de ese mundo mágico que ellos tienen” (García, 2008, p. 175). En la Región Cajamarca, hay 245 Instituciones Educativas Interculturales Bilingües, pero que pertenecen a la zona rural y a las cuales se les impone la enseñanza del quechua, sin embargo, no se incluye a las Instituciones de la zona urbana. Entonces asumimos que aún existen grandes brechas abiertas.

Según García (2008), “Primero está el descontento entre la retórica de inclusión de prácticas infradotadas y paternalistas que aún tienden a la exclusión. En segundo lugar está el abismo entre los autores ideológicos de las nuevas políticas y los maestros y capacitadores que soportan la tarea más difícil de realizar tales ideales”. (p. 166)

En América Latina y específicamente en el Perú sobre educación bilingüe en el contexto intercultural, existen varios programas cuyo objetivo ha sido usar la educación como un medio de fortalecer el lenguaje, la cultura indígena y la participación en la sociedad nacional. Sin embargo, en la práctica, esto no se ha dado, prevalece una concepción dicotomía de lo nuestro y lo foráneo. Es decir, predomina una perspectiva bicultural en vez de intercultural.

Según Mino-Garces la interculturalidad, implica una comunicación entre dos o más culturas, basada en un entendimiento y respeto mutuo, una situación que existe raramente en Latinoamérica. El término ‘bicultural’ hace referencia, a una relación entre culturas de alto prestigio y bajo prestigio, en la cual solo una forma de expresión cultural y lingüística es aceptable. (en Aikman, 2003, p. 52)

Con la llegada de los españoles al Perú se dio un sincretismo lingüístico y cultural; sin embargo, no se puede buscar un bilingüismo sustractivo; es decir, intentar que el estudiante abandone su lengua aborigen para aprender el castellano como lengua más hablada en el país. Se ha llegado al extremo de creer que las personas que hablan una lengua aborigen y el español, están en desventaja respecto a la adquisición de

conocimientos y desarrollo de competencias en la escuela; sin embargo, está demostrado que, en realidad, el bilingüismo constituye una fortaleza cognitiva para el aprendizaje y cada pueblo tiene derecho a conservar y mantener su propia cultura y lengua.

Por otro lado, según el estudio realizado en esta investigación, se ha convertido en parte del bullying y cyberbullyng, en las Instituciones Educativas, el que un estudiante se burle de la lengua distinta o dialecto empleado por alguno de sus compañeros. El problema se agudiza cuando el estudiante es víctima de discriminación no solo por parte de sus compañeros; sino por el docente que, en lugar de valorar y rescatar la diversidad de lenguas y variantes lingüísticas, se convierta en un “purista” que no trasciende al valor social de la lengua por antonomasia; es decir, ser la herramienta o instrumento fundamental de comunicación. Entonces, el desarrollar intercultural constituye un reto para las instituciones educativas y demás instituciones sociales que debe impulsar el Estado, debiendo ser un objetivo fundamental de la educación; para lo cual, será necesario un cambio de actitud, romper con estereotipos, prejuicios lingüísticos y cualquier tipo de discriminación, así como tener en cuenta que cada hablante, según su comunidad es portador de una conciencia lingüística y que cada cultura tiene valor y es válida por antonomasia.

Al tratar de la diversidad lingüística y cultural, es necesario recalcar que toda forma estereotipada de generalización de conductas, actitudes, idiosincrasias y conocimientos, como producto de la tradición, el folclore, del instinto de protección; es muy perjudicial para el encuentro intercultural. En la mayoría de los casos los estereotipos son producto de la ignorancia respecto a la existencia de otras culturas. Estos estereotipos se transmiten de generación en generación y fijan una imagen falsa de la realidad, generalmente, tienen que ver con el origen geográfico, el sexo del hablante, su lengua. Para la educación intercultural, no constituye un elemento favorable.

Los estereotipos son modelos fijos de actitudes y conductas, formas de simplificar y generalizar el conocimiento del mundo para organizarlo en nuestra mente. De esta manera, igual que hacemos con la realidad de las cosas, a las personas las etiquetamos, las agrupamos en tipos, les asignamos categorías uniformes. Así aunque no sepamos nada de un individuo, si lo reconocemos como integrante de un grupo, le aplicamos los conocimientos previos que tenemos sobre ese grupo. Si nuestros conocimientos previos son fruto de la ignorancia o de una experiencia negativa, le asignamos valoraciones negativas; o positivas en caso contrario. (Prado, 2004, p. 127)

Del mismo modo las valoraciones negativas sobre una lengua, una modalidad lingüística o sus hablantes, constituyen prejuicios lingüísticos que tienen su origen en la ignorancia o en el temor a lo diferente. Se basan en creencias erróneas de que existe una lengua fácil o difícil, una lengua superior o inferior, de mayor o menor jerarquía; consolidando las diferencias y reforzando tanto las desigualdades como la exclusión social. En la escuela se deben desarrollar actitudes de valoración y respeto hacia todas las lenguas.

En los procesos de aprendizaje de una segunda lengua se debe fomentar no únicamente el conocimiento lingüístico, sino también de actitudes de aprecio y respeto a la diversidad lingüística y pluralidad cultural; pues todas las lenguas tienen un mismo valor y merecen respeto, desde el momento en que son vehículos de comunicación y socialización de los pueblos (Prado, 2004, p. 128).

Los prejuicios lingüísticos conllevan a la discriminación que es una manera de rechazo hacia una persona que no pertenece al grupo o que tiene costumbres, lengua, procedencia, cultura distinta. Es una conducta que se debe censurar; ya que, se basa en la desigualdad en el tratamiento de las personas, según su lugar de procedencia, lengua o clase social, sobre los que existe un cierto prejuicio. Esta discriminación puede producirse también por razones de sexo, raza (racismo), religión, etc.; y, generalmente se expresa a través del lenguaje. Según Prado (2004), las personas a veces usan el lenguaje para expresar sentimientos racistas, usan formulas lexicalizadas que deben ser rechazados a través de la educación en valores que desarrolle actitudes de respeto y tolerancia hacia hablantes de otras lenguas y culturas (p. 129).

Es necesario tener en cuenta que la cultura es producto de las sociedades humanas y cada grupo social ha construido su propia cosmovisión, tiene sus valores e idiosincrasia que hacen al hombre diferente de los animales. La cultura es “lo que la especie humana tiene y que a las demás especies les falta. Esto incluiría: lenguaje, conocimiento, creencias, costumbres, artes y tecnologías, ideales y reglas” (Kroeber como se citó en McEntee, 2005, p. 160).

En estas líneas de pensamiento, es conveniente reflexionar respecto a la llamada conciencia lingüística que viene a ser la muestra de la cultura, idiosincrasia y cosmovisión de un pueblo a través de su lengua. El lenguaje es la representación del mundo que otorga a los integrantes de una comunidad lingüística identidad, unidad histórica y espiritual. Existen signos lingüísticos en algunas lenguas que no tienen significantes en otras por

cuanto su significado no forma parte de la idiosincrasia de la comunidad. Por ejemplo, la palabra “ángel” no existe en el corpus lingüístico de la lengua quechua cajamarquina, ya que el significado de este término no formó parte de la cosmovisión andina. Asimismo, dentro de una misma comunidad lingüística existen formas dialectales que expresan la conciencia lingüística de cada subcomunidad. En ese sentido, el quechua de Chetilla, no es el mismo quechua que se habla en Porcón o en Otuzco (Cajamarca)

Las interacciones culturales, políticas, científicas, religiosas, económicas y lingüísticas en nuestro país, siempre se han dado; en ese sentido, convivimos en una sociedad heterogénea, siendo el español el instrumento fundamental de comunicación el cual recibe aportes e influencias de las lenguas autóctonas. Recordemos que en el país se desarrollaron muchas culturas y cada una de ellas tuvo su propia lengua que reflejaba su filosofía y su peculiar manera de ver el mundo que de una u otra forma hemos heredado y que se manifiesta al hacer uso del idioma.

2.1.8. Educación y Aprendizaje Intercultural

La educación intercultural se constituye en un instrumento para la convivencia en medio de la diversidad de visiones y expresiones humanas. “Es la formación de las personas en el conocimiento, la comprensión y respeto de las diversas culturas de la sociedad en la que viven... no es una modalidad especial de educación, sino una cualidad deseable y una necesidad” (Kaluf, 2005, p. 437).

La educación es la base de la formación humana cuyo contexto es propicio para el desarrollo de la interculturalidad; y, como ente rector de transformación social, le toca asumir la tarea de plantear las directrices para una sociedad más democrática en la que se respetan los derechos de las diferentes culturas a desarrollarse sin jerarquizaciones elitistas o subordinantes de grupos que intentan imponer su lengua, costumbres, normas de comportamiento.

Para lograr una educación realmente intercultural es necesario impulsar el conocimiento de todas las culturas que coexisten en un territorio; por lo que, a través de los contenidos temáticos y desempeños curriculares de las escuelas, colegios e instituciones de nivel superior, se deben difundir para alcanzar estándares de aprendizaje óptimos. De igual manera, se deberá adecuar o crear una metodología que se adapte a la realidad pluricultural del país. Si el sistema educativo no adopta estos lineamientos, la postergación y asimilación de los grupos marginados continuará siendo parte de nuestra penosa realidad.

Existe necesidad de entender la interculturalidad no solo como proceso social, sino como proceso cognitivo, actitudinal y aptitudinal, de destrezas, dominios y estándares por alcanzar. La enseñanza-aprendizaje tiene que partir de la realidad sociocultural en que viven los estudiantes y su problemática; para a partir de ello, desarrollar competencias interculturales que permitan generar actitudes de compromiso y conciencia, habilidades para relacionarse y comunicarse de manera asertiva con personas de otras culturas, respetando sus costumbres, lengua, religión, idiosincrasia, cosmovisión y formas de vida.

Los aportes más importantes para lograr las relaciones interculturales, pueden darse en la educación; ya que aquí se puede desarrollar en los estudiantes competencias; sin embargo, en nuestro país, hasta la fecha, no hay evidencia de una aplicación integral y concreta de la interculturalidad en los sistemas nacionales de educación; y, el problema se agudiza “si se considera que las poblaciones indígenas deben recibir una educación intercultural y las comunidades urbanas no, ¿qué intercambio puede existir entre ambos?” (Córdova, 2008, p. 201).

La educación intercultural, necesita de estrategias construidas en el marco del respeto y la apertura al diálogo; dejando de lado el intento por homogeneizar a las culturas. Se debe empezar por aceptar la diversidad cultural y fomentar el reconocimiento del valor intrínseco de cada cultura, de los grupos étnicos y sus distintas lenguas, debiendo erradicar toda forma de exclusión, discriminación y prejuicio social. La verdadera educación intercultural, debe desarrollar en los estudiantes habilidades que les permita desenvolverse adecuadamente en su propia cultura y en las demás culturas.

En esta investigación se ha encontrado que algunos docentes aún practican la comunicación de tipo vertical con los estudiantes; y, si no se permite el intercambio de opiniones o puntos de vista durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje, no se podrá aprovechar ni rescatar el ingente conocimiento que puede tener un alumno respecto a su cultura. Asimismo, es necesario que los docentes desarrollen el sentido de pertenencia o identidad cultural en los estudiantes; así como el reconocimiento por la diversidad y la valoración por cada legado, en el marco del respeto y la práctica de la democracia, evitando todo tipo de discriminación o exclusión por razones de procedencia, lengua, raza, estrato social, religión o costumbres. De igual manera, los docentes en las sesiones de comprensión lectura, no tienen en cuenta la selección de material que permita enriquecer el bagaje cultural de los estudiantes, en base a textos que muestren la riqueza cultural de cada pueblo de la Región, a fin de conservar y preservar nuestra herencia ancestral; en este sentido, se debe replantear el sistema educativo.

2.1.8.1. Enfoques de la Educación Intercultural en el Perú

Durante muchos siglos, no se dio la educación intercultural en el país, es a partir de 1972, con Juan Velasco Alvarado y la Reforma Educativa que se plantea el desarrollo de la educación intercultural y reconocimiento de los derechos indígenas a través de sus proyectos sobre multiétnia y multiculturalidad en el país. Se trabajó el bilingüismo y la alfabetización para fortalecer culturalmente a los pueblos indígenas; asimismo, se oficializó el quechua como segunda lengua nacional, otorgándole el mismo estatus que el español, lo cual dio un nuevo enfoque a la educación indígena que los gobiernos posteriores descuidaron. Hacia los ochenta los gobiernos latinoamericanos redujeron los gastos educativos, por lo que intervino la UNESCO destacando la importancia potencial y la idoneidad de la educación intercultural tanto para los pueblos indígenas como para todos los miembros de los estados interculturales. Posteriormente se destaca el trabajo de un grupo reducido de organizaciones indígenas, ONG, misiones religiosas, departamentos universitarios y especialistas individuales que lograron avances teóricos y prácticos en la educación intercultural. Estos trabajos fueron realizados en su mayoría con fondos extranjeros.

A inicios de los noventa, la Dirección General de Educación Bilingüe (DIGEBIL) de Perú, intentó introducir la educación intercultural dentro del sistema educativo formal. Primero los proyectos se desarrollaron en la región andina, para luego extenderse en la amazonía peruana a través de diferentes asociaciones y el Instituto Superior de Loreto – Programa de Formación de Profesores Bilingües, programa que ha permitido una integración entre indígenas, especialistas en educación, antropólogos y lingüistas.

En los últimos años se habla de un currículo diversificado, un currículo intercultural, la interculturalidad como tema transversal; pero no existe una estrategia para trasladar los objetivos a la práctica educativa. Asimismo, tenemos tres enfoques que muestran como las políticas educativas de nuestro país han abordado el tema de la diversidad cultural: el enfoque asimilacionista, el multicultural y el intercultural.

El enfoque asimilacionista consideraba que las diferencias culturales en nuestro país constituyen grandes limitaciones para el desarrollo. Se había hablado de la existencia de enormes barreras idiomáticas y aislamientos culturales que limitan el crecimiento socioeconómico. Bajo esta falsa visión, la diversidad cultural se constituye en un problema y erradamente se pretende solucionar logrando que la cultura considerada como

inferior se asimile a la de supuestamente mayor jerarquía.

Las diferencias culturales habían sido jerarquizadas y los grupos indígenas eran considerados como deficientes o menos dotados en razón de su cultura o estatus social; entonces se postulaba que esta población debería recibir ayuda para superar su “bajo nivel cultural” (Kaluf, 2005, p. 442). Se consideraba que como población indígena sufría privaciones socioeconómicas, entonces la educación intercultural formaba parte de las políticas compensatorias. Sin embargo, contrariamente a estos pensamientos retrógradas consideramos que, la discriminación y segregación no se limita a las culturas indígenas, el problema no está en ellos, sino que trasciende a las instituciones educativas y sociales, las formas de discriminación son diversas. Se discrimina por género, nacionalidad, religión, ideología, situación, económica, clase social, lugar de procedencia, idioma, etc. En la escuela y en la sociedad, en general, existen prejuicios, estereotipos que deben ser superados.

El asimilacionismo o absorción de los diversos grupos étnicos y culturales por la cultura dominante del país receptor, generalmente mediante programas de inmersión lingüística, con la consideración de que la diversidad étnica, racial y cultural entorpece la educación y la integración y supone una amenaza para la integridad y cohesión social. (Prado, 2004, p. 112)

Por su parte, otra falacia del sistema educativo, el enfoque multicultural que si bien es cierto nos muestra un pluralismo cultural y propone una educación bilingüe bicultural; sin embargo, consideraba que se debe superar el pluralismo cultural y por lo tanto, había necesidad de hacer que la cultura indígena se vuelva occidental, un integracionismo monocultural. “El integracionismo que plantea la igualdad de las diversas culturas presentes en un contexto y la creación de una cultura única a partir de la integración de la diversidad cultural” (Prado, 2004, p. 112). Este criterio ha conllevado a jerarquizar a las culturas considerando erróneamente que una es superior a otra.

Actualmente, se viene difundiendo el enfoque intercultural desde nuestra perspectiva, busca lograr que los estudiantes reconozcan la diversidad cultural como legítima y que la presencia de varias culturas en el país sea vista como una fortaleza y no como algo que nos divide. “En la medida en que la diversidad cultural implica diversidad de formas de ver el mundo, diversidad de puntos de vista, es importante mantenerla. No es un obstáculo, sino una condición que hay que aprovechar” (Córdova, 2007, p. 201); sin embargo, este nuevo enfoque debe ser más práctico y visible que se dé y perciba real y responsablemente en la planificación-ejecución de las políticas educativas; así como en

los proyectos educativos regionales. Entonces, solo entonces, la educación podrá contribuir a la construcción de una sociedad con igualdad de derechos en donde se practican relaciones inter-étnicas armoniosas en que se reconocen las diferencias. Consecuentes con lo que considera Kaluf (2005) que la cultura debe ser asumida como un proceso dinámico y una manera de percibir y comprender el mundo (p. 443). Bajo esta visión se intenta garantizar la interacción armoniosa entre personas favoreciendo la inclusión y la participación.

Los diversos grupos culturales adoptan posturas más abiertas de diálogo, interacción, cooperación y mutuo reconocimiento de esa diferencia y diversidad como un hecho enriquecedor... supone un tratamiento de respeto, igualdad e interés por la diversidad cultural presente en el aula y una forma de conocimiento y enriquecimiento mutuo. (Prado, 2004, p. 112 y 113)

2.1.8.2. Características y Fines de la Educación Intercultural

La educación intercultural busca garantizar las interrelaciones a través de la comunicación efectiva asumiendo posturas críticas con personas que pertenecen a grupos distintos.

Los fines de la educación intercultural son: Fortalecer y legitimar las identidades culturales de todos los estudiantes; promover un ámbito de aprendizaje en el cual todos ellos puedan expresarse y comunicarse desde su propia identidad y práctica cultural; desarrollar capacidades de comunicación, diálogo e interrelación; contribuir a la búsqueda de la equidad social y mejores condiciones de vida; fomento del espíritu crítico a fin de mejorar su propia cultura y beneficiar a las culturas con las que convive, valorando la diversidad como enriquecimiento propio. (Walsh, 2005, p. 23)

La educación intercultural, en este sentido, está orientada a promover conductas y valores para evitar el racismo, la discriminación, los prejuicios sociales logrando la adaptación para la convivencia pacífica con otras culturas y la valoración positiva de estas. Además de la práctica de valores que propicien la comunicación y apoyo mutuo, incorporando a la práctica educativa elementos culturales de cada pueblo.

La educación intercultural es un modelo educativo en construcción quien demanda una concepción de educación como proceso esencialmente vivencial y una práctica pedagógica basada en el reconocimiento de la diversidad socio-cultural, étnica y lingüística, en la conciencia y reflexión críticas, y en la participación e interacción. (Zúñiga, como se citó en Heise, 2001, p. 138)

Para alcanzar estos fines de la educación intercultural es importante desarrollar una pedagogía intercultural y que la escuela rescate los conocimientos culturales previos que porta cada estudiante al ingresar a la escuela. Es “necesario recuperar los saberes culturales que arriban a la escuela; los saberes y las sensibilidades que se muestran en la escuela, propios de cada cultura, deben formar parte de los procesos de enseñanza – aprendizaje” (Espino, et. al, 2009, p. 145). Se debe enfatizar que para construir la interculturalidad es necesario nuevas políticas educativas que desarrollen un nuevo currículo. El colegio es el lugar en el que se pueden practicar relaciones de intercambio y de enriquecimiento cultural, para tener una sociedad más igualitaria, donde todos tengan los mismos derechos y oportunidades. (Salinas Catalá como se citó en Kaluf, 2005, p. 325)

Por otro lado, la educación intercultural en la Región Cajamarca, debe tener ciertas características como: estar basada en el aprendizaje de una convivencia creativa, capaz de desarrollar la autoestima y destrezas para convivir adecuadamente en una sociedad multi y pluricultural, despertando el interés por otros estilos de vida; con docentes reflexivos, innovadores y mente abierta para convertirse en protagonistas de una educación integradora; además de conocer los aspectos culturales, lingüísticos, religiosos e ideológicos de cada estudiante; así como orientadores que utilizan estrategias metodológicas, recursos y materiales didácticos a partir del reconocimiento de la diversidad cultural.

En realidad, la escuela tiene muchos desafíos considerando que alberga a diferentes estudiantes teniendo que lidiar, en ocasiones, con actitudes xenofóbicas o racistas entre estudiantes (Kaluf, 2005, p. 325). En este sentido, no se debe perder de vista, en el aula, la importancia de la comunicación respetando las diferencias y valorando los aportes de cada cultura.

El diálogo intercultural posibilita la habilidad de negociar los significados culturales y actuar comunicativamente en forma “eficaz” ... Asimismo, toda cultura es finita y ninguna puede arrogarse la exclusividad de la verdad, ni absolutizar ni sacralizar lo propio. Por el contrario, se hace necesario fomentar el hábito de intercambiar y contrastar continuamente lo propio para llegar a lo común”. (Espino, et. al. 2009, p. 41)

2.1.9. Sensibilidad Intercultural

La sensibilidad intercultural es una habilidad a través de la cual podemos responder de manera, emocionalmente positiva, frente a los demás; antes, durante y después del

encuentro comunicativo. En las instituciones educativas, se precisa que los estudiantes logren conectarse con la otra cultura extrayendo su esencia sin perder su identidad y siendo empáticos para poder ubicarse y mirar desde la perspectiva de otra cultura. Esto no significa aceptarla ciegamente, sino incorporar un significado nuevo a nuestro esquema cultural y mental.

La sensibilidad intercultural se define como la habilidad individual para desarrollar emociones positivas a través de la comprensión y apreciación de las diferencias culturales, capaces de promover comportamientos apropiados y efectivos en situaciones de comunicación intercultural. Una persona competente interculturalmente es capaz de proyectar y recibir respuestas emocionales positivas antes, durante y después de la interacción intercultural. (Chen y Starosta como se citó en Sanhueza, 2010, p. 106)

Cada estudiante que forma parte de este estudio, muestra tener un gran potencial para ser sensible interculturalmente y que debe ser cultivado por los docentes. Se aprecia una predisposición para el encuentro intercultural y comunicarse con personas de diferentes culturas; se muestran positivos, con mente abierta, interesados en conocer diferentes aspectos de la otra cultura; sin embargo, al momento del encuentro mismo surgen dificultades por cuanto el hablante no sabe qué decir, sobre todo si los temas son controversiales, se siente algo inseguro, frustrado y, su retroalimentación es deficiente, no expresa habilidades en el manejo del código no verbal, conllevando a que el encuentro no sea muy agradable o no se disfrute del mismo.

Cuando un estudiante se siente inseguro al interactuar con personas de otras culturas prefiere evitar el encuentro; en el salón de clase, excluye al compañero que practica costumbres o comportamientos diferentes. De igual manera, los estudiantes que proceden de la zona rural, selva u otro lugar, se muestran temerosos, cohibidos e introvertidos al momento de socializar con sus compañeros, su autoestima se percibe baja, se sienten incomprendidos, poco útiles y que sus aportes en las sesiones de aprendizaje no son significativos.

Cada estudiante muestra un comportamiento diferente, tiene sus propias costumbres, creencias y tradiciones, su manera propia de hablar y actuar de acuerdo al lugar de donde procede que deben ser respetados. No obstante, en las instituciones educativas, cuando un estudiante no tiene las mismas creencias o concepciones que la mayoría, sus opiniones no son aceptadas ni valoradas por los demás siendo aislados o excluidos del grupo.

Los estudiantes de la Región Cajamarca, en su mayoría, son conscientes de las diferencias que puede haber entre ellos; pero no muchos las aceptan y si las aceptan, no se adaptan o no las respetan; lo cual causa desánimo y pérdida de interés durante el encuentro. Asimismo, existen estudiantes que llegan a pensar que su cultura es superior a las demás y otros que han sufrido tanta discriminación y maltrato psicológico que erradamente creen que su propia cultura es inferior. El docente debe asumir tal situación y orientar a los discentes a la revalidación de todos nuestros legados y culturas, hacerlos conscientes de que cada cultura constituye una fuente inagotable de sabiduría.

En este contexto se han incorporado las siguientes habilidades que muestran el desarrollo de la sensibilidad intercultural y que sintetizamos a continuación basándonos en los estudios de Sahueza (Sanhueza, 2010, p. 107) y que están estrechamente relacionados con el desarrollo de la inteligencia emocional: El auto concepto referido a cómo una persona se ve a sí misma, su autoestima y confianza que tiene al relacionarse con otros; la autorregulación, importante porque en la medida en que las personas pueden controlar su propio comportamiento, pueden regular su interacción con los demás; la apertura de mente que implica el reconocimiento, apreciación y aceptación de diferentes enfoques, ideas y puntos de vista en la interacción intercultural, teniendo en cuenta que las personas con mente abierta a las interpretaciones distintas del mundo adquieren visiones más amplias de la realidad.

Otra habilidad es la empatía que es todo un proceso el cual nos permite comprender los estados psicológicos de las personas culturalmente distintas, identificándonos con sus problemas y sentimientos; que a nuestro entender estaría relacionada con la alteridad que es habilidad de reconocer al Otro, de mantener el interés genuino por este y voluntad para llegar a comprenderlo; la actitud de no juzgar; es decir no mantener prejuicios que impidan la comunicación sincera desarrollando un sentimiento de disfrute en la interacción intercultural; y finalmente, la participación e implicancia en la interacción que compromete la sensibilidad y atención en la interacción para comprender los mensajes y logra la comunicación eficaz, eficiente y por ende efectiva. Las personas pueden analizar la situación en la que se encuentra y pueden medir la consecuencia de sus actos durante el encuentro.

Precisamente, de estas habilidades, la empatía es muy importante para el desarrollo de la competencia intercultural; ya que, por la empatía podemos cambiar en forma racional y consciente nuestra perspectiva y cosmovisión, así como comprender la idiosincrasia del otro. De igual manera, la autorregulación que permite el autocontrol y

monitoreo emocional indispensable para la interrelación intercultural. De aquí que, en este trabajo consideramos que la sensibilidad intercultural es la habilidad que nos permite producir y comprender emociones autorreguladas de manera positiva y empática durante la interacción comunicativa.

Por su parte, tenemos el Modelo de Desarrollo de Sensibilidad Intercultural creado por Milton J. Bennett quien, desde una perspectiva evolutiva, explica cómo reaccionan los individuos al entrar en contacto con una nueva cultura; y, propone seis etapas evolutivas: La negación en la que el sujeto no asume las diferencias y cree que las cosas son iguales a lo que ocurre en su cultura; la defensa en la que el individuo se da cuenta de algunas diferencias culturales y esto lo intimida; la minimización en la que el sujeto cree que las diferencias culturales carecen de importancia; la aceptación, aquí es capaz de reconocer aceptar y respetar las diferencias, pero se siente inseguro al afrontarlas; la adaptación en que la persona ha desarrollado su sensibilidad y tiene la suficiente experiencia para afrontar las diferencias culturales, puede adaptarse al interactuar y comunicarse con otros, puede igualmente adaptarse a los valores practicados por la otra cultura otra cultura, se siente cómodo al estar en contacto con otras concepciones y creencias, es empático culturalmente; no ha perdido su identidad y ha logrado ser miembro de dos o más culturas. (Bennett como se citó en Sanhueza, 2010, p.105)

En la teoría de Chen y Starosta seenfatiz (1998) se enfoca el desarrollo de la competencia intercultural desde la dimensión afectiva como apertura de la mente asumiendo que la sensibilidad intercultural implica una actitud positiva antes, durante y después del encuentro del *aliud* y el *alter*; por lo que, la sensibilidad intercultural debe ser desarrollada en cada estudiante de la Región Cajamarca, especialmente de las Instituciones Educativas de San Marcos, Porcón, Contumazá y Cajamarca; ya que tiene potencial para el desarrollo de la misma. De igual manera, el modelo de desarrollo de Bennett que nos permite comprender nuestras reacciones y conductas durante el encuentro, para luego disfrutar del mismo.

2.2. *Comprensión de Textos*

2.2.1. **La lectura comprensiva**

La lectura comprensiva viene a ser un proceso mental a través del cual se integran los conocimientos previos del lector con la nueva información proporcionada por el texto, produciéndose una reorganización en la estructura cognitiva del lector. Cuando leemos usamos nuestros conocimientos previos, pero puede ocurrir que, nuestros esquemas de conocimientos previos no se ajusten al contenido del texto o que la información del texto contradiga de alguna manera nuestros conocimientos previos, o que el texto no aporte algo nuevo; otra posibilidad es que la información que proporciona el texto sea muy compleja o abstracta que nuestros conocimientos previos no la puedan abordar. En estos casos se debe realizar una revisión de dicho conocimiento a fin de lograr integrarlo y tratar de aprender a medida que vamos leyendo.

Otro aspecto importante es mostrar disponibilidad o motivación intrínseca para la lectura, saber cuál es el propósito de la lectura o saber para qué se lee, a fin de encontrarle sentido al texto; teniendo en cuenta que cuando se lee se aprende. Cuando leemos comprensivamente ocurren dos cosas “aprendemos” y al mismo tiempo “aprendemos a leer”.

Cuando un lector comprende lo que lee, está aprendiendo, en la medida en que su lectura le informa, le permite acercarse al mundo de significados de un autor y le ofrece nuevas perspectivas u opiniones sobre determinados aspectos, etc. La lectura nos acerca a la cultura, o mejor a múltiples culturas y, en ese sentido, siempre es una contribución esencial a la cultura propia del lector...En una gran variedad de contextos y situaciones, leemos con la finalidad clara de aprender”. (Solé, 2004, p. 39)

La lectura comprensiva implica no solo decodificar e interpretar el contenido del texto, sino identificar su sentido y esencia cultural como generador de intelecto. Entonces existe un lector dinámico, procesador de información, examina el texto, lo interpreta en función del objetivo de lectura planteado por él, lo cual permite que este construya el significado del texto; ya que se lee por alguna finalidad (entretenerse, obtener información, etc.). Contrario a esto, las concepciones más tradicionales sobre la lectura, la concebían como un proceso de decodificación de grafías y significados expuestos por el autor del texto; sin embargo, las más recientes, consideran que se trata de un proceso mental del lector. Cuando leemos sabemos que el texto es portador de un significado que

buscamos por indicios visuales activando mecanismos mentales que permiten entenderlo (Colomer y Camps, 1996, p. 35).

En este sentido, se puede asumir que el lector ha leído realmente el texto cuando ha logrado apropiarse del contenido del mismo, interpretar el mensaje explícito e implícito, deconstruirlo y reconstruirlo, de acuerdo a los conceptos, ideas, almacenados en su estructura cognitiva; por lo que, cada lector tendrá una interpretación propia y distinta de un mismo texto.

Por otro lado, es importante tener en cuenta los estudios a nivel de neurolingüística, que ha dado aportes significativos para comprender mejor los procesos de comprensión lectora; siendo su núcleo de interés el estudio del lenguaje y el establecer una relación de este con los mecanismos nerviosos encefálicos y cerebrales. La Neurolingüística analiza al lenguaje en sus relaciones con el cerebro humano, estableciendo los procesos funcionales biológicos, de un lado, y lingüísticas, del otro, con el objetivo de determinar cómo se construyó el lenguaje en la evolución genética, cómo la adquiere el niño y cómo la pierde el paciente.

La lectura como actividad lingüística posee funciones sociales y comunicativas, asimismo, se rige por motivos cognoscitivos y emocionales. Al leer realizamos una serie de procesos cognoscitivos como descifrar los códigos, pronunciar palabras, interpretación del sentido, retención de información, reflexión, conexión de saberes, modificación de conceptos y una serie de reorganizaciones a nivel mental; para lo cual hay que activar funciones superiores del cerebro que van desarrollándose a lo largo de nuestra vida.

“Leer, más que un simple acto mecánico de descifrado de signos gráficos, es por encima de todo un acto de razonamiento, ya que lo que se trata es de saber guiar una serie de razonamientos a hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir de una información que proporciona el texto y los conocimientos del lector, y, a la vez iniciar otra serie de razonamientos para controlar el progreso de esa interpretación de tal forma que se puedan detectar las posibles incomprensiones producidas durante la lectura”. (Colomer y Camps, 1996, p. 36)

Frank Smith, destaca el carácter interactivo del proceso de la lectura al afirmar que en la lectura interactúa la información no visual que posee el lector (conocimiento del lector) con la información visual que provee el texto (en Dubois, 1991, p. 11). En esta línea de ideas, la lectura implica la construcción del significado del texto que puede darse en base al planteamiento y verificación de hipótesis, integración de los mensajes y evaluación de la comprensión.

En este sentido, debemos entender la lectura como un proceso mental a través del cual se da la construcción de la información, partiendo parte de los conocimientos previos del lector (texto I) los cuales se unen a los conocimientos nuevos proporcionados el autor (texto II) y que conlleva a la reorganización de la estructura cognitiva del lector (texto III). La nueva información construida y reelaborada es compartida usando siempre el lenguaje o conlleva a la producción de una nueva información (texto IV).

La lectura es un instrumento potentísimo de aprendizaje... la adquisición del código escrito implica el desarrollo de capacidades cognitivas superiores: la reflexión, el espíritu crítico, la conciencia, etc. Quien aprende a leer eficientemente y lo hace con constancia desarrolla, en parte, su pensamiento. Por eso la lectura se convierte en un aprendizaje trascendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona. (Cassany, Luna y Sanz, 2007, p. 193 y 194)

Asimismo, en este trabajo consideramos que la lectura es importante en el desarrollo de la competencia intercultural; porque no solo permite incrementar el bagaje cultural, el corpus lingüístico, la capacidad de razonamiento, mejora la ortografía, expresión oral, etc; sino que también permite conocer otras cosmovisiones, idiosincrasias, costumbres y tradiciones. Así como el deporte permite desarrollar nuestros músculos, la lectura permite desarrollar nuestra capacidad mental proporcionándonos habilidades comunicativas interculturales.

Teun Van Dijk (lingüista) ha planteado el modelo estratégico-cognitivo de comprensión de textos escritos, propone los conceptos de macro-micro y superestructura textual que han incidido en las prácticas de comprensión lectora y en general en el procesamiento de información; ya que, para organizar información es necesario conocer los mecanismos por los que es posible construir discursos coherentes. De igual manera, es importante tener en cuenta que, según este modelo, cada lector de un texto cuando lee comprensivamente, reconstruye la información según sus conocimientos previos, su particular forma de ver y aprehender el mundo.

Intuitivamente sabemos que cada lector/ oyente encontrará importantes o pertinentes diferentes aspectos del mismo texto, según la tarea, los intereses, el conocimiento, los deseos, las normas y los valores del usuario; éstos, en conjunto, definen el estado cognoscitivo contextual particular al usuario de una lengua en el momento en que interpreta el texto. (Dijk, 1996, p. 52)

Para la lectura comprensiva del texto es necesario tener en cuenta tanto la superestructura como la macro y microestructuras textuales: La superestructura, se refiere a la estructura

que tiene cada texto según su tipo; es una especie de esquema o silueta textual que determina el orden jerárquico global en que aparecen las partes del texto controlando las macroproposiciones. Los textos se diferencian entre sí por su diferente función comunicativa y especialmente por su diferente estructura esquemática. Por ejemplo, una superestructura narrativa (inicio, nudo, desenlace), argumentativa (introducción, tesis, argumentos y conclusión), expositiva (introducción, desarrollo y conclusión), informativo-noticia (volada, titular, bajada, cuerpo), etc. “Una superestructura puede caracterizarse intuitivamente como la forma global de un discurso, que define la ordenación global del discurso y las relaciones (jerárquicas) de sus respectivos fragmentos” (Dijk, 1996, p. 53). Es necesario tener en cuenta que la macroestructura y la superestructura en el texto son interdependientes.

D manera que mientras la macroestructura organiza únicamente el contenido global del discurso, una superestructura esquemática ordenará las macroproposiciones y determinará si el discurso es o no es completo, así como qué información es necesaria para llenar las respectivas categorías. Esto quiere decir que la estructura esquemática controla la formación de las macroproposiciones. (Dijk, 1996, p. 55)

Por su parte la Macroestructura se refiere al tema desarrollado en un texto a partir de la intención o situación comunicativa que plantea el autor. “Las macroestructuras semánticas son la reconstrucción teórica de nociones como ‘tema’ o ‘asunto’ del discurso” (Dijk, 1996, p. 43); es decir, que el texto es un todo en el que las ideas, oraciones y párrafos están cohesionados coherentemente de acuerdo al asunto tratado por el autor. En un párrafo, formado por oraciones, existen ideas secundarias e ideas principales que desarrollan un subtema que a su vez se deriva del tema principal; es decir que cada elemento del texto se encuentra relacionado en función al tema o rema como un tejido textual. El tema es la información o asunto que se conoce del texto y el rema, es lo que podemos decir respecto al asunto o tema tratado, contiene la información nueva añadida al leer. Cuando una persona escribe un texto respeta “el principio semántico básico según el cual el significado del todo debe especificarse en términos de los significados de las partes” (Dijk, 1996, p. 45).

En la macroestructura se construyen las macroproposiciones (ideas principales) que definen el tema del texto, las mismas que se basan en operaciones mentales o macrorreglas que el mismo Van Dijk plantea (Dijk, 1996, p. 48); así podemos identificar

una idea principal que permite la lectura comprensiva y eficaz del texto: por omisión o supresión (se leen las oraciones y se suprimen a las que tiene información redundante); generalización (se toma a la oración más general que contiene a las demás); por construcción. (a partir del conjunto de oraciones que forman el párrafo se construye una nueva oración que es la idea principal la cual se encuentra implícita u oculta en el texto).

La microestructura comprende la cohesión y coherencia textual. La coherencia se refiere al orden lógico en que se presentan las ideas, palabras o información en un texto; mientras que la cohesión alude a ciertos mecanismos que permiten lograr la unidad textual como son los referentes (anáforas y catáforas), elementos de sustitución (sinónimos, hipónimos, hiperónimos), deixis, elipsis, conectores, etc. Estos elementos permiten mantener la progresión temática del texto.

2.2.2. Teorías sobre el Proceso de Lectura

Las principales teorías sobre comprensión lectora presentes en las últimas décadas son: la teoría de la transferencia que concibe la lectura como un conjunto de habilidades; la teoría del proceso interactivo la cual considera que la lectura es el producto de la interacción entre pensamiento y lenguaje; y, la teoría de la transacción entre el lector y el texto (Dubois, 2015, p. 15).

Para la teoría de la transferencia de la información, la lectura comprensiva depende de las habilidades que tenga el lector, el texto adquiere mucha relevancia y el lector solo cumple la tarea de transferir la información del texto, a su cerebro. Según sus postulados, el significado del texto se halla en el texto mismo. Las palabras empleadas por el autor del texto cumplen un papel importante para que el lector logre comprender lo que lee; es decir que, de la calidad del texto depende el grado de comprensión. “Esta teoría supone el reconocimiento de las palabras como el primer nivel de la lectura, seguido de la comprensión como segundo nivel, de la reacción o respuesta emocional en tercer nivel, y de asimilación o evaluación como última etapa” (Dubois, 2015, p. 16).

Según esta teoría, el lector debe tener habilidades para lograr descubrir el sentido del texto que se expresan en niveles, el primero se refiere a la capacidad para identificar información explícita en el texto, luego está el nivel en el que logra descubrir información implícita y el tercer nivel en el que el lector es capaz de asumir actitudes críticas frente al texto evaluándolo. Entonces el sentido del texto está en él mismo y el lector solo debe descubrirlo. De aquí que, en las escuelas y colegios se priorizaba la lectura oral, si el

estudiante pronuncia, vocaliza y descifra las letras correctamente, entonces puede entender el texto. En este modelo ascendente (*botton up*) impulsado por Gough, el lector empieza por las letras, luego palabras, oraciones hasta llegar al texto completo centrándose en la decodificación del mismo.

A partir de los años sesenta surge la teoría interactiva de la lectura la cual postula que el lector interactúa con el texto, a partir de sus conocimientos previos, construyendo su significado. Comprende el modelo sicolingüístico y la teoría del esquema.

“El modelo interactivo sostiene que la comprensión del texto se alcanza a partir de la interrelación entre lo que el lector lee y lo que ya sabe sobre el tema. Es como si el lector comparase mentalmente dos fotografías de un mismo paisaje, la del texto y la mental que ya conoce, y que a partir de las diferencias elaborase una nueva fotografía, más precisa y detallada, que sustituiría a la que tenía anteriormente en la mente”. (Cassany, et al., 2007, p. 204)

El enfoque sicolingüístico considera que el sentido del texto no está en las palabras u oraciones que componen el mensaje escrito, sino en la mente del autor y en la del lector cuando reconstruye el texto en forma significativa para él” (Dubois, 2015, p. 19). Este modelo es conocido como descendente (*top down*) y se asume que en la lectura a partir de frases globales se realiza el análisis de los elementos que la componen; no a partir de la decodificación de letras y palabras. Los principales gestores de esta teoría son Frank Smith (1978) y Kenneth Goodman (modelo psicosociolingüístico, 1996). Frank Smith, afirmar que "en la lectura interactúa la información no visual que posee el lector con la información visual que provee el texto. Es en este proceso de interacción en el que el lector construye el sentido del texto” (en Dubois, 1991, p. 18). La lectura es un proceso activo en donde se conectan o integran los conocimientos previos del lector con la nueva información que aporta el texto para ir construyendo el significado del texto.

Leer para Smith no es solo decodificar letras, sino que están presentes estos dos factores que son la información visual y la no visual. El primero comprende lo que el lector puede percibir a través de la vista y lo segundo, al acervo cultural, el conocimiento del mundo, habilidades cognitivas y experiencias de vida del lector que hacen posible su interacción con el texto. Para Smith la información no visual tiene una función muy importante en el proceso de comprensión; ya que gracias a esta el lector da sentido a lo que lee. En el proceso de lectura la información no visual es la que tiene nuestro cerebro y es relevante para el lenguaje y para el acto de lectura. Estas informaciones, visual y no visual se encuentran estrechamente relacionadas. “Entre más información no visual tenga

el lector, menos información visual necesita. Mientras menos información no visual esté disponible detrás de los ojos, más información visual se requiere” (Smith, 1990, p. 17).

Cuando un lector realiza una lectura el cerebro envía información a los ojos a través de fibras nerviosas y permite la selección de la información, el cerebro recibe y procesa la información y se produce el almacenamiento sensorial. Asimismo, los ojos realizan movimientos y fijaciones continuos que son controlados por el cerebro; en este sentido, el cerebro y el sistema visual están comprometidos en la lectura. De igual manera, la comprensión está mediada por la estructura cognitiva del lector; es decir que, este tiene un sistema de conocimientos almacenados o guardados en su cerebro, que permite comprender la información visual del texto; de ahí que el lector puede seleccionar aspectos que para él son relevantes. La lectura comprensiva también está relacionada con la interacción con el grupo o comunidad donde se lea o escriba; así como con las clases de lecturas que se seleccionen.

Para que un niño aprenda a leer es necesaria la utilización de materiales y actividades que le signifiquen algo a partir de lo que ya conoce. Por lo tanto, un aspecto importante de la enseñanza de la lectura es precisamente la elección de dichos materiales significativos. (Smith, 1990. p. 14)

El modelo de Goodman que, a nuestro entender complementa los postulados de Smith, concibe que la lectura es un proceso del lenguaje, los lectores son usuarios del lenguaje; los conceptos y métodos lingüísticos pueden explicar la lectura; nada de lo que hacen los lectores es accidental; todo es el resultado de su interacción con el texto (Dubois, 2015, p. 18). Los conocimientos previos del lector, bajo este enfoque, adquieren particular relevancia; ya que se considera que, mientras más conocimientos tenga el lector, mejor será la comprensión del texto. Al leer el lector pone mayor atención a la información que logra satisfacer sus intereses personales, sus expectativas sociales y culturales; así jerarquiza la información y construye el significado, en un texto paralelo o “textos duales”.

Entonces, tanto el lector como el texto sufren una transformación. El lector sufre una transformación a medida que comprende el nuevo conocimiento y si bien es cierto el texto no cambia en su esencia, pero el lector construye un texto paralelo que está relacionado con el que lee, cada lector construye un nuevo texto diferente, según su perspectiva. “Goodman llegó a la conclusión de que la lectura es un proceso psicolingüístico en el que interactúan el pensamiento y el lenguaje” (Dubois, 1991, p. 18).

En este sentido y de acuerdo con Goodman, en el proceso de lectura existe una información en el texto grafofónica, sintáctica y semántica que usa el lector y que también posee.; y, es necesario que el lector tenga cierto dominio sobre estos aspectos, ya que de ello depende que la comprensión del texto sea eficaz y eficiente.

Por otro lado la teoría interactiva de esquemas presentada por Heimlich y Pittelman adquiere relevancia para la lectura intercultural; ya que, considera que el proceso de lectura implica un “diálogo mental entre el escrito y el lector”; es decir que, al leer se integran los conocimientos previos del lector con la nueva información del texto produciéndose modificaciones en los esquemas preexistentes y almacenados en la mente del lector. El esquema es un sistema de datos, conceptos y categorías, que se archivan en la memoria del lector. Cuando leemos estos esquemas van cambiando. Asimismo, para que un lector pueda comprender el texto debe tener en su cerebro información guardada sobre el tema. Al realizar la lectura cada concepto, idea o información nueva, se va agregando a su esquema. La interpretación del texto se tornará más difícil en la medida en que no exista en su almacén de memoria conocimiento previo sobre el tema. “Estos esquemas están en constante desarrollo y transformación. Cuando se recibe nueva información, los esquemas se reestructuran y se ajustan. Cada nueva información amplía y perfecciona el esquema existente” (Quintana, 2005, p. 2).

La lectura efectiva depende de cómo el lector logre articular los esquemas, para ello existen dos procedimientos que son el ascendente (*botton up*) y el descendente (*top down*). El primero se basa en el texto y considera necesarias las habilidades del lector para descodificar la información; por su parte, el descendente se centra en el lector destacando la importancia de sus conocimientos previos, esquemas preexistentes y recursos cognitivos para comprender el texto a partir de la formulación de hipótesis y anticipaciones que deben ser verificadas. Asimismo, según este enfoque, se da “Un procesamiento impulsado por los datos (*data - driven*) y el impulsado por los conceptos (*conceptually - driven*). (Dubois, 2015, p. 22)

Teniendo en cuenta todos estos modelos de lectura interactiva, en esta investigación, asumimos que leer es una interacción en la cual participan como referentes el contexto, el texto y el lector activo; adquiriendo notable importancia el considerar los procesos lingüísticos y culturales. Asimismo, enfatizamos en lo referente a las estructuras de conocimiento previas, partiendo de lo que el lector lee e integrándolo a lo que ya sabe sobre el tema. Se pueden notar tres procedimientos que se realizan al practicar la lectura: decodificación, comprensión y evaluación

El sentido del mensaje escrito no está en el texto, sino en la mente del autor y el lector; el lector construye el sentido a través de la interacción con el texto; la experiencia del lector juega un papel fundamental en la construcción del sentido del texto. (Dubois, 2015, p. 26)

Otra de las teorías recientes es la del proceso transaccional representada por Louise Rosenblatt, desarrollada en el campo literario, considera la existencia de una relación recíproca en el proceso de lectura, dada por el cognoscente y lo conocido; es decir, lector – texto. Para Rosenblatt, la lectura es un momento especial en el tiempo que reúne un lector particular con un texto particular y en unas circunstancias también muy particulares que dan paso a la creación de lo que ella ha denominado un poema. Ese poema del que la escritora habla es un nuevo texto que surge como producto de la transacción y que no hace referencia, precisamente al texto en sí ni a la información que está en la mente lector. Según lo expuesto en su teoría, “el significado de este nuevo texto es mayor que la suma de las partes en el cerebro del lector o en la página” (Rosenblatt, como se citó en Quintana, 2005, p. 2).

En esta línea de pensamiento, en esta investigación consideramos que el texto es una unidad compleja compuesta por varios elementos lingüísticos de tal manera que cuando se lee, el lector debe reconocer todos estos componentes textuales, debe tener conocimientos lingüísticos y esquemas que le permitan hacer representaciones mentales y acceder al significado. El alcanzar el dominio de estas destrezas depende de lo acumulado o aprendido a lo largo de nuestra experiencia vital. Este conocimiento espiritual y afectivo facilita la lectura. De acuerdo a ello, se establece un contrato entre el lector, texto y autor. Cada lectura es almacenada y sirve como base para otra lectura que se realice posteriormente.

Entonces la transacción significa negociación o búsqueda de significado, que no se halla completamente en el texto ya que este solo tiene un significado potencial; y, es el lector quien en base a sus conocimientos previos que involucran su experiencia vital y conocimiento lingüístico, conocimiento del mundo, su cultura y su conjunto de creencias - que para Rosenblatt es el “reservorio lingüístico”- ; es que se va a construir el significado. El significado que se genera al leer un texto depende de la tracción que se establezca entre el lector y el texto.

Los lectores que comparten una cultura común y leen un texto en un ambiente similar, crearán textos semejantes en sus mentes. No obstante, el significado que cada uno cree no coincidirá exactamente

con los demás. De hecho, los individuos que leen un texto conocido nunca lo comprenderán de la misma forma. (Quintana, 2005, p. 3)

En conclusión, consideramos que la comprensión textual tiene lugar en un proceso interactivo, transaccional y estratégico. Interactivo porque se integran las características del texto (forma y fondo) y de las del lector: sus expectativas, propósitos, conocimientos del mundo, experiencia, conocimientos lingüísticos; es transaccional, ya que el lector elabora o edifica el significado-sentido del texto; y, estratégico porque utiliza diferentes estrategias y procedimientos para comprender el texto.

Leer para comprender/ leer para aprender comprendiendo, es una actividad compleja que requiere un determinado nivel de competencia estratégica. El lector debe conocer y emplear una serie de procedimientos... cuando el objeto de la actividad mental constructiva personal tenga como finalidad la de tratar de integrar, los contenidos de un discurso escrito, en su estructura cognitiva ya existente. (Escorniza, 2003, p. 9)

2.2.3. Niveles de Comprensión de Textos en la Educación Intercultural

La lectura implica todo un proceso para lograr la comprensión del texto que se produce en forma gradual y se da en fases. Estas fases son los llamados niveles de comprensión de textos: literal, de retención, de organización, inferencial, interpretativo, valorativo, creativo; que expresan el desarrollo de capacidades y competencias lectoras logradas por el lector; sin embargo, bajo un enfoque intercultural estos niveles, no necesariamente son medidores efectivos de lectura; ya que la interculturalidad trasciende; por lo tanto, no podemos deidificarlos.

La interculturalidad debe ser concebida desde una perspectiva holística en que se deconstruyen y construyen significados, a partir de la conciencia lingüística, idiosincrasia, cosmovisión, contexto y cultura que se encuentra en la estructura cognitiva de cada lector en concordancia con el propósito comunicativo del autor. Para inferir un significado no se necesita tener en cuenta únicamente el contexto oracional; sino cual es el pensamiento, la concepción e ideología del lector; ya que, finalmente, este será quien construya el significado y sentido último del texto. Lo mismo ocurre en la etapa de interpretación y nivel valorativo, por cuanto, el pensamiento crítico de una persona que le permite valorar o asumir actitudes críticas frente al texto, puede ser distinto, según la

diversidad cultural, las normas morales, los patrones culturales de cada etnia, grupo o individuo. Entonces, en el texto habrá tantos significados como la cantidad de lectores.

Las evaluaciones censales que hasta la fecha aplica el Ministerio de Educación en nuestro país arbitrariamente, utilizan estos niveles como medidores, presentando textos que se alejan de la realidad de los estudiantes, particularmente de las zonas rurales, sierra y selva del país. Si a un estudiante de la costa, le proporcionamos un texto en el que se presentan elementos propios de la zona andina que desconoce, su nivel de interpretación estaría por debajo de estos parámetros que establecen estos niveles de comprensión. De igual manera, a los estudiantes de la Región Cajamarca que se encuentra en la sierra, se le presenta referentes de la costa, con los que nunca tuvo contacto, es obvio el resultado. Por eso es de vital importancia el uso de textos apropiados y el desarrollo de la competencia intercultural a través de la lectura. Debiendo, además, darse una evaluación de lectura formativa, no competitiva.

En este sentido, estos niveles deben ser considerados con mucha cautela para evitar las interpretaciones estrechas, lineales o cerradas de los textos. Si bien es cierto, para fines del presente estudio fueron tomados en cuenta; pero se seleccionaron textos propios de la Región y no distantes de la realidad de los estudiantes que conformaron la muestra. De igual manera, no hubo patrones cerrados de respuestas. Para poder comprender mejor estos niveles en cuestión a continuación trataremos de hacer una breve descripción.

El nivel literal que implica una comprender conforme al texto, al sentido exacto y propio del mismo, se refiere a reproducir lo que se ha dicho o escrito explícitamente. “Existen niveles de comprensión lectora, pero dependiendo de la profundidad a la que puede llegar el lector frente a un texto, un nivel de comprensión literal, significa entender la información que el texto presenta explícitamente (Pinzás 2001, p. 165). Este nivel intenta medir la capacidad del lector para comprender información que se encuentra explícita o explicada al pie de la letra en el texto. Consiste en decodificar, identificar o recuperar la información tipográfica, expresada o visual del texto como ideas principales y secundarias, nombres de personajes, tiempo y lugar en que ocurre el hecho, secuencias u acciones, características, causas y efectos de los sucesos, expresiones, etc.). Es la comprensión que se centra en el texto mismo. Aquí se pretende que el lector logre evocar con precisión y corrección, los significados o información del texto mismo.

El nivel de retención que implica guardar la información que puede ser evocada cuando sea necesario. La etapa de retención implica aprehender la información del texto,

hacerlo nuestro, que forme parte de nosotros mismos. Se aprehende nombres, fechas, hechos o sucesos. La práctica frecuente de la lectura ayuda a memorizar, de manera reflexiva, sin esfuerzo. Cuando se lee un texto, el lector selecciona la información que va a retener o guardar en su memoria. La retención de la información en la memoria es una facultad humana muy importante para la obtención y elaboración de información (Colomer y Camps, 1996, p. 38).

Por su parte, el nivel de organización, se da mediante el análisis estructural del texto, no obstante, que el texto es escrito, pero se puede analizar oralmente; así como, la información puede ser susceptible de reorganizarla a través de organizadores visuales, fundamentalmente, en cuadros sinópticos, mapas conceptuales, mentales y semánticos. Este nivel mide la capacidad del lector para ordenar los elementos del texto, determinar las relaciones que se dan entre las partes, identificar causas y efectos, secuencias y síntesis.

Otro nivel considerado como uno de los más importantes es el inferencial que implica inducir, deducir, comparar, completar el texto; consiste en entender o comprender la información implícita, oculta, encubierta, subyacente, subliminal, no manifestada o no explícita en un texto. Implica leer entre líneas, ir más allá del texto, es deducir información oculta a partir de las pistas que nos da el autor del texto. “La comprensión literal se basa en la información que ofrece el texto a través de sus diversas proposiciones. La comprensión inferencial, más bien aporta al texto la elaboración de las relaciones implícitas en él” (Pinzas, 2003, p.39). Se asume que, el que mejor comprende un texto es el que más inferencias hace, ya que se trata de encontrar datos que no se hallan explícitos. Esto implica, releer minuciosamente el texto, para buscar la información oculta o encubierta. Este nivel mide la capacidad del lector para deducir ideas y significados a partir del texto, así como el propósito comunicativo, tipo de texto, registro empleado, tema, mensaje.

Durante la lectura de un mensaje escrito el lector debe razonar e inferir de forma continua. Es decir, debe captar una gran cantidad de significados que no aparecen directamente en el texto, pero que son deducibles: informaciones que se presuponen, conocimientos compartidos entre emisor y receptor, relaciones implícitas (temporales, de causa y efecto, etc.) entre los elementos del texto, etc. (Colomer y Camps, 1996, p. 35)

González, por su parte, considera que las inferencias comprenden tres niveles jerarquizados de desbordamiento inferencial; interpretación proposicional, reestructuración proposicional e implicación proposicional (González, 1998, p. 55). La interpretación proposicional, es la capacidad del lector de poder comprender interpretar el significado de un proverbio, un refrán, una metáfora y un enunciado matemático, donde el lector debe tener ciertas capacidades y habilidades de hacer deducciones e interpretaciones. La reestructuración proposicional, está referida a la capacidad que el lector debe tener en cuanto a reordenación de los contenidos proposicionales a través de proceso de comparación, selección, eliminación, jerarquización y condensación proposicional. La última entendida como la idea principal e ideas generales relevantes. La implicación proposicional, donde el lector sea capaz de establecer consecuencia, efectos, derivaciones, y relaciones causales no explícitas en el texto.

Otro nivel es el interpretativo, que implica un proceso de reelaboración cognitiva teniendo en cuenta que la interpretación de un lector y otro, no es la misma; influyen sus emociones, sentimientos, conocimientos y habilidades personales. En el proceso de comprensión lectora hacemos predicciones y planteamos hipótesis al iniciar la lectura; en este nivel, se verifica la hipótesis integrándola en nuestra estructura cognitiva.

Luego, se considera el nivel crítico o valorativo que conlleva al examen y juicio acerca del texto; es decir que este nivel mide la capacidad del lector para asumir una actitud valorativa o crítica frente al contenido del texto, mensaje, tema, actitud y comportamiento de los personajes, respecto a la forma o estructura del texto, estética, así como, el lenguaje y estilo empleados por el autor del texto, el desenlace en un relato, la posición del autor en un texto argumentativo, etc. Este nivel exige apoyarse en experiencias previas, para evaluar el lenguaje, estructura y contenido, emitir juicios valorativos, reformular hipótesis, refutar procesos de argumentación textual cuando no son claros.

Valorar es elaborar interpretaciones, juicios, argumentos, opiniones; es responder emocional o estéticamente a lo leído, según sea el interés, la excitación, el aburrimiento, la diversión, el miedo, o el odio que implicó lo leído. Apreciar es identificarse con los personajes o incidentes; reaccionar frente al lenguaje empleado por el autor; evaluar el estilo, los recursos de expresión, en caso de los textos

literarios, estéticos, retóricos o connotativos. La comprensión valorativa es un nivel superior de comprensión del texto; ya que, implica tener que hacer un análisis profundo del texto; en esta etapa, el lector está en la capacidad de emitir juicios personales acerca del texto porque tiene dominio del mismo y ha desarrollado su pensamiento crítico.

Finalmente se encuentra el nivel creativo que evalúa la capacidad de lector para, en base al texto leído, construir un nuevo texto. Ocurre cuando, por ejemplo, se pide al lector que cambie el desenlace de un cuento o se ubique en la situación del personaje; cuando a partir del tema o mensaje construye su propio texto; al establecer relación del texto con la realidad emitiendo opiniones, al recordar anécdotas o experiencias relacionadas, si se plantea una nueva tesis a partir de la expresada por el autor que puede o no refutar la posición de este último, en un texto argumentativo; si plantea proyectos o propone alternativas de solución a partir del texto leído. Sabemos que una persona ha leído realmente cuando construye un nuevo texto a partir del leído. El texto puede ser construido a través de diferentes canales, ya sea oral o escrito.

Para lograr alcanzar niveles elevados de comprensión es importante tener en cuenta la motivación y el desarrollo del hábito de lectura en los estudiantes; es decir que “la eficacia funcional de los procesos cognitivos, que operan durante la actividad de lectura, dependerá en gran medida de la naturaleza motivacional de los objetivos que han sido previstos” (Escorniza, 2003, p. 54). Asimismo, del uso de estrategias y técnicas pertinentes.

De igual manera cada nivel de comprensión de textos constituye un peldaño para ascender a un nivel superior; y, para evaluar la lectura comprensiva, se requiere del desarrollo de muchas habilidades en el lector para lograr alcanzar niveles elevados de comprensión lectora, así como es necesario tener bases científicas para poder efectuar una evaluación que muestre realmente el grado elevado de comprensión lograda por un lector en un proceso específico y determinado de lectura. En ese sentido se plantea la taxonomía de Barret que incluye dimensiones cognitivas y afectivas de la comprensión lectora (en Condemarín, 2009, p. 15) estableciendo tres etapas: La Comprensión literal que evalúa la capacidad del estudiante para comprender información que se halla explícita en el texto

como fechas, lugares, nombres de personajes y sus características, ideas principales, secuencias, etc; la Comprensión inferencial *que mide* la capacidad del lector para comprender datos implícitos en el texto. Se puede deducir el significado de una palabra, frase o locución, la idea principal, el tema, mensaje, etc.; y la lectura crítica que pone en prueba la habilidad del lector para emitir juicios críticos o valorativos respecto al texto, puede ser la actitud de los personajes o se intenta determinar el impacto psicológico que el texto a causado en el lector

2.2.4. Estrategias de Lectura

Al analizar e interpretar un texto, lo que el lector aprende y comprende por medio de la lectura depende en gran parte de lo que este conoce antes de leer; pero, además, es necesario considerar el uso de ciertas estrategias. Investigaciones de años recientes plantean dos tipos: estrategias cognitivas y las metacognitivas. Las estrategias son un conjunto de procedimientos y técnicas que facilitan el proceso de comprensión al leer un texto.

Las estrategias son una forma de conocimiento procedimental cuyo objetivo es promover en el alumnado la competencia tanto en el control de la actividad de lectura como en la explicación de las operaciones cognitivas más relevantes cuya ejecución eficaz está orientada a la construcción de representaciones cognitivas coherentes y estructuradas. (Escoriza, 2003, p. 15).

Las estrategias Cognitivas tienen que ver con procesos mentales que implican analizar, sintetizar, comparar, relacionar, jerarquizar, reorganizar, conectar, reconstruir, deducir, aprehender, asimilar, etc.; y que, se aplican al momento de realizar una lectura comprensiva. Entre las más empleadas tenemos: formular preguntas; conectar saberes previos con la nueva información; visualizar, clasificar, jerarquizar, sintetizar la información; inferir; formular hipótesis; anticipar y predecir.

La formulación de preguntas permite al lector participar en el avance eficaz de su propia lectura, permite la profundización respecto al contenido del texto. La formulación de preguntas es la base de la lectura profunda. Las preguntas dependen del tipo texto, del tema desarrollado por el autor y del propósito de la lectura. Se puede formular preguntas antes de leer el texto, durante el proceso mismo de lectura y después de haber leído el texto que constituye el llamado “protocolo lector”. Cuando los estudiantes plantean preguntas, “se hacen conscientes de lo que saben y de lo que no saben acerca de ese tema”

(Solé, 2004, p. 97). De igual manera, se pueden utilizar preguntas de tipo literal o inferencial. Asimismo, estas preguntas pueden ser elaboradas por el propio lector o una persona que intenta evaluar el nivel de comprensión del lector. Por otro lado, el hecho de responder a preguntas sobre el texto que se lee no debe ser entendido como una coacción, cuyas respuestas van a determinar una nota; sino, como una forma de lograr comprender mejor un texto

La palabra pregunta aplicada a la lectura sugiere inevitablemente las ideas de examen, evaluación y comprobación de la lectura, y también las de nota, suspenso y, al fin y al cabo, obligación y aburrimiento. Pero las preguntas de comprensión lectora no tienen por qué ser forzosamente ‘represoras’ del lector, sino que, bien aplicadas, ayudan realmente a leer a los alumnos, a construir el sentido del escrito y a desarrollar estrategias específicas. (Cassany, et al, 2007, p. 225)

Cuando se formulan preguntas para comprender lo que se lee se pretende lograr una lectura que sea “utilitaria”, que se lea para encontrar soluciones. “Los expertos llaman ‘lector autónomo’ al que no se limita a leer para contestar preguntas, como el estudiante en vísperas del examen, sino que plantea sus propias preguntas al autor, al texto, a los demás y a sí mismo” (González, 2007, p. 61).

Por su parte, cuando leemos comprensivamente un texto, existe en nuestra estructura cognitiva, conocimientos previos que hemos obtenido en base a nuestra experiencia vital, lectura de textos anteriores sobre el mismo tema o que forman parte de nuestro conocimiento del mundo que nos rodea; estos saberes, cuando leemos, se unen a los nuevos conocimientos que nos proporciona el texto, produciéndose una reorganización en la estructura cognitiva del lector. Entonces, al realizar una lectura se debe procurar asociar de manera constante lo que se lee con lo que ya se sabe; esto implica ir comparando, integrando, descartando, modificando, reemplazando o generalizando la información en la estructura cognitiva. La mayoría de especialistas recomiendan trabajar conexiones con: los elementos paratextuales del texto (título, imágenes, palabras escritas con negrita o subrayadas, etc.); lo leído en otros textos; lo experimentado y aprendido; las creencias y sentimientos; lo que se conoce del autor. Al leer interactúan lector y texto construyendo la interpretación del mismo a partir de lo que sabe el lector sobre el tema. A la capacidad de activar los conocimientos previos, algunos autores, le llaman anticipación.

También el visualizar mentalmente la información permite una mejor interpretación del texto. Esta estrategia consiste en formar una imagen mental de lo que se lee; por ejemplo, si el texto indica la presencia de rosas, se puede visualizar en la mente el color, forma, aroma de esta flor. La visualización permite conocer mejor los lugares y personajes que se citan en un texto, podemos imaginar cómo son. El lector ha utilizado sus sentidos para observar (mirar, tocar, oler, probar, oír, etc.) y aprehender muchas cosas del mundo externo, de tal manera que cuando lee puede reproducirlas mentalmente. El hombre, incluso, puede llegar a formar una imagen mental de aquellos objetos y seres que no existen en el mundo real, pero sí en la imaginación del autor.

Para enseñar a los estudiantes la estrategia de visualizar se pueden realizar las siguientes actividades: Usar libros de imágenes sin texto; ya que, al presentar a un estudiante un libro con imágenes sin códigos lingüísticos, este puede utilizar las ilustraciones del texto y crear sus propias expresiones y construir el significado de la historia; asimismo, se puede utilizar libros con texto sin imágenes; es decir, que cuando a un niño pequeño se le lee un libro, antes de mostrarle las imágenes que ilustran el texto, se debe buscar que él mismo haga sus propias imágenes mentales, para que luego contraste con las del libro. También se puede solicitar al estudiante que dibuje a partir del texto leído; ya que, cuando el lector logra comprender el mensaje del autor el cual ha logrado ingresar a la mente de este; es que puede plasmar el contenido del texto en uno o una secuencia de dibujos.

De igual forma, se pueden comparar el objeto descrito en el texto con otro conocido por el lector; puesto que, cuando el escritor emplea comparaciones o símiles al escribir el texto, está facilitando su comprensión; ya que, el lector puede tener una idea de lo que se trata estableciendo semejanza con algo que resulta más cercano para él. También resulta beneficioso considerar la selección de textos en los que se usen términos o expresiones de fuerza que conlleven a la visualización mental del lector; así como el emplear los sentidos al leer ya que se debe tratar de percibir o aprehender el mensaje; es decir utilizar todos los sentidos para crear una imagen más completa del texto. Sí el autor habla de una rosa, podemos imaginar y visualizar su color, sentir su aroma, apreciar su forma y textura. Actualmente, las redes sociales e internet utilizan con mucha frecuencia las imágenes, vivimos en una época en que “los estudiantes son nativos tecnológicos” a diferencia de los docentes que solo somos “migrantes”; en ese sentido se debe aprovechar esta tecnología para el análisis del texto usando imágenes.

En un texto, también se puede inferir significados, tema, mensaje, la tesis del autor en un texto argumentativo, la idea principal, intención o propósito del autor, etc. Inferir implica razonar, vadear lagunas de las cuales ningún texto se libra. (González, 2007, p. 56). Se ha dicho que las inferencias son “el alma del proceso de comprensión”; efectivamente, existe en un texto información oculta que a partir del mismo se puede deducir o descubrir. La inferencia implica una intersección entre lo que se conoce, la obtención de pistas del texto y el adelantarse a lo que vendrá para luego emitir una opinión. La inferencia permite la comprensión efectiva del texto por lo que debe ser una actividad permanente del lector.

La inferencia es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto. Es decir, consiste en superar lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión. En estos casos los lectores expertos aprovechan todas las pistas contextuales, la comprensión adquirida y su conocimiento general del mundo para atribuir un significado coherente con el resto del texto al vacío producido. (Cassany, et al., 2007, p. 218)

La inferencia consiste en comprender un aspecto subyacente, subliminal, encubierto o no manifestado explícitamente en un texto realizando deducciones; y, adquiere vital importancia cuando se requiere la reconstrucción de un texto cuyas palabras se encuentran borrosas, ilegibles o se han extraviado hojas por el deterioro del tiempo. En tal sentido, el nivel inferencial está constituido por todo aquello que no se encuentra explícito en el texto, sino que se halla escondido, subyacente y que a partir de las pistas que da el autor, el lector debe deducir o descubrir. Esto implica, releer minuciosamente el texto, para buscar la información oculta, encubierta o implícita; y requiere del desarrollo de la capacidad de abstracción. Entre las principales inferencias tenemos: Inferencias léxicas, Inferencias temáticas, inferencias causales, de oposición, comparación, de consecuencia, etc. Las inferencias léxicas tienen que ver con determinar el significado de una palabra a partir del contexto o contextos; las temáticas, consisten en inferir el tema de un texto para saber cuál es la intención del autor al escribirlo y el mensaje que este transmite; las relacionales que consisten en establecer relaciones de causa-efecto, de comparación.

También se considera el leer entre líneas que es una estrategia que comprende un análisis que tiene que ver con aspectos como: qué se sabe del autor, su posición, estado de ánimo, intención al escribir el texto, idiosincrasia, cosmovisión, la ideología que esconde el texto, etc. Se podría decir que se trata de una inferencia superior y que implica una interpretación más exhaustiva o profunda del texto.

De igual manera, al analizar un texto, podemos formular hipótesis, anticipar, predecir. Formular hipótesis es una de las estrategias más importantes y complejas del proceso lector. Mediante su comprobación se construye la comprensión. La hipótesis es un supuesto tentativo a la solución de un problema, en lectura es la respuesta anticipada a una pregunta.

Aun sin proponérselo, en automático, el autor empieza a prever lo que espera hallar en el texto: formula hipótesis y predicciones ¿Qué dirá en torno a esto y lo otro...? ¿Cómo lo probará? ¿A dónde irá a parar? Solo el texto puede contestar. El lector no puede inventar las respuestas. A medida que lee, para confirmar o desmentir sus hipótesis, busca pistas de todo tipo: gramaticales, lógicas, culturales. Recuerda cosas que ya sabía, traza analogías y comparaciones (González, 2007, p. 62)

Cuando leemos un título o los primeros párrafos de un texto, muchas veces nos podemos anticipar a lo que va a ocurrir más adelante: ¿Cómo será?, ¿De qué tratará?, ¿Qué tipo de texto será?, ¿Qué hará tal personaje?, ¿Cómo continuará?, ¿Qué argumentos utilizará el autor?, ¿Cuál será el final? Las respuestas se las encuentra a medida que se va leyendo. Las predicciones inducen a plantear hipótesis para anticiparnos respecto a lo que ocurrirá después. Las anticipaciones nos permiten prever y activar nuestros saberes previos; mientras que las predicciones analizan el aspecto formal del texto para saber cómo terminará.

En la lectura el uso del planteamiento de hipótesis como estrategia, comprende dos etapas (Colomer y Camps, 1996, p. 42): Formulación de hipótesis ya que, al leer un texto se activan nuestros esquemas mentales que nos conllevan a anticipar aspectos del texto y en ese punto se plantean hipótesis que se pretenden confirmar a medida que se avanza con la lectura del texto; y, la verificación de hipótesis ya que lo que el lector ha anticipado debe ser confirmado al leer el texto y puede ocurrir que la hipótesis planteada no se ajuste a lo expresado en el texto; pero eso no significa que deje de ser válida. Formular hipótesis, hacer predicciones, exige correr riesgos, pues por definición no implican exactitud de lo predicho o formulado... aunque no se cumplen, bien podrían cumplirse; es decir, que aunque no son exactas, sí son ajustadas. (Solé, 2004, p. 94)

Otra estrategia que para la comprensión de textos ha traído resultados exitosos es clasificar y jerarquizar la información que consiste en agrupar los datos en clases o categorías. A medida que se lee un texto se va seleccionando y agrupando temas, conceptos, ideas, de acuerdo a sus características comunes o similares; luego, haciendo uso de las “ideas ordenadas básicas”, se categoriza desde lo más general hacia lo más

específico. Para clasificar y jerarquizar se deben tomar en cuenta los esquemas cognitivos y los esquemas gráfico - esquemáticos. Si un lector no ha tenido experiencias en un tema no dispone de esquemas para evocarlos y su comprensión lectora será difícil. Los esquemas, constantemente, son modificados o ampliados en la mente del lector. Al enfrentarse a un texto de lectura puede ocurrir que, el lector no tiene conocimientos previos sobre el tema o que sí los posee no correspondan a lo que quiere manifestar el autor; entonces pues construirse una interpretación del texto diferente a la pretendida por el autor. En la lectura del texto, se puede jerarquizar el tema central y los temas específicos, las ideas principales y las ideas secundarias, los tipos de relaciones, las secuencias narrativas.

Del mismo modo, se viene empleando la estrategia sintetizar para lo cual, es necesario realizar un análisis profundo del texto pudiendo emplear diferentes técnicas de lectura como el subrayado, resumen, parafraseo, sumillado, la construcción de organizadores visuales que son técnicas gráfico esquemáticas (mapa mental, mapa semántico, mapa conceptual, pez de Ishikawa, etc.).

Por su parte, están las estrategias metacognitivas que consisten en monitorear o controlar el proceso de comprensión lectora. La metacognición en la comprensión lectora, comprende tres etapas que son planificación, supervisión y evaluación que permiten el control, dirección o regulación activa de los procesos de lectura.

Al iniciar una lectura se debe partir de un plan de acción, se plantean objetivos y se realizan preguntas previas a la lectura; así como se determina qué método, estrategia y técnica se van a emplear para lograr la lectura comprensiva del texto. De igual manera, se programa el tiempo y lugar de lectura. Luego se puede supervisar la lectura para verificar el grado de aproximación o alejamiento de la meta o logro de objetivos, identificar dificultades en la comprensión, determinar las causas de las dificultades, seleccionar y emplear nuevas estrategias y técnicas de comprensión lectora.

Finalmente, cuando se termina de leer el texto, se hace una evaluación o autoevaluación de los resultados logrados, si se comprendió o no, si fueron efectivas o no las estrategias o técnicas empleadas y cuáles deben ser reemplazados para una lectura adecuada. “La autoevaluación, es el control, consciente o no, que el lector ejerce sobre su proceso de comprensión, desde antes de empezar a leer hasta acabar” (Casany, et al, 2007, p. 223). Evaluar la lectura implicará monitorear todo el proceso haciendo un balance de las estrategias, técnicas y métodos empleados; así como, de las preguntas planteadas y

respuestas obtenida; a fin de verificar en qué medida se ha logrado comprender el texto y hemos hecho nuestra la información.

Concluida la lectura haga un balance de las respuestas obtenidas. Si “con todo y todo” el tema todavía no está claro en su mente, tómelo con calma: así como se requiere tiempo y descanso para digerir una comilona, el cerebro necesita quietud para asimilar un atracón de lectura. (González, 2007, p. 99)

Para el análisis del texto en un proceso de comprensión lectora es necesario considerar algunos elementos de la “textualidad” como son el pre-texto, paratexto, intratextualidad, intertextualidad, supratextualidad y transtextualidad (Alliende, 1982, pp. 7-10). El pretexto se refiere a la interpretación a partir de las letras, palabras, oraciones y párrafos que solo adquieren significado a nivel de contexto, por sí solas carecen de sentido; el paratexto que implica realizar predicciones, antes de leer todo el texto, a partir del título, subtítulo, cuadros, ilustraciones, palabras escritas con negrita, gráficos, fotografías, etc; que permiten anticipándonos al contenido del texto. Asimismo, se debe considerar el análisis intratextual, que se refiere a los elementos importantes que se hallan al interior del texto y las relaciones que se establecen entre ellos, como son los mecanismos de cohesión y coherencia, entre otros y que requieren de una interpretación a nivel inferencial para lograr comprender el contenido del texto.

Por otro lado, consideramos que la intertextualidad es una estrategia imprescindible para la lectura intercultural; ya que, se puede establecer relaciones entre dos o más textos; por ejemplo, cuando comparamos dos textos literarios, encontramos similitudes en cuanto al género, especie, personajes, hechos, escenarios, tema, mensaje, forma, estilo empleado por cada autor, recursos estéticos o figuras literarias más empleadas en ambos textos, etc. La presencia de dos textos que guardan una relación de semejanza no tiene que ver con el plagio o atentado contra los derechos de autor del otro, sino son similitudes que suelen encontrarse en algunos textos y las cuales se deben aprovechar para la práctica efectiva de la lectura; pudiendo servir, un texto, como marco de referencia para el otro; por ejemplo la lectura de “El hermano ausente en la cena pascual” de Abraham Valdelomar y “A mi hermano Miguel” de Cesar Vallejo que guardan relación en cuanto al tema, género, especie, personajes, recursos literarios, estructura textual, etc; la interpretación de un texto sobre “el duende” desde la cosmovisión andina (“El Muqui”), costa (“El tesoro del duende”) y selva (“El Tunche”).

Comparar varios textos y analizar las diferencias y las semejanzas que presentan es una actividad habitual en la vida cotidiana y también en el mundo académico. Requiere capacidades importantes de lectura porque solamente a partir de una buena comprensión de cada texto por separado se podrán contrastar, sea al nivel que sea: información básica o implícita, estilo, estructura, repeticiones, etc. (Cassany, et al., 2007, p. 233)

Actualmente se consideran tres tipos de intertextualidad: la autotextualidad o intertextualidad autártica entendida como la relación de un texto consigo mismo; la intertextualidad restringida o inmanente cuando las relaciones intertextuales se dan entre textos del mismo autor; y, la intertextualidad general o trascendente cuyas relaciones se dan entre textos de autores diferentes.

Del mismo modo, para una verdadera lectura interpretativa, la supertextualidad cumple un papel importante; ya que, para comprender el texto se deben considerar a cada elemento de la lectura como son el lector, texto, autor y contexto, entre otros. El contexto hace referencia a las circunstancias espacio-temporales que se citan en el texto, así como a las que rodean al autor y lector del mismo, en el momento en que se practica la lectura. En este sentido, la supertextualidad se refiere, precisamente, a los elementos del contexto externo en que se produce la lectura y que rodean al lector influyendo en la forma de interpretación del texto; por ejemplo, no es lo mismo leer “Paco Yunque” de Cesar Vallejo, cuando estábamos en primaria que cuando se estaba en secundaria, superior o fuimos profesionales; asimismo leer “Agua” de José María Arguedas en momentos de paz social y leer en pleno conflicto minero. Los significados que construimos del texto leído son diferentes en cada contexto.

Finalmente, la transtextualidad que implica tener en cuenta la Metatextualidad que es la relación de un texto con otro, el cual lo comenta; la hipertextualidad que se refiere a la relación que une un texto anterior con el texto que se está leyendo y se puede consultar cuando queremos profundizar el tema, motivo de lectura; en este contexto, un texto nos lleva a consultar otro. Asimismo, esta transtextualidad explica cómo un texto nos motiva a producir otro sumado a esto el hecho de que cuando leemos construimos significados.

2.3. **Competencia Intercultural y Comprensión de Textos: Aproximaciones a la Filosofía de la Lectura y la Interculturalidad**

Las principales preocupaciones filosóficas respecto a la interculturalidad parten de la necesidad de esclarecer ¿qué implica el diálogo intercultural? ¿Cómo reconocer la igualdad entre las diferencias?, ¿Cómo erradicar toda forma de discriminación y lograr la inclusión de quienes pertenecen a culturas distintas?, ¿Qué significado tiene la interculturalidad en el contexto educativo?, ¿Cómo se relaciona la lectura con la interculturalidad?

Uno de los principales estudios filosóficos interculturales, a nuestro parecer, han partido del análisis hermenéutico, como arte y ciencia de la interpretación, que destaca el dialogo intercultural, precisamente Raimon Panikkar en uno de los filósofos que “ha sabido captar y formular los retos que plantea la interculturalidad” (Gomez, 2015, p. 20).

En el encuentro que se da entre el *aliud* y el *alter*, según Panikkar se presentan dos tipos de diálogo, el primero que es el diálogo dialéctico a través del cual se puede identificar quién es el dueño de la verdad y cuál es el del error en base a la razón; es decir, “los interlocutores comparten sus estándares comunes de racionalidad y de ese modo pueden someter sus posiciones al tribunal de la razón” (Gomez, 2015, p. 34). Sin embargo, este *logos* común no ocurre en todos los encuentros culturales, entonces se presenta el otro nivel de diálogo que es el diálogo dialógico que se aleja del “totalitarismo de la razón” y encuentra su sustento en el uso de los símbolos a través de los cuales se expresa una cultura logrando comprender en su esencia, la realidad.

Antes de cualquier discusión argumentativa que busque convencer al otro mediante las fuerzas de las razones, tiene lugar el encuentro entre personas, cada una de las cuales es una fuente de autocomprensión ligada a un mito heterogéneo. Este encuentro personal es dia-lógico en tanto que “perfora, atraviesa y supera el logos-si bien no lo niega”. (Gomez, 2015, p. 35)

Bajo estas dos perspectivas de diálogo dialéctico y diálogo dialógico, surge la necesidad de considerar a estos dos niveles como coexistentes y necesarios en el encuentro transformador intercultural para lograr reconstruir la sociedad; ya que el encuentro entre el uno y el otro, debe implicar el intercambio de razones, ideas, pensamientos, puntos de vista, opiniones; pero además, con un diálogo que no tienda a la victoria ni al acuerdo en la opinión, sino con apertura. Ambos dialogan sobre ellos mismos y así logran entrar en el universo cultural del “otro”, entonces el sujeto deja de

ver a su interlocutor como un *aliud* (extraño) y pasa a verlo como un *alter* (compañero). “El diálogo intercultural conlleva al desarrollo de una racionalidad empática o una empatía razonable” (Gomez, 2015, p. 41).

En el nivel de la comunicación, la interculturalidad se comprende como un camino de pensamiento y de vida regido por el doble movimiento: querer-entender y querer-ser-entendido que integra las dos caras de la hermenéutica intercultural. Esta última se caracteriza por su apertura, no reductividad y creatividad en la búsqueda del ‘cruce’ o entrecruce que por varias razones existe entre las filosofías, culturas y religiones, que supondría la disposición para retomar continuamente, en actitud de diálogo, la propia visión y percepción del mundo. (Heise, 2001, p.123)

Para lograr el diálogo dialéctico y dialógico, la racionalidad debe ser reconstruida interculturalmente, evitando generar dicotomías contrarias como concepto en oposición a símbolo, logos en contraposición a mito, diálogo con sentido distinto a empatía; por el contrario estas dimensiones humanas deben ser consideradas como complementarias; para ello, se debe reconstruir lo racional interculturalmente en este sentido el diálogo se convierte en polilógico; es decir, en un encuentro de diálogo entre personas que pertenecen a diferentes culturas, pueden existir varias lógicas de la razón. La interculturalidad en este punto implicaría lograr ponernos de acuerdo al interactuar con personas de otras culturas sin renunciar a la diversidad y sin pretender lograr consenso definitivo.

No se trata solo de que tengamos de superar el logos para comprendernos, sino más bien, debemos ampliar nuestra noción de lo racional, dando cabida a otras formas posibles de pensar... En este sentido nuestra primera tarea es ampliar el concepto de lo racional para que en él tengan cabida diferentes sistemas conceptuales y simbólicos. (Gomez, 2015, p. 39)

Por otro lado, surge el modelo liberador de filosofía intercultural que tiene como fundador a Raul Fonet-Betancourt, quien considera que la historia de la filosofía intercultural debe ser construida sobre la base de la diversidad de todas las culturas de la humanidad. En esta línea de pensamiento, la filosofía intercultural es un medio para hacer realidad la interculturalidad.

Este modelo considera que las culturas son productos históricos y creación social del lugar en el que se desarrollan. Fonet-Betancour, destaca cuatro niveles de adquisición de la cultura: la cultura que se hereda por nacimiento; la cultura que se recibe por socialización: con la familia, amigos, en la escuela, por el contacto con el otro; la cultura

que realmente se practica; y, la cultura que implica un nivel crítico; es decir “la que realmente quiero para mí y para el “otro”. A través de este modelo se busca la transformación de las culturas mediante la práctica intercultural. Aquí la interculturalidad no es vista como una posición teórica o diálogo entre culturas; sino como una postura o posición (Fornet-Betancour, 1994, p. 22 y 23).

Sus presupuestos epistemológicos hacen referencia a la necesidad de tener una expresión auténtica de acuerdo a nuestras raíces culturales lejos de los paradigmas o estereotipos foráneos que no corresponden a nuestra realidad. Entonces no se trata de que una cultura asimile a la otra por considerarla de menor valor o de la utopía respecto a la cultura única. Asimismo, se asume que existen verdades relativas no absolutas; y, por lo tanto, se debe reconocer los planteamientos específicos de cada cultura para generar un sistema de relaciones entre culturas. En este sentido, se garantiza el entendimiento razonable entre personas de diferentes culturas mediante el intercambio cultural y el hecho de ubicar al hombre en todos los contextos de su vida social, permitiendo rescatar nuestras tradiciones y costumbres.

Una posición importante que se ha adoptado en el análisis epistémico de los últimos años, respecto a la interculturalidad se sintetiza en la siguiente expresión: “El ser de las culturas acontece como interculturalidad”; es decir que “la interculturalidad existe por antonomasia al existir diversas culturas”; en estas mismas líneas abordamos dos directrices importantes como son el considerar la historia y el ámbito real en que crece la cultura; siendo la segunda, el neohumanismo universal que implica una reingeniería del pensamiento del hombre respecto al hombre mismo como ente importante que permita el reconocimiento de “el otro” y su ethos, el reconocimiento de sus diferencias para alcanzar la interacción en el marco de la democracia e igualdad.

Estas discusiones han sido llevadas al campo de la educación considerando que esta es un medio importante para asumir los problemas de discriminación, exclusión y conflictos entre culturas; en este sentido, es prioritario el compromiso que necesita asumir la escuela es el desarrollo de la competencia intercultural como conjunto de capacidades, habilidades, destrezas, actitudes, aptitudes, actividades, acciones que tiene el integrante de una cultura para poder interactuar con personas de diversas culturas; tomando como base sus experiencias y prácticas, así como, su conocimiento de su propia cultura y valoración de las demás culturas. En este contexto, la lectura se convierte en una herramienta importante que nos acerca al conocimiento y valoración de las culturas, así como para el desarrollo de la competencia intercultural.

Asimismo, la lectura no es posible si no la podemos vincular con la cultura y la necesidad urgente del desarrollo de la competencia intercultural. Para Frank Smith “la lectura es imposible sin las anclas brindadas por la pertenencia a la cultura, por la inmersión en el entorno contextual, por los saberes previos alcanzados en el seno de la vida social. Los espacios mentales se organizan cognitivamente y están anclados en un determinado contexto cultural”

La lectura es un proceso mental por el cual se reorganizan las estructuras cognitivas del lector cuando la nueva información que proporciona el texto se une a los saberes previos que tiene el lector; esto se produce en un acto de transacción, deconstrucción y construcción de significados en el que no se puede llegar a una interpretación cabal de lo que quiere verdaderamente decir el autor, pero que se puede llegar a una aproximación mayor, en donde, el asumir una actitud crítica. Esto implica que, al evaluar un texto, existen elementos culturales propios en el lector, así como interculturales que dependen de en qué medida ha desarrollado su competencia intercultural que le van a permitir no solo comprender el mensaje del texto; sino, asumir actitudes valorativas sobre el texto en la medida en que no es posible deificar un texto y considerar que las verdades que muestra el autor son absolutas e irrefutables en su totalidad

Un buen lector se construye en base a las habilidades que ha desarrollado para comprender el mundo, la cosmovisión, la idiosincrasia del autor del texto, estas habilidades tienen que ver con lo que este lector tiene almacenado en su estructura cognitiva, con lo que conoce sobre el mundo y su propia cultura, así como sobre las demás culturas, con las habilidades comunicativas para interactuar con personas de otras culturas que ha desarrollado a lo largo de su vida, las actitudes hacia otras culturas, su grado de sensibilidad intercultural que le permiten la aceptación crítica por pensamientos, costumbres o ideas distintas a las que forman parte de sus paradigmas y estereotipos, en el marco del respeto hacia otras culturas y patrones de pensamiento diferentes que eviten las ideas estereotipadas, los prejuicios lingüísticos y toda forma de discriminación. La hermenéutica textual parte de considerar al ser humano por naturaleza interpretativo y asume que solo deconstruyendo al texto se lo reconstruirá.

3. Definición de Términos Básicos

- ❖ ***Actitud Intercultural.*** Es el comportamiento que un sujeto muestra en una situación de contacto con personas que pertenecen a diferentes culturas, demostrando resiliencia y tolerancia, capacidad para adaptarse de manera positiva.
- ❖ ***Competencia Comunicativa intercultural.*** Proceso mediante el cual dos o más personas de diferentes culturas interactúan y se relacionan mostrando habilidades de empatía, autocontrol, apertura, valor por la propia cultura y la de los demás, respeto por las opiniones, idiosincrasia, cosmovisión, patrones de pensamiento y posiciones del interlocutor, para la interacción eficaz y eficiente utilizando códigos verbales y no verbales.
- ❖ ***Competencia Intercultural.*** Conjunto de capacidades, dominios, aptitudes, destrezas, actividades, acciones que, en un proceso dinámico de intercambio, comunicación asertiva, aprendizaje y construcción de significados; habilitan a los integrantes de un grupo social, para interactuar de manera efectiva con personas de diferentes culturas. Esto en el marco de la tolerancia y resiliencia; siendo conscientes de su identidad; así como, de la diversidad lingüística y cultural; mostrando actitud positiva y sensibilidad.
- ❖ ***Comprensión de Textos.*** Proceso mental a través del cual se construyen significados al vincularse los conocimientos del lector con la nueva información que ofrece el texto sobre un tema, produciéndose una reorganización en la estructura cognitiva del que lee.
- ❖ ***Diversidad cultural.*** Se refiere a la presencia de variedad de culturas con sus propias manifestaciones lingüísticas, artísticas, religiosas; creencias, tradiciones, cosmovisiones e idiosincrasia que se transmiten de generación en generación y forman parte de la riqueza de un país.
- ❖ ***Estrategias de Lectura.*** Conjunto de procedimientos y técnicas que permiten al lector tomar decisiones y acciones para lograr comprender adecuadamente el contenido de un texto. Las estrategias de lectura pueden ser cognitivas: hipotetizar, formular preguntas, anticipar, predecir inferir, visualizar, clasificar, jerarquizar, sintetizar la información; y, metacognitivas: planificar, supervisar y evaluar la lectura; es decir, monitorear el proceso de comprensión del texto.

- ❖ ***Identidad Cultural.*** Es la habilidad que permite a un individuo ser consciente de lo que tiene, de quién es y de la cultura a la que pertenece, de sus legados, historia, costumbres y tradiciones.
- ❖ ***Niveles de Comprensión de Textos.*** Se consideran niveles a los estándares que permiten evaluar el grado de desarrollo de la competencia lectora en el sujeto que lee. Estos pueden ser: Nivel literal que mide la capacidad del lector para comprender información explícita en el texto; el nivel inferencial que evalúa la capacidad del lector para entender información implícita u oculta en el texto; el nivel valorativo que permite identificar la habilidad del lector para asumir actitudes críticas frente al texto.
- ❖ ***Sensibilidad Intercultural.*** Constituye una habilidad a través de la cual, las personas competentes interculturalmente, responden de manera emocionalmente positiva, antes, durante y después del encuentro e interacción intercultural.
- ❖ ***Pretexto.*** Formado por letras, palabras, párrafos y oraciones que por sí solas carecen de significado; pero que su presencia en el texto resulta significativa al momento de interrelacionarse lingüísticamente entre ellas; ya que, la selección, por ejemplo, de una palabra, va a determinar no solo la construcción adecuada de la oración; sino, en la intratextualidad, su significado y coherencia.
- ❖ ***Paratextualidad.*** Se refiere a la relación del texto con el paratexto; es decir con el título, subtítulo, cuadros, ilustraciones, palabras escritas con negrita, gráficos, etc; y que permiten hacer predicciones sobre el contenido del texto.
- ❖ ***Intratextualidad.*** Es la textualidad propiamente dicha, comprende el conjunto de elementos relevantes que se presentan en el interior de un texto y las interacciones que se producen entre ellos. Estos elementos son tomados en cuenta por el autor para lograr la cohesión y coherencia al interior del texto a fin de que el lector pueda acceder a la comprensión del mismo. En este sentido, cuando los elementos del pretexto son significativamente relevantes, se incorporan a la intratextualidad que es el campo más específico de la comprensión de la lectura. Comprender el sentido de los elementos intratextuales va más allá del análisis a nivel literal del texto, ya que requiere del nivel inferencial.
- ❖ ***La Intertextualidad.*** Es la relación que se puede establecer entre dos o más textos que tienen ciertas similitudes. Al comparar dos textos literarios, por ejemplo, podemos encontrar similitudes en cuanto al género, especie,

personajes, hechos, lugar, época, tema, mensaje, forma, estilo, figuras literarias, etc.

- ❖ **La Supratextualidad.** Se parte del hecho de que en una lectura intervienen elementos como el lector, texto, autor y contexto, entre otros. La supratextualidad se refiere, a los elementos del contexto externo en que se produce la lectura y que rodean al lector influyendo en la forma de interpretación del texto.
- ❖ **La Transtextualidad,** implican los elementos que nos lleva a un análisis más allá del texto y que influyen en su comprensión y comprende la revisión de textos de comentario, textos para profundización y la producción de otro u otros textos a partir de la lectura de un texto, tomando el tema, mensaje, un hecho, cambiando el desenlace, etc.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

1. Caracterización y contextualización de la investigación.

El estudio se ha efectuado en las instituciones educativas “Abel Alva”, “San Marcos”, “Pedro José Villanueva Espinoza” y “San Ramón”, de la Región Cajamarca. Revisando los archivos de cada institución y ciudad, se han encontrado los siguientes datos:

La Institución Educativa “Abel Alva” se encuentra ubicado en el distrito, y provincia de Contumazá inaugurado el 15 de abril de 1945, mediante Resolución Suprema N° 908 del 2 de abril de 1945; gracias a la gestión del, en ese entonces Senador de la República, Dr. Octavio Alva León. Actualmente funciona en la Av. El Quique N° 100 y es el Colegio Emblemático de Contumazá con jornada escolar completa (JEC). la institución atiende a una población de 212 estudiantes de educación secundaria, 10 secciones y un aproximado de 18 docentes, es un colegio mixto, pertenece a la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) Contumazá y a la Dirección Regional de Educación (DRE) de Cajamarca. Esta institución busca el incremento de “personas competentes, con una aumentada autoestima, razón, capacidades sociales y una sólida formación académica, moral y emocional para que puedan conseguir el éxito personal y profesional” (Archivos de la Institución).

Por su parte, Contumazá tiene como base de su economía la agricultura, es considerada como una de las provincias más pobres de la Región; sin embargo, tiene una ingente riqueza cultural, es la “tierra del cóndor”, del “Tío Lino”, de las leyendas del “Kuan” y “Tantarica”, cuna de Mario Florián; ciudad legendaria que encierra toda una tradición ancestral expresada en sus costumbres como el ritual de los “penitentes” en Semana Santa que suben al cerro el Calvario cargando tablonos y portando barretas como zapatos, la fiesta del Patrón San Mateo, sus danzas y pastoras, entre otros.

La Institución Educativa “San Marcos”, Colegio Emblemático Mixto, fue creado el 17 de abril de 1962, mediante Resolución Ministerial N° 7176, con el nombre de Colegio Municipal “San Marcos”, alberga alrededor de 900 estudiantes, 59 docentes, con JEC; pertenece a la UGEL San Marcos, DRE Cajamarca. Esta institución se encuentra ubicada en la Av. 28 de Julio N° 109, provincia de San

Marcos, departamento de Cajamarca. La ciudad de San Marcos tiene como base de su economía el comercio, agricultura y ganadería, pero también es una de las Provincias con más alto índice de pobreza de la Región. Esta población concentra mitos, leyendas y muchas tradiciones que forman parte de su cosmovisión, como la fiesta de los difuntos en Todos los Santos, la fiesta en honor a San Isidro Labrador y al Patrón San Marcos. San Marcos es la tierra del andaruto y la diablada (hombres disfrazados de diablos que acompañan a sus Santos).

Institución Educativa “Pedro José Villanueva Espinoza” de Porcón Alto, ubicada en el Km 23 de la carretera a la Granja Porcón, pertenece a las instituciones educativas de tipo ruralidad bilingüe, depende de la UGEL y DRE Cajamarca, atiende alrededor de 145 estudiantes, 9 secciones, 18 docentes; creada el 20 de mayo de 1987. En Porcón existe un gran sector de la población que es bilingüe se habla quechua y español y es heredera de una cultura milenaria expresada en sus tradiciones y costumbres.

En Porcón el índice de pobreza es alto; pero su cultura es vasta. Es muy popular la Fiesta de Las Cruces de Porcón que en el tradicional Domingo de Ramos en Semana Santa los pobladores salen en procesión cargando inmensas cruces llenas de espejos (para que “Dios vea a sus devotos”), elementos religiosos y flores (40 cruces); con cánticos en quechua; acompañan a la imagen de Cristo de Ramos, cargado por una Burra Santa, “La Señorca”, que adquiere, todo el año, el derecho a comer en el predio cultivado de su preferencia, honrando a la familia visitada.

La Institución Educativa “San Ramón” está ubicada en el distrito, provincia y departamento de Cajamarca, en la Avenida 13 de Julio N° 275. Es un colegio emblemático, el más antiguo de la Región y fue aperturado el 8 de setiembre de 1831 con el nombre de “Colegio Central de Artes y Ciencias”. Asiste alrededor de 2302 estudiantes, cuenta con 52 secciones y más de 108 docentes. Tiene mucho significado para Cajamarca; ya que, docentes y estudiantes se inmolaron en la Batalla de San Pablo en 1882, durante la guerra con Chile, siendo Pita, Quiroz y Villanueva, los estudiantes héroes de esta acción militar. La Institución alberga a estudiantes que vienen de diferentes lugares de la región, hasta el 2019 contó con el anexo Calispuquio Mixto, actualmente, el nivel secundario solo es de varones; pertenece a la UGEL y DRE Cajamarca.

Cajamarca se ubica en la quinta Región con más alto nivel de pobreza del Perú según el INEI aun cuando tiene importantes yacimientos mineros. Es la tierra

en donde se habla el quechua y el aymara además del español; del cuy con papa, cecina shilpida y el chicharrón, del trigo y el frito, de la chicha de jora y la miel con quesillo; del clarín, la flauta y la antara; de la cashua y los chunchos; cuna de la Leyenda “La pampa de la culebra”, de “La Virgen Dolorosa”, del “Oro perdido de Atahualpa”; lugar donde se celebra el carnaval, Semana Santa, Corpus Christi, Todos Santos; además de sus monumentos arquitectónicos y centros turísticos milenarios. Cajamarca, Capital del Carnaval peruano, “Patrimonio histórico y Cultural de las Américas”.

2. Hipótesis de Investigación

2.1. Hipótesis General

Hi: Existe una correlación directamente proporcional y estadísticamente significativa entre la competencia intercultural y la comprensión de textos de los estudiantes del cuarto grado de Educación Secundaria, en las Instituciones Educativas de “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca), en el año 2020.

Ho: No existe una correlación directamente proporcional y estadísticamente significativa entre la competencia intercultural y la comprensión de textos de los estudiantes del cuarto grado de Educación Secundaria, en las Instituciones Educativas de “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca), en el año 2020.

2.2. Hipótesis Específicas

H1: Existen diferencias significativas en el grado de desarrollo de la competencia intercultural de los estudiantes del cuarto grado de Educación Secundaria de las Instituciones Educativas de “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca), en el 2020.

H2: Existen diferencias significativas en los niveles de comprensión de textos de los estudiantes del cuarto grado de Educación Secundaria de las Instituciones

Educativas de “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca), en el 2020.

H3: Existe relación significativa entre competencia intercultural y la comprensión de textos de los estudiantes del cuarto grado de Educación Secundaria, en las Instituciones Educativas de “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca), en el año 2020.

H4: Existe relación significativa entre la sensibilidad intercultural y la comprensión de textos de los estudiantes del cuarto grado de Educación Secundaria, en las Instituciones Educativas de “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca), en el año 2020.

3. Variables de Investigación

Se ha trabajado con dos variables que son la competencia intercultural y la comprensión lectora.

3.1. Operacionalización de Variables

3.1.1. Competencia Intercultural

Definición Conceptual. Conjunto de habilidades, capacidades, destrezas, actitudes, aptitudes, actividades, dominios que permiten un proceso dinámico y permanente de relación, interacción, comunicación y aprendizaje entre personas que pertenecen a diferentes culturas, en condiciones de respeto, concertación, legitimidad pura, simetría e igualdad, de un modo horizontal y sinérgico.

Definición Operacional. Es una capacidad y un actuar que implica una comunicación horizontal y asertiva, con predisposición al diálogo, una actitud positiva, consciente de la identidad y diversidad, en el marco del respeto, valoración y sensibilidad hacia la otra cultura.

Esta variable comprende las siguientes dimensiones e indicadores:

- ❖ Comunicación intercultural. Proceso mediante el cual las personas se relacionan con otras, pertenecientes a otras culturas de manera horizontal y asertiva.

La comunicación intercultural se expresa en las formas de interactuar con individuos.

- Formas de interacción
- ❖ Identidad cultural. Es la habilidad que nos permite ser conscientes de quiénes somos, de lo que tenemos y a dónde pertenecemos.
La identidad cultural se expresa en el grado de aceptación y orgullo por su propia cultura, el nivel de motivación para conocer-practicar sus costumbres y tradiciones y el grado de conocimiento de estas.
 - Grado de aceptación
 - Nivel de motivación
 - Grado de identidad
- ❖ Actitud Intercultural. Comportamiento positivo hacia las relaciones e interacciones con personas de otras culturas.
Se expresa en el grado de interacción y clases de actitud respecto a la diversidad, costumbres, tradiciones, idiosincrasia, cosmovisión del “Otro”.
 - Nivel de Integración
 - Clases de actitud
- ❖ Aprendizaje intercultural. Proceso mental que permite la reconstrucción de significados al vincular nuestra cultura con la de otras personas que pertenecen a otras culturas.
El aprendizaje intercultural es significativo cuando el docente practica con los estudiantes una comunicación horizontal, valora las diferentes culturas, fomenta en el aula la convivencia democrática evitando todo tipo de discriminación; y, es responsable al seleccionar material significativo para sus sesiones.
 - Tipo de comunicación
 - Nivel de valoración
 - Forma de convivencia
 - Grado de discriminación
 - Tipo de texto-material
- ❖ Diversidad lingüística. Variedad de lenguas que coexisten en un territorio.

La diversidad lingüística conlleva a desarrollar actitudes positivas y que conlleven a valorar nuestras lenguas aborígenes; a fin de evitar todo tipo de discriminación.

- Clases de actitud
 - Grado de valoración
- ❖ **Sensibilidad intercultural.** Habilidad que consiste en responder emocionalmente de manera positiva en una situación de interacción intercultural.

Se evidencia en la forma de comunicación e interacción de los interlocutores, en las muestras de respeto, actitud positiva y predisposición para el diálogo intercultural.

- Forma de comunicación
- Grado de interacción
- Nivel de respeto
- Tipo de actitud
- Grado de predisposición

3.1.2. Comprensión Lectora

Definición Conceptual. Entendida como un proceso mental mediante el cual se unen los conocimientos previos del lector con la nueva información que proporciona el texto, produciéndose una reorganización en la estructura cognitiva del lector.

Definición Operativa. La comprensión de textos se evalúa teniendo en cuenta los niveles literales, inferenciales y valorativos de interpretación.

Esta variable comprende las siguientes dimensiones e indicadores:

- ❖ **Nivel Literal.** Evalúa la capacidad del lector para comprender información explícita en el texto. Se evidencia cuando el lector:
- Ubica ideas literales
 - Ubica a los personajes principales
 - Establece secuencias
 - Identifica causas explícitas del hecho
 - Identifica escenarios

- ❖ Nivel Inferencial. Mide la capacidad del lector para comprender información que se halla implícita en el texto. Se evidencia cuando el lector:
 - Deduce significados implícitos
 - Identifica propósito y tipo de texto
 - Identifica el registro
 - Identifica el tema principal
 - Deduce información implícita
- ❖ Nivel Valorativo. Evalúa la capacidad del lector para asumir actitudes críticas frente al texto y al autor del mismo. Se evidencia cuando el lector:
 - Opina sobre el contenido del texto
 - Hace valoraciones sobre el lenguaje empleado
 - Juzga el comportamiento de los personajes
 - Opina sobre la actitud de los personajes frente a un hecho
 - Expresa opinión sobre el tema

3.2. Matriz de Operacionalización de Variables

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Técnica/ Instrumentos				
COMPETENCIA INTERCULTURAL	La competencia intercultural es el conjunto de habilidades, capacidades, destrezas, actitudes, aptitudes, actividades, dominios que permiten un proceso dinámico y permanente de relación, interacción, comunicación y aprendizaje entre personas que pertenecen a diferentes culturas, en condiciones de respeto, sensibilidad, concertación, valoración de la diversidad, legitimidad, simetría e igualdad.	Es una capacidad y un actuar que implica una comunicación horizontal y asertiva, con predisposición al diálogo, una actitud positiva, consciente de la identidad y diversidad, en el marco del respeto, valoración y sensibilidad hacia la otra cultura.	Comunicación intercultural	Formas de interacción	Encuesta/ Cuestionario sobre competencia intercultural				
			Identidad cultural	Grado de aceptación Nivel de motivación Grado de identidad					
			Actitud Intercultural	Nivel de Integración Clases de actitud					
			Aprendizaje intercultural	Tipo de comunicación Nivel de valoración Forma de convivencia Grado de discriminación Tipo de texto-material					
			Diversidad Lingüística	Clases de actitud Grado de valoración					
			Sensibilidad intercultural	Forma de comunicación Grado de interacción Nivel de respeto Tipo de actitud Grado de predisposición		Psicométrica/ Test de escala de sensibilidad intercultural			
			NIVELES DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS	La comprensión lectora es un proceso mental mediante el cual se unen los conocimientos previos del lector con la nueva información que proporciona el texto, produciéndose una reorganización en la estructura cognitiva del lector;		La comprensión de textos se evalúa teniendo en cuenta los niveles literales, inferenciales y valorativos de interpretación.	LITERAL	Ubica ideas literales	Encuesta/ Prueba de comprensión de textos
								Ubica a los personajes principales	
								Establece secuencias	
							INFERENCIAL	Identifica causas explícitas del hecho	
								Identifica escenarios	
								Deduce significado implícito	
								Identifica propósito y tipo de texto	
								Identifica el registro	
Identifica el tema principal									
Deduce información implícita									
VALORATIVO	Opina sobre el contenido del texto								
	Hace valoración del lenguaje empleado								
	Juzga el comportamiento de los personajes								
Opina sobre actitud de los personajes frente a un hecho									
Expresa opinión sobre el tema									

4. Población

La población está conformada por 617 estudiantes de las instituciones educativas: “Abel Alva” con 35 (Contumazá), “San Marcos” con 148 (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” con 35 (Porcón) y “San Ramón” con 399 (Cajamarca) que cursan el cuarto grado de educación secundaria.

5. Muestra

La muestra está constituida por 295 estudiantes de las instituciones educativas “Abel Alva”, “Pedro Villanueva Espinoza”, “San Marcos” y “San Ramón” – Anexo La Recoleta. La muestra es un “subgrupo pequeño de la población; la muestra se observa y se mide y después se utiliza para obtener conclusiones sobre la población” (Ritchey, 2008. Pág. 38).

El muestreo seleccionado es semiprobabilístico inferior; ya que, primero se ha utilizado una muestra no probabilística o dirigida intencional; y luego, para cada grupo seleccionado se ha trabajado con una muestra probabilística estratificada aleatoria. A este tipo de muestreo también llamado mixto. “Muestreo mixto en este tipo se combinan diversas clases de muestreo, ya sean probabilísticos o no probabilísticos” (Tamayo, 2012, p. 182).

El tipo de muestra no probabilística intencional se realiza sobre la base del conocimiento y criterios del investigador, que en este caso se describe a continuación. “Los muestreos no probabilísticos suponen un procedimiento de selección informal de la muestra, en función del investigador” (Bisquerra, 2009, p. 148).

“El muestreo intencionado es el tipo de muestreo que permite al investigador seleccionar las unidades de la muestra según sus necesidades y las necesidades de la información que desea obtener y que a su juicio son representativas”. (Villegas, et. al, 2011, p.147)

La muestra se ha seleccionado teniendo en cuenta que, Contumazá en las evaluaciones censales (ECE) desde el 2012 hasta el 2018 ha ocupado los primeros puestos a nivel de Región y la I.E., “Abel Alva” es el Colegio Emblemático de Contumazá. Asimismo, se ha seleccionado a la I.E. “San Marcos” (San Marcos), por ser el Colegio Emblemático, de la Provincia que, conjuntamente con San Pablo, ha venido ocupando los últimos lugares en la prueba censal aplicada por el MINEDU. Por su parte, la I.E. “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón), es una de las Instituciones de la provincia de Cajamarca considerada como bilingüe (según los archivos de la Dirección Regional de Educación de

Cajamarca), en donde los estudiantes además del castellano hablan el quechua; asimismo este Distrito encierra una tradición ancestral y religiosa muy considerable. Por otro lado, también forma parte de la muestra la I.E. “San Ramón” (de la provincia de Cajamarca), ya que este Colegio alberga a estudiantes que proceden de diferentes lugares, no solo de Distritos y Provincias de Cajamarca; sino del país; además es el Colegio Emblemático de la Región; teniendo en cuenta, además que la provincia de Cajamarca viene ocupando los primeros puestos en comprensión de textos en la ECE.

Los estudiantes son del cuarto grado de Educación Secundaria y se ha tomado solo las cuatro instituciones ya que se estima que una muestra grande no siempre es representativa. “El tamaño muestral y la representatividad muestral son cosas separadas. Una muestra grande no garantiza una muestra representativa. Una equivocación repetitiva y sistemática en el muestreo puede producir una muestra grande pero sesgada” (Ritchey, 2008, p. 61)

De la I.E. “Pedro Villanueva Espinoza” se trabajó con sus dos únicas secciones A y B que hacen un total de 35 estudiantes; “Abel Alva”, también con sus dos únicas secciones A y B que hacen un total de 35 alumnos. “San Marcos”, cuatro secciones que hacen un total de 117 alumnos; y, cuatro secciones de “San Ramón” - Anexo La Recoleta que hace un total de 108 estudiantes (todas del cuarto grado de educación secundaria).

Tabla 1

Número de estudiantes del 4° grado de Educación Secundaria

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	SECCIONES	N° DE ALUMNOS
“Pedro Villanueva Espinoza”	A	20
	B	15
	TOTAL	35
“Abel Alva”	A	18
	B	17
	TOTAL	35
“San Marcos”	A	30
	B	28
	C	29
	D	30
	TOTAL	117
“San Ramón” . Anexo La Recoleta	I	31
	J	29
	K	25
	L	23
	TOTAL	108
NÚMERO DE ALUMNOS EN TOTAL		295

Nota: Esta tabla muestra el número de estudiantes según la nómina de matrícula de cada Institución Educativa.

Posteriormente, se ha seleccionado la muestra probabilística estratificada, “muestreo en el que la población se divide en segmentos y se selecciona una muestra para cada segmento” (Hernández, et. al, 2010, p.180). El muestreo probabilístico es el muestreo técnico que permite que todos los miembros de la población seleccionada para el trabajo tengan la misma posibilidad de ser considerados en la muestra o estadística (Villegas, et. al, 2011, p. 146). Para cada segmento se aplicará la ecuación estadística de Gobaldon (1990) por ser la población amplia y en donde todos los estudiantes tendrán la posibilidad de ser seleccionados, cuya fórmula es la siguiente:

$$n = \frac{Z^2 N p q}{E^2 (N-1) + Z^2 p q}$$

Donde:

N: Población objeto = 295

n: Muestra

Z: Nivel de confianza deseado (95 % = 1.96)

p: Probabilidad de que ocurra el evento (50% = 0.5)

q: Probabilidad de que no ocurra el evento (50% = 0.5)

E: Margen de error (5% = 0,05)

Aplicando la fórmula, tenemos:

$$n = \frac{(1.96)^2 (295) (0.5) (0.5)}{(0.05)^2 (295 - 1) + (1.96)^2 (0.5) (0.5)}$$

$$n = 167$$

$$F(n) = \frac{167}{295} \text{ Muestra probabilística estratificada } F(n)$$

$$F(n) = 0.566$$

Tabla 2

Número de estudiantes que conforman la muestra por Institución Educativa

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Nº DE ALUMNOS	MUESTRA PROBABILÍSTICA ESTRATIFICADA
“Pedro Villanueva Espinoza”	35	0.566 x 35 = 20
“Abel Alva”	35	0.566 x 35 = 20
“San Marcos”	117	0.566 x 117 = 66
“San Ramón” – Anexo Recoleta	108	0.566 x 108 = 61
TOTAL	N = 295	n = 167

Nota: La tabla muestra el número de estudiantes que conformaron la muestra por estratos.

Asimismo, dentro del muestreo probabilístico se utilizó el muestreo al azar estratificado. Los estudiantes han sido seleccionados mediante la aplicación del programa STATS de manera aleatoria.

Se dice que una muestra es estratificada cuando los elementos de la muestra son proporcionales a su presencia en la población. Este muestreo es el procedimiento a través del cual, el universo se divide en dos o más grupos o estratos de acuerdo a ciertas variables como ocupación, nivel económico, nivel ocupacional, edad, sexo, grado de instrucción, nivel educativo, tipo de actividad que realiza, etc. Los integrantes de cada uno de los estratos tienen la misma posibilidad de participar en la muestra (Villegas, et. al, 2011, p. 146)

6. Unidad de Análisis

La unidad de análisis está constituida por el estudiante del cuarto grado de educación secundaria de las instituciones educativas: “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca).

7. Método, Tipo y Diseño de Investigación

En el presente trabajo de investigación se ha utilizado el método analítico deductivo; enfoque cuantitativo, teniendo en cuenta que este se caracteriza porque emplea “la recolección de datos para probar hipótesis, con base a la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, p. 4). Asimismo, teniendo en cuenta que la investigación cuantitativa tiene como base al positivismo funcionalista.

El enfoque cuantitativo “emplea la estrategia ‘Top-down’ de arriba hacia abajo (pensamiento analítico). Su misión es ‘medir’ o cuantificar los datos recolectados con instrumentos confiables y con el apoyo de la estadística, la matemática y la informática... Tiene preferencia por el método hipotético de deductivo” (Cabanillas, 2019, p. 65).

En cuanto al tipo de investigación, según los niveles de profundidad, el estudio es correlacional; por cuanto se logró explicar la relación entre la variable competencia intercultural y la variable comprensión de textos; considerando que la investigación

correlacional es aquella que establece relaciones entre variables o permite establecer asociaciones o tendencias entre hechos, fenómenos, características o variables; asumiendo que la investigación correlacional establece relaciones estadísticas pero no posibilita el control experimental. La utilidad y propósito principal de los estudios correlacionales es saber cómo se puede comportar una variable conociendo el comportamiento de otra u otras variables relacionadas.

Los estudios correlacionales tienen “como finalidad conocer la relación o grado de asociación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular... Los estudios correlacionales, al evaluar el grado de asociación entre dos o más variables, miden cada una de ellas (presuntamente relacionadas) y, después cuantifican y analizan la vinculación” (Hernández, et al. 2010. Pág. 81). “El investigador analiza y evalúa si existe un nivel o grado de asociación o relación entre las variables o si, por el contrario, no existe relación alguna entre ellas” (Cabanillas, 201, p. 61)

Respecto al diseño se trata de una investigación de tipo no experimental de corte transeccional o transversal correlacional. La investigación transeccional tiene como propósito medir el grado de relación que exista entre dos o más categorías, conceptos o variables en un contexto en particular en un momento determinado. En este caso se ha trabajado en el año 2020.

El diseño de investigación transeccional o transversal recolecta datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Es como tomar una fotografía de algo que sucede (Hernández, et al, 2010, p. 151)

Por su parte, la investigación no experimental es la que se realiza sin la manipulación deliberada de las variables; y, se trata de una investigación *ex post facto*; es decir, después de ocurrido el hecho, sin la intervención directa del investigador el cual no posee el control de las variables. La investigación no experimental se refiere a “estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que solo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos” (Hernández, et al., 2010. Pág. 149)

Para este estudio se han medido las variables competencia intercultural y comprensión de textos, para ver si están o no relacionadas en los mismos sujetos y después se analizó la correlación. La correlación puede ser positiva o negativa: a mayor X, mayor Y. En la presente investigación se busca determinar la relación que existe entre los elementos interculturales y los niveles de comprensión lectora de los estudiantes que conforman la muestra en Cajamarca, año 2020. Si la correlación es positiva quiere decir que los estudiantes con altas capacidades interculturales tenderán a mostrar elevados niveles de comprensión lectora, si es negativa, significará que los estudiantes con altas capacidades interculturales tenderán a mostrar bajos niveles de comprensión lectora.

8. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Para la realización del presente trabajo de investigación se ha usado como técnicas la encuesta escrita y como instrumentos de recolección de datos se aplicaron: un cuestionario sobre competencia intercultural y una prueba de comprensión de textos. Asimismo; se empleó la técnica psicométrica cuyo instrumento fue el test de sensibilidad intercultural. “El test como instrumento de investigación tiene como objetivo medir los rasgos de personalidad, conducta de las personas (inteligencia, conocimiento, habilidades, memoria, aprendizaje, actitudes, etc.)”. (Cabanillas, 2019, p. 205)

8.1. Cuestionario sobre Competencia Intercultural

En esta investigación el cuestionario ha sido elaborado en base a los objetivos planteados y el problema formulado. “Un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir” (Hernández, et. al, 2010, p. 217). Se han usado preguntas cerradas con un conjunto de respuestas y para las opciones de respuesta o categoría, se ha empleado el escalonamiento tipo Likert de Rensis Likert.

El escalonamiento tipo Likert “Consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios, ante los cuales se pide la reacción de los participantes. Es decir, se presenta cada afirmación y se solicita al sujeto que externé su reacción eligiendo uno de los cinco puntos o categorías de la escala. A cada punto se le asigna un valor numérico. Así el participante obtiene una puntuación respecto de la afirmación y al final su puntuación total, sumando las puntuaciones obtenidas en relación con todas las

afirmaciones” (Hernández, et. al, 2010, p. 245). Las preguntas se elaboraron en base a las siguientes categorías:

Tabla 3

Puntajes y categorías de las preguntas del cuestionario

CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIA INTERCULTURAL			
DIMENSIÓN	INDICADOR	PREGUNTA	VALOR
Comunicación intercultural	Formas de interacción	1	5 4 3 2 1
Identidad cultural	Grado de aceptación	2	5 4 3 2 1
	Nivel de motivación	3	5 4 3 2 1
	Grado de identidad	4	5 4 3 2 1
		5	5 4 3 2 1
Actitud Intercultural	Nivel de Integración Clases de actitud	6	5 4 3 2 1
		7	5 4 3 2 1
		8	5 4 3 2 1
		9	1 2 3 4 5
		10	5 4 3 2 1
Aprendizaje intercultural	Tipo de comunicación	11	1 2 3 4 5
	Nivel de valoración	12	5 4 3 2 1
		13	5 4 3 2 1
		14	5 4 3 2 1
		15	5 4 3 2 1
	Forma de convivencia	16	1 2 3 4 5
	Grado de discriminación	17	1 2 3 4 5
	Tipo de texto-material	18	5 4 3 2 1
Diversidad	Clases de actitud	19	1 2 3 4 5
Lingüística	Grado de valoración	20	5 4 3 2 1

Nota: Esta tabla muestra el valor de cada ítem.

CATEGORÍAS	PUNTAJE	DESCRIPCIÓN
Bajo	Menos de 54	En inicio
Regular	De 55 a 69	En proceso
Elevado	De 70 a 89	Logro esperado
Destacado	De 90 a 100	Logro destacado

8.2. Test Escala de Sensibilidad Intercultural

Este instrumento ha sido adaptado de la Escala de Sensibilidad Intercultural (*Intercultural Sensitivity Scale*, ISS) de Chen y Starosta que en su análisis factorial, identificaron cinco factores de la sensibilidad intercultural: implicación en la interacción, respeto por las diferencias culturales, confianza en la interacción, grado de disfrute de la interacción y atención en la interacción; cuyo test constaba de 73 ítems (en Sanhueza, 2010, p. 154).

Para el presente trabajo, se ha adaptado el ISS considerando 20 ítems y cinco indicadores: forma de comunicación, grado de interacción, nivel de respeto tipo de actitud y grado de predisposición para medir el grado de sensibilidad intercultural, de los estudiantes que conforman la muestra, en un escalonamiento tipo Likert de 5 puntos (1 = Muy en desacuerdo, 2 = En desacuerdo, 3 = Indeciso, 4= De acuerdo, 5 = Muy de acuerdo).

Tabla 4

Puntajes y categorías de las preguntas del test

TEST DE ESCALA DE SENSIBILIDAD INTERCULTURAL			
DIMENSIÓN	INDICADOR	PREGUNTA	VALOR
Sensibilidad intercultural	Forma de comunicación	1	5 4 3 2 1
		2	5 4 3 2 1
		3	5 4 3 2 1
		4	1 2 3 4 5
	Grado de interacción	5	1 2 3 4 5
		6	5 4 3 2 1
		7	1 2 3 4 5
		8	1 2 3 4 5
	Nivel de respeto	9	5 4 3 2 1
		10	5 4 3 2 1
		11	1 2 3 4 5
		12	5 4 3 2 1
	Tipo de actitud	13	1 2 3 4 5
		14	5 4 3 2 1
		15	5 4 3 2 1
		16	1 2 3 4 5
Grado de predisposición	17	1 2 3 4 5	
	18	5 4 3 2 1	
	19	1 2 3 4 5	
	20	5 4 3 2 1	

Nota: Esta tabla muestra el valor de cada ítem.

CATEGORÍAS	PUNTAJE	DESCRIPCIÓN
Bajo	Menos de 54	En inicio
Regular	De 55 a 69	En proceso
Elevado	De 70 a 89	Logro esperado
Destacado	De 90 a 100	Logro destacado

8.3. Prueba de comprensión de textos

Permitió medir los niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y valorativo; alcanzados por los estudiantes del cuarto grado de Educación Secundaria de las Instituciones Educativas que conforman la muestra. Este instrumento fue elaborado seleccionando textos que muestran la cultura de la Región Cajamarca y el país, así como teniendo en cuenta las características de los estudiantes que conforman la muestra (edad, cosmovisión, idiosincrasia, costumbres, tradiciones).

Tabla 5

Puntajes y categorías de las preguntas de la prueba

PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS					
NIVELES	INDICADORES	PREGUNTAS	VALOR	PUNTAJE	
LITERAL	Ubica ideas literales	1	3	30	
		2	3		
		7	4		
		25	3		
		26	3		
	Ubica a los personajes principales	13	4		
		Establece secuencias			3
		Identifica causas explícitas del hecho			3
		Identifica escenarios			4
		Deduce significado implícito			3
INFERENCIAL	Deduce significado implícito	4	3	40	
		9	3		
		16	3		
		Identifica propósito y tipo de texto			3
		Identifica el registro			3
	Identifica el tema principal	6	3		
		Identifica el tema principal			3
		Deduce información implícita			3
		Deduce información implícita			3
		Deduce información implícita			4

NIVELES	INDICADORES	PREGUNTAS	VALOR	PUNTAJE
VALORATIVO	Opina sobre el contenido del texto	11	3	30
		29	3	
	Hace valoración del lenguaje empleado	12	4	
		24	4	
	Juzga el comportamiento de los personajes	17	4	
		18	4	
	Opina sobre actitud de los personajes frente a un hecho	23	4	
		30	4	
PUNTAJE TOTAL				100

Nota: Esta tabla muestra el valor de cada ítem.

NIVEL DE COMPRENSIÓN	PUNTAJE	DESCRIPCIÓN
Bajo	Menos de 52	En inicio
Regular	De 53 a 67	En proceso
Elevado	De 68 a 87	Logro esperado
Destacado	De 88 a 100	Logro destacado

9. Técnicas para el Procesamiento y Análisis de los Datos

Para el procesamiento, análisis e interpretación de los datos a nivel cuantitativo se aplicó el programa estadístico IBM SPSS, VERSIÓN 19 (SOFTWARE). Asimismo, se empleó el análisis estadístico descriptivo para obtener los resultados y el coeficiente de correlación de Spearman para la prueba de hipótesis.

10. Validez y Confiabilidad de los Instrumentos de Investigación

Para la presente investigación, como ya se indicó, se han usado tres instrumentos de medición: cuestionario, test y prueba. El test de escala intercultural ha sido adaptado para la presente investigación, habiendo realizado algunas modificaciones en cuanto a su redacción, a fin de ser validado, según la realidad de Cajamarca; asimismo, el cuestionario de competencia intercultural y la prueba de comprensión de textos han sido elaborados por la investigadora, teniendo en cuenta que los textos seleccionados se acercan a la realidad de los estudiantes que conforman la muestra. En este sentido, se han aplicado dos procedimientos para la validez de los instrumentos que son: el Juicio de Expertos y la aplicación de la Prueba Piloto, cuya validación y confiabilidad se ha realizado mediante la Prueba Binomial y el Alfa de Cronbach, respectivamente.

10.1. Validación Mediante la Prueba Binomial (Juicio de Expertos)

Se ha trabajado con tres expertos de la Universidad Nacional de Cajamarca para el test, cuatro para la prueba y cuatro para el cuestionario, teniendo en cuenta los siguientes criterios:

Tabla 6

Criterios de validación de los instrumentos de medición

CRITERIO DE VALIDEZ	Puntuación				
	1	2	3	4	5
Validez de contenido					
Validez de criterio metodológico					
Validez de intención y objetividad de medición y observación					
Presentación y formalidad del instrumento					
TOTAL					

Para cada criterio se consideró la siguiente escala: (1) Muy poco, (2) Poco, (3) Regular, (4) Aceptable, (5) Muy aceptable; cuya puntuación total se expresa en el siguiente cuadro:

PUNTUACIÓN	DESCRIPCIÓN
De 4 a 11	No válido, reformular
De 12 a 14	No válido, modificar
De 15 a 17	Válido, mejorar
De 18 a 20	Válido, aplicar

Cada Juez evaluó minuciosamente los tres instrumentos considerándolos válidos para aplicar.

Tabla 7

Evaluación de expertos

EXPERTOS	CUESTIONARIO	TEST	PRUEBA
Juez 1	20	20	20
Juez 2	18	20	20
Juez 3	20	20	20
Promedio	19	20	20
Descripción	Válido, aplicar	Válido, aplicar	Válido, aplicar

Asimismo, cada ítem fue sometido a la prueba binomial cuyos resultados presentamos a continuación de acuerdo a cada variable e instrumento de medición:

- a. **Cuestionario (variable competencia intercultural).** La prueba binomial para este instrumento se detalla en la siguiente tabla:

P promedio = 0.001 P promedio < 0.05
--

Análisis. La prueba binomial indica que el instrumento de variación de la variable competencia intercultural (cuestionario) es válido en su contenido; porque el resultado es menor al nivel de significación de 0.05

- b. **Test (variable competencia intercultural).** La prueba binomial para este instrumento proporcionó los siguientes resultados:

P promedio = 0.001 P promedio < 0.05
--

Análisis. La prueba binomial indica que el instrumento de variación de la variable competencia intercultural (test) es válido en su contenido; porque el resultado es menor al nivel de significación de 0.05

- c. **Prueba (variable comprensión de textos).** La prueba binomial para la prueba de comprensión de textos se detalla a continuación:

P promedio = 0.001 P promedio < 0.05
--

Análisis. La prueba binomial indica que el instrumento de variación de la variable comprensión de textos (prueba) es válido en su contenido; porque el resultado es menor al nivel de significación de 0.05

10.2. Confiabilidad de los Instrumentos de Medición Mediante Alfa de Cronbach

Para medir el nivel de confiabilidad de los instrumentos de medición de las variables competencia intercultural y comprensión de textos, se ha recurrido a las pruebas de Alfa de Cronbach. Se aplicó la prueba piloto en la Institución educativa “San Ramón” – Local Calispuquio; es decir, el cuestionario, el test y la prueba de comprensión de textos

a treinta estudiantes cuyas características son similares a la muestra cuyos resultados fueron sometidos a la prueba de Alfa de Cronbach conforme se muestra a continuación:

- a. **Cuestionario (variable competencia intercultural).** El alfa de Cronbach para medir el grado de confiabilidad de este instrumento se detalla en las siguientes tablas:

Tabla 8

Resultados de la prueba de alfa de Cronbach para el cuestionario

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	30	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	30	100,0

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,822	20

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Análisis.. De acuerdo a los resultados del análisis de fiabilidad que es 0.822 y según la tabla categórica se determina que el instrumento de medición es de consistencia interna con tendencia a ser muy alta.

- b. **Test (variable competencia intercultural).** El Alfa de Cronbach para medir el grado de confiabilidad de este instrumento se detalla a continuación:

Tabla 9

Resultados de la prueba de Alfa de Cronbach para el test

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	30	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	30	100,0

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,867	20

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Análisis. De acuerdo a los resultados del análisis de fiabilidad que es 0.867 y según la tabla categórica se determina que el instrumento de medición es de consistencia interna con tendencia a ser muy alta.

c. *Prueba (variable comprensión de textos)*. El nivel de confiabilidad de este instrumento de medición según el Alfa de Cronbach es:

Tabla 10

Resultados de la prueba de Alfa de Cronbach

Resumen del procesamiento de los casos				Estadísticos de fiabilidad	
		N	%	Alfa de Cronbach	N de elementos
Casos	Válidos	30	100,0	,756	30
	Excluidos ^a	0	,0		
	Total	30	100,0		

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Análisis. De acuerdo a los resultados del análisis de fiabilidad que es 0.656 y según la tabla categórica se determina que el instrumento de medición es de consistencia interna con tendencia a ser alta.

Considerando la prueba binomial tenemos que los tres instrumentos son válidos en su contenido; porque el resultado (0,001) es menor al nivel de significación de 0.05; y, para determinar y explicar el grado de confiabilidad, recurrimos a la siguiente tabla de categorización del Alfa de Cronbach.

Tabla 11
Categorización del Alfa de Cronbach

RANGO	VALOR CUALITATIVO
Mayor que 0,9	Excelente
(0,8 – 0,9]	Bueno
(0,7 – 0,8]	Aceptable
(0,6 – 0,7]	Cuestionable
[0,5 – 0,6]	Pobre
Menor que 0,5	Inaceptable

Nota: La tabla muestra los valores según estadística no paramétrica, SPSS 19

Discusión. Los resultados obtenidos aplicando la prueba de Alfa de Cronbach a los instrumentos de la investigación en la prueba piloto muestran que la validez y confiabilidad de dichos instrumentos se ubican en las categorías de: el cuestionario (0,822), en la categoría de bueno; el test (0,867), bueno; y la prueba de comprensión de textos (0,756), en la categoría de aceptable.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

1. Resultados por dimensiones de las variables de estudio

Al aplicar la prueba de comprensión de textos, el test de sensibilidad intercultural y el cuestionario de competencia intercultural en las cuatro Instituciones Educativas que conforman la muestra se han obtenido los siguientes resultados:

Tabla 12

Puntajes obtenidos en la prueba, test y cuestionario, Institución Educativa “San Ramón”

I.E. “SAN RAMÓN” DE CAJAMAMARCA							
N° ORD.	PRUEBA	TEST	CUEST.	N° ORD.	PRUEBA	TEST	CUEST.
1	65	76	71	32	81	76	72
2	68	81	69	33	79	95	83
3	77	76	74	34	60	78	85
4	52	60	58	35	51	60	68
5	68	76	53	36	85	87	89
6	66	78	83	37	78	82	77
7	65	76	79	38	87	85	88
8	33	54	52	39	46	58	57
9	69	82	85	40	41	56	52
10	61	79	84	41	72	70	68
11	59	70	73	42	54	72	70
12	66	84	76	43	79	73	82
13	77	83	84	44	84	94	78
14	55	72	72	45	87	86	86
15	85	77	86	46	84	88	85
16	55	70	61	47	83	94	82
17	75	87	76	48	78	80	82
18	64	66	73	49	77	97	92
19	42	62	56	50	69	77	78
20	60	70	75	51	77	85	85
21	53	74	60	52	83	80	91
22	21	50	52	53	78	76	74
23	70	80	68	54	90	83	89
24	74	84	81	55	80	81	82
25	63	87	71	56	67	95	79
26	54	61	62	57	56	69	63
27	73	91	80	58	66	85	98
28	62	74	81	59	70	84	82
29	70	77	76	60	71	96	88
30	79	80	73	61	46	62	61
31	77	83	67				
PORCENTAJES							
	Prueba		Test		Cuestionario		
	Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%	
Inicio	8	13	2	3	4	7	
Proceso	19	31	9	15	13	21	
Logro esp.	33	54	43	70	41	67	
Logro dest	1	2	7	12	3	5	
Total	61	100	61	100	61	100	

Análisis. En la I.E. “San Ramón” según la prueba de lectura la mayoría de estudiantes (54%) se ubica en logro esperado, al igual que en el test de sensibilidad intercultural (70%) y cuestionario de interculturalidad (67%)

Tabla 13

Puntajes obtenidos en la prueba, test y cuestionario, Institución Educativa “San Marcos”

I.E. “SAN MARCOS” DE SAN MARCOS							
N° ORD.	PRUEBA	TEST	CUEST.	N° ORD.	PRUEBA	TEST	CUEST.
1	45	68	50	34	50	79	73
2	54	66	64	35	60	77	75
3	59	75	75	36	55	76	75
4	58	78	63	37	68	83	83
5	55	70	63	38	47	74	73
6	58	67	65	39	46	75	64
7	52	80	82	40	32	53	59
8	40	70	62	41	44	68	71
9	54	71	58	42	42	62	60
10	60	76	74	43	60	70	66
11	53	77	76	44	28	53	48
12	77	80	76	45	52	70	56
13	44	81	78	46	48	73	71
14	45	73	63	47	28	53	56
15	29	53	47	48	42	66	68
16	43	65	60	49	42	79	70
17	49	66	60	50	42	68	69
18	70	75	73	51	35	53	56
19	28	53	50	52	41	68	70
20	55	75	69	53	28	55	65
21	67	70	83	54	27	53	52
22	34	56	56	55	44	70	60
23	53	66	65	56	51	63	56
24	72	80	64	57	38	55	49
25	56	75	69	58	40	67	53
26	43	79	66	59	45	62	58
27	55	76	77	60	64	73	74
28	60	75	68	61	31	53	50
29	61	86	79	62	55	71	69
30	56	70	64	63	67	77	83
31	69	77	79	64	41	66	47
32	61	74	66	65	52	62	61
33	41	76	65	66	45	61	54
PORCENTAJES							
	Prueba		Test		Cuestionario		
	Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%	
Inicio	38	58	7	11	10	15	
Proceso	23	35	21	32	34	52	
Logro esp.	5	7	38	57	22	33	
Logro dest	0	0	0	0	0	0	
Total	66	100	66	100	66	100	

Análisis. En la I.E. “San Marcos” según la prueba de lectura la mayoría de estudiantes se ubica en inicio o en proceso (58% y 35%); en el test de sensibilidad intercultural, la mayoría (57%) está en logro esperado, pero hay un alto porcentaje en proceso (32%) e inicio (11%); y, en el cuestionario de interculturalidad (52 %), la mayoría está en proceso.

Tabla 14

Puntajes obtenidos en la prueba, test y cuestionario, Institución Educativa “Pedro Villanueva Espinoza”

I.E. “PEDRO VILLANUEVA ESPINOZA” DE PORCÓN							
N° ORD.	PRUEBA	TEST	CUEST.	N° ORD.	PRUEBA	TEST	CUEST.
1	29	56	62	11	23	73	61
2	46	78	80	12	56	69	78
3	31	52	51	13	33	71	51
4	32	66	68	14	30	60	68
5	36	72	60	15	47	57	63
6	36	77	66	16	33	66	62
7	47	72	61	17	30	52	53
8	33	76	66	18	64	76	63
9	53	77	71	19	26	52	51
10	78	80	85	20	75	89	80
PORCENTAJES							
	Prueba		Test		Cuestionario		
	Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%	
Inicio	15	75	3	15	4	20	
Proceso	3	15	6	30	11	55	
Logro esp.	2	10	11	55	15	25	
Logro dest	0	0	0	0	0	0	
Total	20	100	20	100	20	100	

Análisis. En la I.E. “Pedro Villanueva Espinoza” según la prueba de lectura la mayoría de estudiantes (75%) se ubica en inicio, en el test de sensibilidad intercultural (55%) en logro esperado, pero con un alto porcentaje en proceso (30%) e inicio (15%); y, en el cuestionario de interculturalidad, la mayoría se ubica en proceso (55 %)

Tabla 15

Puntajes obtenidos en la prueba, test y cuestionario, Institución Educativa “Abel Alva”

I.E. “ABEL ALVA” DE CONTUMAZÁ							
N° ORD.	PRUEBA	TEST	CUEST.	N° ORD.	PRUEBA	TEST	CUEST.
1	62	80	80	11	51	70	53
2	71	75	74	12	56	74	67
3	60	75	75	13	62	80	72
4	50	71	76	14	43	71	59
5	52	75	60	15	65	75	76
6	57	64	80	16	51	81	72
7	62	86	72	17	67	86	87
8	71	73	73	18	39	54	55
9	33	52	55	19	84	90	80
10	68	88	72	20	52	68	67
PORCENTAJES							
	Prueba		Test		Cuestionario		
	Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%	
Inicio	8	40	2	10	1	5	
Proceso	8	40	2	10	6	30	
Logro esp.	4	20	15	75	13	65	
Logro dest	0	0	1	5	0	0	
Total	20	100	20	100	20	100	

Análisis. En la I.E. “Abel Alva” según la prueba de lectura la mayoría de estudiantes se ubica en proceso y logro esperado (40% y 20%), en el test de sensibilidad intercultural (75%) en logro esperado; y, en el cuestionario de interculturalidad, la mayoría se ubica también en logro esperado (65 %)

1.1.Variable Competencia Intercultural

1.1.1. Resultados del Test de Escala de Sensibilidad Intercultural

Para la dimensión de sensibilidad intercultural, se han considerado sus cinco indicadores: formas de comunicación, grado de interacción, nivel de respeto, el tipo de actitud y el grado de predisposición.

A. Comunicación Intercultural. Cada ítem de este indicador muestra lo siguiente:

P1: Disfruto hablando con personas de diferentes culturas.

Tabla 16

Resultados de la P1 Test

P 1	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
M en D								
En D	3	4,9	1	1,5	8	40,0	2	10,0
Indeciso	8	13,1	7	10,6	1	5,0	4	20,0
D A	33	54,1	37	56,1	11	55,0	11	55,0
M de A	17	27,9	21	31,8			3	15,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Nota: La tabla muestra las frecuencias del Test de escala de sensibilidad intercultural

Análisis. Analizando la tabla se evidencia que de los estudiantes que conforman la muestra estratificada, la mayoría está de acuerdo o muy de acuerdo en que disfrutan hablando con personas de diferentes culturas: “San Ramón” 82%, “San Marcos” 87.9%, “Pedro Villanueva Espinoza” 55% y “Abel Alva” 70%.

P2: Siempre sé qué decir cuando interactúo con personas de otras culturas.

Tabla 17**Resultados de la P2 Test**

P 2	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
M en D			8	12,1	1	5,0		
En D	14	23,0	6	9,1	6	30,0	4	20,0
Indeciso	14	23,0	15	22,7	6	30,0	5	25,0
D A	32	52,5	29	43,9	7	35,0	11	55,0
M de A	1	1,6	8	12,1				
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. Como podemos apreciar en el cuadro, la mayoría de estudiantes que conforman la muestra, están de acuerdo o muy de acuerdo en que siempre saben qué decir cuando interactúan con personas de otras culturas: “San Ramón” 54.1%, “San Marcos” 56% y “Abel Alva” 55%; sin embargo, es menor la cantidad de estudiantes que muestra este interés en la I.E. “Pedro Villanueva Espinoza”, siendo solo el 35%.

P3: A menudo muestro a mis compañeros/as de cultura distinta que comprendo lo que me dicen, mediante palabras o gestos.

Tabla 18**Resultados de la P3 Test**

P 3	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
M en D	1	1,6	4	6,1	2	10,0	1	5,0
En D	11	18,0	12	18,2	8	40,0	3	15,0
Indeciso	14	23,0	12	18,2	5	25,0	9	45,0
D A	28	45,9	36	54,5	4	20,0	6	30,0
M de A	7	11,5	2	3,0	1	5,0	1	5,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. Del cuadro podemos deducir que en dos instituciones educativas, la mayoría de estudiantes utilizan códigos lingüísticos y no lingüísticos como retroalimentación; es decir, están de acuerdo o muy de acuerdo en que utilizan palabras o gestos para indicar que entienden los mensajes emitidos por compañeros que pertenecen a otras culturas: “San Ramón” 57.4% y “San Marcos” 57.5; sin embargo, es menor la cantidad de alumnos que usan estos códigos como retroalimentación en las instituciones educativas “Pedro Villanueva Espinoza” solo el 25% y en “Abel Alva” solo 35%.

P4: Me altero fácilmente cuando interactúo con personas de diferentes culturas.

Tabla 19

Resultados de la P4 Test

P 4	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
M de A	3	4,9					4	20,0
D A	4	6,6			1	5,0	2	10,0
Indeciso	13	21,3	23	34,8	9	45,0	5	25,0
En D	33	54,1	32	48,5	9	45,0	9	45,0
M en D	8	13,1	11	16,7	1	5,0		
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. La mayoría de los estudiantes encuestados, no se muestran alterados cuando interactúo con personas de diferentes culturas: “San Ramón” 67.2%, “San Marcos” 65.2%, “Pedro Villanueva Espinoza” 50%; no obstante, en “Abel Alva” podemos apreciar que solo el 45% de estudiantes no se alteran al interactuar con personas de otras culturas, hay en este grupo un alto porcentaje de indecisos 25% y 30 % de los estudiantes que al parecer se alteran.

B. Interacción. Cada ítem de este indicador muestra lo siguiente:

P5: Evito aquellas situaciones en las que tenga que trabajar en clase con personas de otras culturas.

Tabla 20*Resultados de la P5 Test*

P 5	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
M de A	2	3,3	5	7,6	1	5,0	1	5,0
D A	6	9,8	22	33,3	3	15,0	1	5,0
Indeciso	11	18,0	5	7,6	5	25,0	7	35,0
En D	23	37,7	26	39,4	11	55,0	8	40,0
M en D	19	31,1	8	12,1			3	15,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. Analizando la tabla se evidencia que de los estudiantes que conforman la muestra estratificada, la mayoría de estudiantes están en desacuerdo o muy en desacuerdo en que evita las situaciones en las que tiene que trabajar con compañeros que pertenecen a otra cultura: “San Ramón” 68.8%, “San Marcos” 51.5%, “PVE” 55% y “Abel Alva” 55%.

P6: Puedo ser tan sociable como quiera cuando interactúo con personas de otras culturas.

Tabla 21*Resultados de la P6 Test*

P 6	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
M en D	1	1,6	5	7,6			1	5,0
En D	7	11,5	13	19,7	9	45,0	1	5,0
Indeciso	10	16,4	12	18,2	5	25,0	5	25,0
D A	28	45,9	32	48,5	6	30,0	9	45,0
M de A	15	24,6	4	6,1			4	20,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. Podemos apreciar que la mayoría de estudiantes de las instituciones educativas están de acuerdo o muy de acuerdo en que pueden ser tan sociable como quieran cuando interactúan con personas de otras culturas: “San Ramón” con 70.5%, “San Marcos” en un 54.6% y “Abel Alva” con 65, mostrando una elevada capacidad para socializar con personas de otras culturas; sin embargo, es bajo el porcentaje de estudiantes de “PVE” que expresan haber desarrollado esta capacidad solo el 30% de los estudiantes.

P7: A menudo me siento poco útil cuando interactúo con personas de otras culturas.

Tabla 22

Resultados de la P7 Test

P 7	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
M de A	4	6,6	9	13,6			3	15,0
D A	12	19,7	2	3,0	6	30,0	7	35,0
Indeciso	15	24,6	12	18,2	3	15,0	3	15,0
En D	19	31,1	34	51,5	8	40,0	7	35,0
M en D	11	18,0	9	13,6	3	15,0		
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. La mayoría de los estudiantes encuestados de dos de las instituciones educativas están en desacuerdo o muy en desacuerdo en que se sienten poco útiles cuando interactúan con personas de otras culturas: “San Marcos” 65.1%, “PVE” 55%; no obstante, en “Abel Alva” podemos apreciar que solo el 35% de estudiantes está en desacuerdo y en “San Ramón”, el 49.1% que está en desacuerdo o muy en desacuerdo; pero al mismo tiempo encontramos que en esta última institución, los alumnos que se sienten poco útiles al interactuar con personas de otras culturas no supera el 50%, es solo el 26.3%.

P8: Encuentro muy difícil interactuar ante personas de otras culturas.

Tabla 23**Resultados de la P8 Test**

P 8	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
M de A	2	3,3	3	4,5	3	15,0	1	5,0
D A	4	6,6	23	34,8	5	25,0	2	10,0
Indeciso	17	27,9	19	28,8	7	35,0	8	40,0
En D	27	44,3	15	22,7	4	20,0	6	30,0
M en D	11	18,0	6	9,1	1	5,0	3	15,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. Para la mayoría de los estudiantes de la I. E. “San Ramón”, en un 62.3%, no les es muy difícil interactuar con personas de otras culturas; en “Abel Alva” el 45% tampoco les es muy difícil, teniendo en cuenta que el 40% se muestra indeciso; sin embargo, los estudiantes de “San Marcos” con 39.3% (28.8% indecisos) y “Pedro Villanueva Espinoza” con 40% (35% indecisos), expresan que les es muy difícil interactuar ante personas de diferentes culturas.

C. Respeto. Cada ítem de este indicador muestra lo siguiente:

P9: Respeto el modo de comportarse de mis compañeros/as de diferentes culturas.

Tabla 24**Resultados de la P9 Test**

P 9	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
M en D			1	1,5				
En D	2	3,3	3	4,5	2	10,0		
Indeciso	3	4,9	12	18,2	6	30,0	3	15,0
D A	32	52,5	38	57,6	10	50,0	9	45,0
M de A	24	39,3	12	18,2	2	10,0	8	40,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. Analizando la tabla se evidencia que de los estudiantes que conforman la muestra estratificada, la mayoría está de acuerdo o muy de acuerdo en que respeta el modo de comportarse de sus compañeros de diferentes culturas: “San Ramón” 91.8%, “San Marcos” 75.8%, “Pedro Villanueva Espinoza” 60% y “Abel Alva” 85%. Teniendo en cuenta que, en todas las instituciones, hay un porcentaje elevado de alumnos indecisos.

P10: Respeto las creencias de las personas de diferentes culturas.

Tabla 25

Resultados de la P10 Test

P 10	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
M en D	2	3,3	4	6,1			1	5,0
En D	1	1,6	10	15,2				
Indeciso	3	4,9	5	7,6			2	10,0
D A	26	42,6	22	33,3	13	65,0	9	45,0
M de A	29	47,5	25	37,9	7	35,0	8	40,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. Analizando la tabla se evidencia que de los estudiantes que conforman la muestra estratificada, la mayoría está de acuerdo o muy de acuerdo en que respeta las creencias de las personas de otras culturas: “San Ramón” 90.1%, “San Marcos” 71.2%, “Pedro Villanueva Espinoza” 100% y “Abel Alva” 85%. Teniendo en cuenta que, “Pedro Villanueva Espinoza”, muestra que todos los estudiantes de esta institución son respetuosos de las creencias de otras culturas.

P11: No acepto las opiniones de mis compañeros/as de diferentes culturas.

Tabla N° 26**Resultados de la P11 Test**

P 11	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
M de A			3	4,5				
D A	2	3,3	4	6,1	4	20,0	1	5,0
Indeciso	5	8,2	9	13,6	1	5,0	2	10,0
En D	25	41,0	39	59,1	9	45,0	9	45,0
M en D	29	47,5	11	16,7	6	30,0	8	40,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. Analizando la tabla se evidencia que de los estudiantes que conforman la muestra estratificada, la mayoría está en desacuerdo o muy en desacuerdo en que no acepta las opiniones de sus compañeros de diferentes culturas: “San Ramón” 88.5%, “San Marcos” 75.8%, “Pedro Villanueva Espinoza” 75% y “Abel Alva” 85%; lo que quiere decir que la mayoría aceptan las opiniones de sus compañeros de diferentes culturas.

P12: Respeto las formas de hablar de las personas de diferentes culturas.

Tabla 27**Resultados de la P12 Test**

P 12	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
M en D								
En D								
Indeciso	2	3,3	3	4,5	2	10,0	2	10,0
D A	37	60,7	51	77,3	14	70,0	12	60,0
M de A	22	36,1	12	18,2	4	20,0	6	30,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. Analizando la tabla se evidencia que de los estudiantes que conforman la muestra estratificada, la mayoría está de acuerdo o muy de acuerdo en que respeta las formas de hablar de las personas de diferentes culturas: “San Ramón” 96.8%, “San Marcos” 95.5%, “Pedro Villanueva Espinoza” 90% y “Abel Alva” 90%.

D. Actitud. Cada ítem de este indicador muestra lo siguiente:

P13: Pienso que mi cultura es mejor que otras.

Tabla 28

Resultados de la P13 Test

P 13	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
M de A	2	3,3	7	10,6	2	10,0		
D A	7	11,5	9	13,6	5	25,0	2	10,0
Indeciso	9	14,8	5	7,6	4	20,0	2	10,0
En D	22	36,1	34	51,5	4	20,0	7	35,0
M en D	21	34,4	11	16,7	5	25,0	9	45,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. Analizando la tabla se evidencia que de los estudiantes que conforman la muestra estratificada, la mayoría está en desacuerdo o muy en desacuerdo en considerar que su cultura es mejor que otra: “San Ramón” 70.5%, “San Marcos” 68.2% y “Abel Alva” 80%. Sin embargo, en “Pedro Villanueva Espinoza” solo el 45% de los estudiantes están en desacuerdo (20%) o muy en desacuerdo (25%) en considerar que su cultura es mejor que otra; esto quiere decir que, un porcentaje considerable asume que su cultura es mejor que otras: muy de acuerdo 10%, de acuerdo 25%; aun cuando 20% se muestra indeciso.

P14: Disfruto de las diferencias que hay con mis compañeros/as de otras culturas.

Tabla 29**Resultados de la P14 Test**

P 14	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
M en D	2	3,3	3	4,5				
En D	6	9,8	11	16,7	2	10,0		
Indeciso	15	24,6	13	19,7	7	35,0	5	25,0
D A	27	44,3	36	54,5	11	55,0	11	55,0
M de A	11	18,0	3	4,5			4	20,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. Analizando la tabla se evidencia que de los estudiantes que conforman la muestra estratificada, la mayoría está de acuerdo o muy de acuerdo en que disfrutan de las diferencias que hay con sus compañeros que pertenecen a otras culturas: “San Ramón” 62.3%, “San Marcos” 59%, “PVE” 55% y “Abel Alva” 75%.

P15: Estoy seguro/a de mí mismo/a cuando interactúo con personas de otras culturas.

Tabla 30**Resultados de la P15 Test**

P 15	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
M en D	3	4,9	9	13,6				
En D	3	4,9	3	4,5	5	25,0	1	5,0
Indeciso	12	19,7	11	16,7	4	20,0	6	30,0
D A	32	52,5	35	53,0	11	55,0	9	45,0
M de A	11	18,0	8	12,1			4	20,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. Analizando la tabla se evidencia que de los estudiantes que conforman la muestra estratificada, la mayoría está de acuerdo o muy de acuerdo en que se sienten seguros de sí mismos cuando interactúan con personas de otras culturas: “San Ramón” 70.5%, “San Marcos” 65.1%, “Pedro Villanueva Espinoza” 55% y “Abel Alva” 65%.

P16: A menudo me siento desanimado cuando estoy con compañeros/as de diferentes culturas.

Tabla 31

Resultados de la P16 Test

P 16	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
M de A	2	3,3	1	1,5			1	5,0
D A	5	8,2	12	18,2	1	5,0	4	20,0
Indeciso	8	13,1	19	28,8	4	20,0	4	20,0
En D	33	54,1	34	51,5	14	70,0	9	45,0
M en D	13	21,3			1	5,0	2	10,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. Analizando la tabla se evidencia que de los estudiantes que conforman la muestra estratificada, la mayoría está en desacuerdo o muy en desacuerdo en que a menudo se sienten desanimados cuando están con compañeros/as de diferentes culturas: “San Ramón” 75.4%, “San Marcos” 51.5%, “Pedro Villanueva Espinoza” 75% y “Abel Alva” 55%.

E. Predisposición. Cada ítem de este indicador muestra lo siguiente:

P17: Cuando interactúo con personas de otras culturas, acostumbro a ser un poco negativo/a

Tabla 32**Resultados de la P17 Test**

P 17	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
M de A			7	10,6				
D A	2	3,3	11	16,7	5	25,0	2	10,0
Indeciso	13	21,3	23	34,8	5	25,0	7	35,0
En D	34	55,7	24	36,4	9	45,0	9	45,0
M en D	12	19,7	1	1,5	1	5,0	2	10,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. En la tabla se evidencia que de los a estudiantes que conforman la muestra, la mayoría está en desacuerdo o muy en desacuerdo en que al interactuar con personas de otras culturas son negativos: “San Ramón” 75.4%, “PVE” 50% y “Abel Alva” 55%. Considerando que en “PVE” hay un alto porcentaje de indecisos 25% y solo un 25% está en desacuerdo. En “Abel Alva” hay un alto porcentaje de indecisos 35% y solo un 10 % está en desacuerdo. En “San Marco” el 37.9% está en desacuerdo o muy en desacuerdo; pero existe un 34.8% de estudiantes indecisos.

P18: Soy una persona de mente abierta hacia personas de distinta cultura

Tabla 33**Resultados de la P18 Test**

P 18	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
M en D	1	1,6	11	16,7				
En D	4	6,6	7	10,6	2	10,0		
Indeciso	3	4,9	13	19,7	5	25,0	1	5,0
D A	38	62,3	30	45,5	13	65,0	12	60,0
M de A	15	24,6	5	7,6			7	35,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. Analizando la tabla se evidencia que de los estudiantes que conforman la muestra estratificada, la mayoría está de acuerdo o muy de acuerdo en considerarse como

una persona de mente abierta hacia personas de distinta cultura: “San Ramón” 86.9 %, “San Marcos” 53.1 %, “PVE” 65% y “Abel Alva” 95%.

P19: No me gusta estar con personas de distinta cultura a la mía.

Tabla 34

Resultados de la P19 Test

P 19	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
M de A			14	21.2				
D A	2	3,3	6	9.1	2	10,0	2	10,0
Indeciso	5	8,2	15	22,7	4	20,0		
En D	33	54,1	23	34,8	9	45,0	13	65,0
M en D	21	34,4	8	12.1	5	25,0	5	25,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. Analizando la tabla se evidencia que de los estudiantes que conforman la muestra estratificada, la mayoría está en desacuerdo o muy en desacuerdo en que no les gusta estar con personas de distinta cultura: “San Ramón” 88.5%, “PVE” 70% y “Abel Alva” 90%; “San Marcos” con 46.9; considerando que hay un alto porcentaje de indecisos.

P20: Cuando interactúo con personas de otras culturas, trato de conocer todo lo que pueda respecto a ellas.

Tabla 35

Resultados de la P20 Test

P 20	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
M en D	1	1,6	14	21.2	2	10,0		
En D	10	16,4	8	12,1	3	15,0	4	20,0
Indeciso	2	3,3	5	7,6	1	5,0		
D A	31	50,8	30	45,5	9	45,0	10	50,0
M de A	17	27,9	9	13,6	5	25,0	6	30,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. Analizando la tabla se evidencia que de los estudiantes que conforman la muestra estratificada, la mayoría está de acuerdo o muy de acuerdo en que cuando interactúan con personas de otras culturas, tratan de conocer todo lo que puedan sobre ellas: “San Ramón” 78.7%, “San Marcos” 59.1g%, “PVE” 70% y “Abel Alva” 80%.

Discusión

Los estudiantes de las Instituciones Educativas “San Ramón” y Abel Alva” muestran una elevada sensibilidad interculturalidad, por su parte en “San Marcos” y “Pedro Villanueva Espinoza” es regular; lo que se expresa en el hecho de que, la mayoría de estudiantes de las cuatro entidades, tienen elevada capacidad comunicativa intercultural, también es alta su capacidad para interactuar con personas de diferente cultura; asimismo, muestran respeto hacia personas que pertenecen a otras culturas (sus creencias, opiniones, formas de hablar); tienen actitud positiva hacia la interculturalidad (asumen la diversidad cultural, no consideran que una cultura es mejor o tiene más valor que otra, se sienten animados por conocer otras culturas); y, predisposición para relacionarse con personas que pertenecen a otras culturas (se muestran a gusto, positivos y con mente abierta). Aun cuando los estudiantes de “Pedro Villanueva Espinoza” muestran baja capacidad comunicativa intercultural (tienen dificultades para dialogar con personas de diferentes culturas); así como también, baja capacidad para interactuar con personas que pertenecen a otras culturas; ya que, se muestran poco sociables. El estudiante competente interculturalmente, en concordancia con Chen y Starosta, debe ser capaz de expresar su sensibilidad antes, durante y después del encuentro comunicativo intercultural (Sahuesa, 2010). Asimismo, la competencia comunicativa intercultural debe implicar el haber desarrollado habilidades para negociar y construir significados culturales (Espino, et al., 2009).

Consideramos que el desarrollo de la sensibilidad intercultural tiene relación con la calidad de experiencia educativa intercultural y la experiencia en cuanto a la diversidad cultural (González, 2015).

1.1.2. Resultados del Cuestionario sobre Competencia Intercultural

En esta parte, se ha considerado cinco componentes: comunicación intercultural, identidad cultural, actitud intercultural, aprendizaje intercultural diversidad lingüística.

1.1.2.1. *Comunicación Intercultural*. Cada ítem de este indicador muestra lo siguiente:

A. Formas de Interacción.

P1: Cuando se desarrolla en clase una ficha de lectura ¿Usted, trabaja en grupo?

Tabla 36

Resultados de la P1 del cuestionario

I.E	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA		
	Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
NR 0									
MPV 1		2	3,3	4	6,1	1	5,0		
PV 2		9	14,8	29	43,9	10	50,0	6	30,0
De MR 3		23	37,7	25	37,9	5	25,0	12	60,0
En FF 4		25	41,0	8	12,1	3	15,0	2	10,0
En FMF 5		2	3,3			1	5,0		
TOTAL		61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Nota: Esta tabla muestra las frecuencias del cuestionario de competencia intercultural

Análisis y discusión.

Analizando la tabla se evidencia que de los estudiantes que conforman la muestra estratificada, la mayoría indica que cuando desarrollan fichas de lectura, su trabajo no se hace frecuentemente en forma grupal: “San Marcos” 50% pocas veces o muy pocas veces

trabajan en grupo, 37.9 de manera regular y en forma frecuente 12.1%; “Pedro Villanueva Espinoza” el 55% pocas veces o muy pocas veces, 25% de manera regular y solo el 20% indicó que en forma frecuente o muy frecuente; “Abel Alva” con 30%, también indicó que pocas veces o muy pocas veces, 60% dijo que el trabajo grupal se hacía de manera regular y 10 % en forma frecuente; y, solo en “San Ramón” con un 44.3% se manifestó que el trabajo grupal es frecuente, 37.7 % dijo que regularmente se realiza trabajo grupal y el 18.1% indicó que pocas veces o muy pocas veces . En este sentido, se puede apreciar que, en las sesiones de aprendizaje sobre comprensión lectora en la mayoría de instituciones que conforman la muestra, no se realizan frecuentemente actividades de trabajo grupal que promuevan la comunicación intercultural en el aula.

1.1.2.2. Identidad Cultural. Cada ítem de este indicador muestra lo siguiente:

A. Grado de Aceptación

P2: ¿Se siente orgulloso de su lugar de procedencia?

Tabla 37

Resultados de la P2 del cuestionario

I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
NR 0								
MPV 1			2	3,0				
PV 2	2	3,3	1	1,5	1	5,0	1	5,0
De MR 3			15	22,7	2	10,0	2	10,0
En FF 4	22	36,1	23	34,8	10	50,0	8	40,0
En FMF 5	37	60,7	25	37,9	7	35,0	9	45,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. Analizando la tabla se evidencia que de los estudiantes que conforman la muestra estratificada, la mayoría, frecuente o muy frecuentemente, se siente orgulloso de su lugar de procedencia: “San Ramón” 96.8%, “San Marcos” 72.7%, “Pedro Villanueva Espinoza” 85% y “Abel Alva” 85%.

B. Nivel de Motivación

P3: ¿Se interesa usted por conocer las costumbres y tradiciones de su pueblo?

Tabla 38**Resultados de la P3 del cuestionario**

I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA		
	Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
NR 0									
MPV 1		2	3,3	3	4,5			1	5,0
PV 2		3	4,9	3	4,5			1	5,0
De MR 3		11	18,0	16	24,2	6	30,0	4	20,0
En FF 4		23	37,7	30	45,5	6	30,0	11	55,0
En FMF 5		22	36,1	14	21,2	8	40,0	3	15,0
TOTAL		61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. Analizando la tabla se evidencia que de los estudiantes que conforman la muestra estratificada, la mayoría, frecuente o muy frecuentemente, se interesa por conocer las costumbres y tradiciones de su pueblo: “San Ramón” 73.8%, “San Marcos” 66.7%, “Pedro Villanueva Espinoza” 70% y “Abel Alva” 70%.

C. Grado de Identidad

P4: ¿Conoce las costumbres y tradiciones de su pueblo (bailes, fiestas, cantos, ritos, etc.)?

Tabla 39**Resultados de la P4 del cuestionario**

I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA		
	Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
NR 0									
MPV 1					2	10,0	1	5,0	
PV 2		4	6,6	12	18,2	2	10,0	2	10,0
De MR 3		21	34,4	14	21,2	1	5,0	7	35,0
En FF 4		29	47,5	28	42,4	12	60,0	8	40,0
En FMF 5		7	11,5	12	18,2	3	15,0	2	10,0
TOTAL		61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. Analizando la tabla se evidencia que de los estudiantes que conforman la muestra estratificada, la mayoría conoce las costumbres y tradiciones de su pueblo (bailes, fiestas, cantos, ritos, etc.): “San Ramón” 59% en forma frecuente o muy frecuente, 34.4% de manera regular y 6.6% pocas veces; “San Marcos” 60.6% en forma frecuente o muy frecuente, 21.2% de manera regular y 18,2% pocas veces; “Pedro Villanueva Espinoza” 75% en forma frecuente o muy frecuente, 5% de manera regular y 20% pocas veces o muy pocas veces; y, “Abel Alva” 50% en forma frecuente o muy frecuente, 35% de manera regular y 15% pocas veces o muy pocas veces.

P5: ¿Usted practica las costumbres y tradiciones de su pueblo (bailes, fiestas, cantos, ritos, etc.)?

Tabla 40

Resultados de la P5 del cuestionario

I.E	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA		
	Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%5:	FREC.	%	FREC.	%
NR 0					1	5,0			
MPV 1		4	6,6	12	18,2	4	20,0	1	5,0
PV 2		19	31,1	15	22,7	3	15,0	3	15,0
De MR 3		14	23,0	12	18,2	5	25,0	9	45,0
En FF 4		19	31,1	20	30,3	6	30,0	6	30,0
En FMF 5		5	8,2	7	10,6	1	5,0	1	5,0
TOTAL		61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. Analizando la tabla se evidencia que de los a estudiantes que conforman la muestra estratificada, la mayoría no practican frecuente o muy frecuentemente o de manera regular las costumbres y tradiciones de su pueblo (bailes, fiestas, cantos, ritos, etc.): “San Ramón” solo el 39.3% , “San Marcos” 40.9%, “Pedro Villanueva Espinoza” 35% y “Abel Alva” 35%; siendo importante rescatar que en esta última institución el 45% de estudiantes indicó, de manera regular.

Discusión

Se debe rescatar el hecho de que la mayoría de los estudiantes, muestran una arraigada identidad cultural en la medida en que, indican estar orgullosos respecto a su lugar de origen o procedencia; de igual manera, están altamente motivados e interesados por conocer más las costumbres y tradiciones de su pueblo, aun cuando no las practican con frecuencia, a excepción de los estudiantes de “Abel Alva” en donde los estudiantes, en su mayoría, expresaron que practicaban sus bailes, fiestas, cantos, rituales, etc. De acuerdo con lo que expresa Kaluf (2005) las identidades permiten el desarrollo de la interculturalidad; y, la interculturalidad impulsa la construcción de la identidad, esto se da de manera dialéctica.

1.1.2.3. Actitud Intercultural. Cada ítem de este indicador muestra lo siguiente:

A. Nivel de Integración

P6: Cuando participa en clase, ¿usted comparte con sus compañeros las costumbres y tradiciones de su pueblo?

Tabla 41

Resultados de la P6 del cuestionario

I.E	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
MPV 1	3	4,9	12	18,2	3	15,0	3	15,0
PV 2	23	37,7	21	31,8	8	40,0	4	20,0
De MR 3	13	21,3	15	22,7	5	25,0	10	50,0
En FF 4	16	26,2	11	16,7	2	10,0	3	15,0
En FMF 5	6	9,8	7	10,6	2	10,0		
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. Analizando la tabla se evidencia que, de los estudiantes que conforman la muestra estratificada, la mayoría, pocas veces o muy pocas veces, comparte con sus compañeros las costumbres y tradiciones de su pueblo: “San Ramón” 42.6% indicó que pocas veces o muy pocas veces, 21.3% de manera regular y 36% de manera frecuente o muy frecuente; “San Marcos” 50% pocas veces o muy pocas veces, 22.7% de manera regular y 27.3% indicó que en forma frecuente o muy frecuente; “Pedro Villanueva

Espinoza” 55% pocas veces o muy pocas veces, 25% de manera regular y 20% de manera frecuente o muy frecuente . Sin embargo, en “Abel Alva” solo el 35% dijo que pocas veces o muy pocas veces comparte con sus compañeros las costumbres y tradiciones de su pueblo, ya que hay un 50% que, de manera regular, sí lo hace; y un 15 % de manera frecuente.

B. Clases de Actitud

P7: ¿Consideraría que el enfoque intercultural favorece el aprendizaje significativo?

Tabla 42

Resultados de la P7 del cuestionario

I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
Alt. y v.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
NR 0			2	3,0				
MPV 1			2	3,0	1	5,0	1	5,0
PV 2	4	6,6	8	12,1	3	15,0	2	10,0
De MR 3	13	21,3	27	40,9	9	45,0	7	35,0
En FF 4	30	49,2	22	33,3	4	20,0	3	15,0
En FMF 5	14	23,0	5	7,6	3	15,0	7	35,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. Analizando la tabla se evidencia que de los estudiantes que conforman la muestra estratificada, la mayoría considera que el enfoque intercultural favorece el aprendizaje significativo: “San Ramón” 72.2%, de manera frecuente o muy frecuentemente; “San Marcos” 40.9%, de manera frecuente o muy frecuentemente; “PVE” 35% de manera frecuente o muy frecuente y 45% de manera regular; por su parte, “Abel Alva” el 50% también considera que el enfoque intercultural favorece el aprendizaje significativo de manera frecuente o muy frecuentemente.

P8: ¿Considera que la idiosincrasia, cosmovisión, costumbres y tradiciones culturales del pueblo influyen en la comprensión e interpretación de un texto?

Tabla 43**Resultados de la P8 del cuestionario**

I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
NR 0	1	1,6	1	1,5				
MPV 1	1	1,6	4	6,1	1	5,0	1	5,0
PV 2	8	13,1	4	6,1	3	15,0		
De MR 3	12	19,7	31	47,0	6	30,0	7	35,0
En FF 4	23	37,7	23	34,8	8	40,0	10	50,0
En FMF 5	16	26,2	3	4,5	2	10,0	2	10,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. Analizando la tabla se evidencia que de los estudiantes que conforman la muestra estratificada, la mayoría considera que la idiosincrasia, cosmovisión, costumbres y tradiciones culturales del pueblo influyen en la comprensión e interpretación de un texto: “SR” 63.9% de manera frecuente o muy frecuentemente; “SM” 39.3% de manera frecuente o muy frecuentemente y un 47% de manera regular; “PVE” 50% de manera frecuente o muy frecuentemente; y, “AA” 60%, del mismo modo.

P9: ¿Considera que la diversidad cultural de sus compañeros que tiene distinta procedencia, es una limitación para alcanzar niveles elevados y homogéneos de comprensión lectora?

Tabla 44**Resultados de la P9 del cuestionario**

I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
NR 0	1	1,6						
En FMF 1	2	3,3	6	9,1	2	10,0		
En FF 2	8	13,1	21	31,8	8	40,0	4	20,0
De MR 3	12	19,7	21	31,8	6	30,0	7	35,0
PV 4	17	27,9	11	16,7	3	15,0	5	25,0
MPV 5	21	34,4	7	10,6	1	5,0	4	20,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. Analizando la tabla se evidencia que de los estudiantes que conforman la muestra estratificada, la mayoría considera que la diversidad cultural de sus compañeros que tiene distinta procedencia, es una limitación para alcanzar niveles elevados y homogéneos de comprensión lectora: “San Marcos” 40.9% de manera frecuente o muy frecuentemente, un 31.8 de manera regular y 27.3% pocas veces o muy pocas veces; “Pedro Villanueva Espinoza” 50% de manera frecuente o muy frecuentemente, 30%, de manera regular y 20% pocas o muy pocas veces; en “Abel Alva” el 55%, considera de manera frecuente o regular y 45% indica que pocas veces o muy pocas veces. Sin embargo, los estudiantes de la I.E. “San Ramón” en un 62.3%, consideran que pocas veces o muy pocas veces es una limitación

P10: ¿Considera que, al leer un texto en clase se debe tener en cuenta el contexto (fiestas, arte, música, religión, idiosincrasia, cosmovisión, vestimenta, forma de hablar, costumbres de su pueblo)?

Tabla 45

Resultados de la P10 del cuestionario

I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
NR 0			3	4,5	1	5,0		
MPV 1	5	8,2	6	9,1			1	5,0
PV 2	7	11,5	3	4,5	3	15,0	3	15,0
De MR3	9	14,8	21	31,8	4	20,0	4	20,0
En FF 4	27	44,3	23	34,8	9	45,0	7	35,0
En FMF5	13	21,3	10	15,2	3	15,0	5	25,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. Analizando la tabla se evidencia que de los estudiantes que conforman la muestra estratificada, la mayoría considera que, al leer un texto en clase se debe tener en cuenta el contexto (fiestas, arte, música, religión, idiosincrasia, cosmovisión, vestimenta, forma de hablar, costumbres de su pueblo): “San Ramón” 65.6% de manera frecuente o muy frecuentemente; “San Marcos” 50% de manera frecuente o muy frecuentemente y un 31.8% de manera regular; “Pedro Villanueva Espinoza” 60% de manera frecuente o muy frecuentemente; y, “Abel Alva” con un 60%, considera del mismo modo.

Discusión. En lo referente a la actitud positiva hacia la interculturalidad, a excepción de “San Ramón” y “Abel Alva”, las demás Instituciones Educativas, mostraron que esta habilidad no está muy desarrollada; ya que, se aprecia que la mayoría de alumnos tienen una baja capacidad para la integración, no comparten sus costumbres, tampoco consideran que el enfoque intercultural podría favorecer el aprendizaje significativo y comprensión de textos; asimismo, consideran que la diversidad cultural constituye una limitación para alcanzar niveles elevados y homogéneos de comprensión de textos; aun cuando aceptan que las tradiciones, costumbres, cosmovisión e idiosincrasia de un pueblo puede influir en un proceso de lectura. Dada esta realidad, la interculturalidad en el país debe ser un hecho, un actuar y, siguiendo la línea de Fornet-Betancour (1994); debe ser una postura, una posición.

1.1.2.4. Aprendizaje Intercultural. Cada ítem de este indicador muestra lo siguiente:

A. Tipo de Comunicación

P11: Cuando se desarrollan sesiones de interpretación de textos, ¿su profesor se comunica autoritariamente?

Tabla 46

Resultados de la P11 del cuestionario

I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PEV		ABEL ALVA	
	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
En FMF 1	5	8,2	14	21,2	3	15,0	3	15,0
En FF 2	20	32,8	26	39,4	10	50,0	9	45,0
De MR 3	14	23,0	11	16,7	5	25,0	5	25,0
PV 4	13	21,3	9	13,6	2	10,0	3	15,0
MPV 5	9	14,8	6	9,1				
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. Analizando la tabla se evidencia que de los estudiantes que conforman la muestra estratificada, la mayoría expresa que cuando se desarrollan sesiones de interpretación de textos, su profesor se comunica se muestra autoritario: “San Ramón” 41% de manera frecuente o muy frecuentemente y 23%, de manera regular; “San Marcos” 60.6% de manera frecuente o muy frecuentemente y un 16.7% de manera regular; “Pedro Villanueva Espinoza” 65% de manera frecuente o muy frecuentemente; y, “Abel Alva” con un 60%, considera del mismo modo.

B. Nivel de Valoración

P12: El profesor de comunicación, ¿estimula el sentimiento de amor, afecto y valoración de la tierra natal?

Tabla 47

Resultados de la P12 del cuestionario

I.E	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA		
	Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
NR 0								1	5,0
MPV 1		1	1,6	3	4,5			1	5,0
PV 2		4	6,6	13	19,7	3	15,0	1	5,0
De MR 3		8	13,1	15	22,7	5	25,0	4	20,0
En FF 4		25	41,0	26	39,4	10	50,0	9	45,0
En FMF 5		23	37,7	9	13,6	2	10,0	4	20,0
TOTAL		61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. Analizando la tabla se evidencia que de los estudiantes que conforman la muestra estratificada, la mayoría expresa que el docente del área de comunicación, estimula el sentimiento de amor, afecto y valoración de la tierra natal: “San Ramón” 78.7% de manera frecuente o muy frecuentemente; “San Marcos” 53% de manera frecuente o muy frecuentemente y un 22.7% de manera regular; “Pedro Villanueva Espinoza” 60% de manera frecuente o muy frecuentemente; y, “Abel Alva” con un 65%, considera del mismo modo.

P13: Al interpretar textos en clase, ¿se valoran la diversidad cultural y los aportes de cada cultura?

Tabla 48**Resultados de la P13 del cuestionario**

I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA		
	Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
NR 0								1	5,0
MPV 1		2	3,3	1	1,5	1	5,0		
PV 2		4	6,6	15	22,7	5	25,0	2	10,0
De MR 3		13	21,3	26	39,4	10	50,0	6	30,0
En FF 4		29	47,5	22	33,3	4	20,0	7	35,0
En FMF 5		13	21,3	2	3,0			4	20,0
TOTAL		61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. Analizando la tabla se evidencia que de los estudiantes que conforman la muestra estratificada, la mayoría expresa que, al interpretar textos en clase, se valoran la diversidad cultural y los aportes de cada cultura, en “San Ramón” 68.8% de estudiantes expresó que de manera frecuente o muy frecuentemente; y, “Abel Alva” con un 55 % de manera frecuente o muy frecuente. Sin embargo, “San Marcos” 39.4% expreso que de manera regular; “Pedro Villanueva Espinoza” 50% de manera regular y el 30% indicó pocas veces o muy pocas veces.

P14: En clase, ¿el profesor de comunicación tiene en cuenta la idiosincrasia (forma de pensar), cosmovisión (forma de ver el mundo), las costumbres y tradiciones culturales de usted y sus compañeros?

Tabla 49**Resultados de la P14 del cuestionario**

I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA		
	Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
NR 0									
MPV 1		1	1,6	1	1,5	2	10,0	1	5,0
PV 2		10	16,4	9	13,6	5	25,0	1	5,0
De MR 3		8	13,1	21	31,8	3	15,0	7	35,0
En FF 4		26	42,6	26	39,4	8	40,0	5	25,0
En FMF 5		16	26,2	9	13,6	2	10,0	6	30,0
TOTAL		61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. Analizando la tabla se evidencia que de los estudiantes que conforman la muestra estratificada, la mayoría expresa que en clase, el profesor de comunicación tiene en cuenta la idiosincrasia, cosmovisión, las costumbres y tradiciones culturales de los estudiantes: “San Ramón” 68.8% de manera frecuente o muy frecuentemente; “San Marcos” 53% de manera frecuente o muy frecuentemente; “Pedro Villanueva Espinoza” 50% de manera frecuente o muy frecuentemente; y, “Abel Alva” con un 55%, considera del mismo modo.

C. Formas de Convivencia

P15: Al interpretar textos en clase, ¿se potencia, la convivencia democrática y el intercambio de aprendizajes descubriendo diferencias culturales y similitudes?

Tabla 50**Resultados de la P15 del cuestionario**

I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA		
	Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
NR 0				1	1,5				
MPV 1				2	3,0	1	5,0		
PV 2		3	4,9	11	16,7	5	25,0	1	5,0
De MR 3		14	23,0	20	30,3	4	20,0	9	45,0
En FF 4		35	57,4	27	40,9	8	40,0	7	35,0
En FMF 5		9	14,8	5	7,6	2	10,0	3	15,0
TOTAL		61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. Analizando la tabla se evidencia que de los estudiantes que conforman la muestra estratificada, la mayoría expresa que al interpretar textos en clase, se potencia, la convivencia democrática y el intercambio de aprendizajes descubriendo diferencias culturales y similitudes: “SR” 72.2% de manera frecuente o muy frecuentemente; “SM” 48.5% de manera frecuente o muy frecuentemente; “Pedro Villanueva Espinoza” 50% de manera frecuente o muy frecuentemente; “AA” 50% y el 45%, indica que de manera regular.

D. Grado de Discriminación

P16: ¿Considera que el profesor de comunicación lo discrimina por razón de raza, dialecto/lengua, procedencia, religión, situación económica o social?

Tabla 51

Resultados de la P16 del cuestionario

I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
Alt. y V.								
NR 0	1	1,6	6	9,1	1	5,0	2	10,0
En FMF 1			2	3,0	1	5,0		
En FF 2	1	1,6	2	3,0	3	15,0	1	5,0
De MR 3	3	4,9	1	1,5	1	5,0		
PV 4	12	19,7	18	27,3	5	25,0	3	15,0
MPV 5	44	72,1	37	56,1	9	45,0	14	70,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis y discusión. Analizando la tabla se evidencia que de los estudiantes que conforman la muestra estratificada, la mayoría expresa respecto a la pregunta si el docente de comunicación lo discrimina por razón de raza, dialecto/lengua, procedencia, religión, situación económica o social: “San Ramón” con 72.1% indica que muy pocas veces, habiendo un porcentaje de estudiantes que de alguna manera o en algún momento sí se han sentido discriminado y corresponde a un 26.2%; “San Marcos” 56.1 indica que muy pocas veces, 34.8% se ha sentido en algún momento discriminado y 6 estudiantes prefirieron no responder; “Pedro Villanueva Espinoza” 45% indicó que muy pocas veces y el 50% en algún momento sí se ha sentido discriminado; y, “Abel Alva” con un 70%, indica que muy pocas veces se ha sentido discriminado y un 20% en algún momento se ha sentido discriminado.

La discriminación es causada principalmente por rasgos físicos indígenas, forma de hablar, condición económica, procedencia. Generalmente, esto repercute en la pérdida de identidad; ya que, para evitar el rechazo o discriminación, se opta por ocultarla cultura (Ramírez, 2015); aun cuando algunos estudios muestran que la discriminación no afecta significativamente la autoestima de los pobladores que aman su cultura (Arroyo, 2021)

P17: Sus compañeros, ¿lo discriminan por su lugar de procedencia, estrato social, raza, religión o costumbres?

Tabla 52

Resultados de la P17 del cuestionario

I.E	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
NR 0	2	3,3	6	9,1	1	5,0	3	15,0
En FMF 1					1	5,0		
En FF 2	2	3,3	5	7,6				
De MR 3					2	10,0		
PV 4	18	29,5	23	34,8	8	40,0	3	15,0
MPV 5	39	63,9	32	48,5	8	40,0	14	70,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. Analizando la tabla se evidencia que de los estudiantes que conforman la muestra estratificada, la mayoría expresa respecto a la pregunta si sus compañeros lo discriminan por su lugar de procedencia, estrato social, raza, religión o costumbres: “San Ramón” con 63.9% indica que muy pocas veces, habiendo un porcentaje de estudiantes que de alguna manera o en algún momento sí se han sentido discriminado y corresponde a un 32.8%; “San Marcos” 48.5 indica que muy pocas veces, 42.4% se ha sentido en algún momento discriminado y 6 estudiantes prefirieron no responder; “PVE” 40% indicó que muy pocas veces y el 55% en algún momento sí se ha sentido discriminado; y, “Abel Alva” con un 70%, indica que muy pocas veces se ha sentido discriminado, un 15% en algún momento se ha sentido discriminado y un 15% prefirió no responder a la pregunta.

E. Tipo de Texto-Material

P18: ¿En las sesiones de aprendizaje sobre comprensión lectora, se tiene en cuenta la selección de textos y materiales con criterios de diversidad cultural de los estudiantes?

Tabla 53**Resultados de la P18 del cuestionario**

I.E	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA		
	Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
NR			5	7,6	1	5,0			
MPV 1			8	12,1	1	5,0	2	10,0	
PV 2			15	22,7	4	20,0	2	10,0	
De MR 3	16	26,2	25	37,9	3	15,0	7	35,0	
En FF 4	32	52,5	12	18,2	11	55,0	7	35,0	
En FMF 5	13	21,3	1	1,5			2	10,0	
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0	

Análisis. Analizando la tabla se evidencia que de los estudiantes que conforman la muestra estratificada, expresan que en las sesiones de aprendizaje sobre comprensión lectora, se tiene en cuenta la selección de textos y materiales con criterios de diversidad cultural de los estudiantes: “San Ramón” 73.8% de manera frecuente o muy frecuentemente; “San Marcos” 37.9% de manera regular y un 34.8% indica que pocas veces o muy pocas veces, considerando que un 7.6% no respondió; “Pedro Villanueva Espinoza” 55% indico que de manera frecuente; por su parte, “Abel Alva” con un 35%, indica que de manera regular, 45% en forma frecuente o muy frecuente, 35% indica que de manera regular.

Discusión

El componente aprendizaje intercultural muestra que en los docentes hay un escaso interés por realizar actividades orientadas al aprendizaje en el marco del contexto intercultural. La mayoría de estudiantes de las cuatro instituciones en referencia ven a sus docentes del área de comunicación como personas que se comunican de manera vertical y autoritaria; aun cuando los profesores de SR y AA, de alguna manera motivan a los estudiantes a valorar su propia cultura y la diversidad, algo que no ocurre en SM y PVE. Asimismo, los docentes, tienen en cuenta la idiosincrasia, cosmovisión, costumbres y

tradiciones de los estudiantes al desarrollar algunas de sus sesiones de aprendizaje; pero, no las consideran al analizar e interpretar un texto. En nuestro sistema educativo no se presenta la educación intercultural, lo que conlleva al desconocimiento de nuestra riqueza cultural y a no lograr la inclusión social; considerando que existen importantes estudios que han demostrado la relación entre la educación intercultural con la inclusión social (Torres 2020). De igual manera la mayoría de estudiantes de la institución SM indicó que en sus actividades de aprendizaje no se potencia la convivencia democrática y el intercambio de aprendizajes descubriendo diferencias culturales y similitudes, lo cual es muy preocupante. Respecto a la selección de material no siempre los docentes del área de comunicación seleccionan los textos teniendo en cuenta la diversidad cultural de los estudiantes, sobre todo en la institución educativa de SM; sin considerar que para una lectura intercultural la selección de material significativo, por parte del docente, es fundamental (Smith, 1990).

1.1.2.5. Diversidad Lingüística. Cada ítem de este indicador muestra lo siguiente:

A. Clases de Actitud

P19: Cuando alguno de sus compañeros utiliza términos de su lugar o región (localismos o *regionalismos*) o *que pertenecen a otra lengua, sus demás compañeros ¿se burlan de él o discriminan?*

Tabla 54

Resultados de la P19 del cuestionario

I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
Alt. y V.								
NR 0	2	3,3	2	3,0	1	5,0		
En FMF 1	3	4,9	2	3,0				
En FF 2	9	14,8	6	9,1	2	10,0		
De MR 3	4	6,6	9	13,6	4	20,0	2	10,0
PV 4	13	21,3	28	42,4	8	40,0	7	35,0
MPV 5	30	49,2	19	28,8	5	25,0	11	55,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. Analizando la tabla se evidencia que de los estudiantes que conforman la muestra estratificada, expresan que cuando alguno de sus compañeros utiliza términos de su lugar o región (localismos o regionalismos) o que pertenecen a otra lengua, sus demás compañeros pocas veces se burlan de él o discriminan: “San Ramón” 70.5% indicó que pocas veces o muy pocas veces 19.7%, de manera frecuente o muy frecuentemente 6.6% de manera regular y 3,3% prefirieron no responder; “San Marcos” 71.2% indicó que pocas veces o muy pocas veces, 13,6 de manera regular, 12.1% frecuente o muy frecuentemente, 3% no respondió; “Pedro Villanueva Espinoza” 65% indicó que pocas veces o muy pocas veces, 20% de manera regular y 10% de manera frecuente; por su parte, “Abel Alva” con un 90%, indica que pocas veces o muy pocas veces y 10% de manera regular.

B. Grado de Valoración

P20: Cuando alguno de sus compañeros utiliza términos de su región que pertenecen a otra lengua, al comentar oralmente un texto, su profesor de comunicación ¿valora la forma de expresión?

Tabla 55

Resultados de la P20 del cuestionario

I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA		
	Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
NR		2	3,3	3	4,5				
MPV 1		3	4,9	7	10,6	3	15,0	6	30,0
PV 2		3	4,9	16	24,2	5	25,0		
De MR 3		23	37,7	11	16,7	5	25,0	3	15,0
En FF 4		17	27,9	21	31,8	4	20,0	5	25,0
En FMF 5		13	21,3	8	12,1	3	15,0	6	30,0
TOTAL		61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. Analizando la tabla se evidencia que de los estudiantes que conforman la muestra estratificada, expresan que cuando alguno de sus compañeros utiliza términos de su región que pertenecen a otra lengua, al comentar oralmente un texto, su profesor de comunicación valora la forma de expresión: “San Ramón” el 49.2% indicó que de manera frecuente o muy frecuente, regularmente 37.7%, 9.8% indicó que pocas veces o muy pocas veces y 3.3% prefirieron no responder; “San Marcos” 43.9% indicó frecuente o

muy frecuentemente, 16.7% en forma regular, 34.8% dijo pocas veces o muy pocas veces y 4.5% no respondió; “Pedro Villanueva Espinoza” 35% indicó que de manera frecuente o muy frecuentemente, 25% de manera regular y 40% pocas veces o muy pocas veces; por su parte, “Abel Alva” con un 55% indica que en forma frecuente o muy frecuentemente, 15% de manera regular y el 30% señaló que muy pocas veces.

Discusión

Es preocupante el hecho que, en las cuatro instituciones educativas, hay estudiantes que son víctimas de burla o se han sentido en algún momento discriminados no solo por el docente, sino por algún compañero de clase; ya sea por razones de raza, dialecto, lengua, lugar de procedencia, situación social o económica. Aun cuando el porcentaje no es elevado, sin embargo, no deja de ser un problema grave que debe ser tratado; precisamente, de acuerdo con Ramírez (2015) las causas de discriminación son el idioma originario, los rasgos físicos, la forma de hablar el español, la condición indígena o campesina. Del mismo modo, la mayoría de estudiantes de las cuatro instituciones educativas indicaron que los docentes del área de comunicación no valoran la forma de expresión de los estudiantes en el marco del respeto por la diversidad lingüística. Es necesario asumir responsablemente, que todas las lenguas como herramientas de comunicación tienen la misma jerarquía valorativa (Prado, 2004).

1.2. Variable Comprensión de textos

1.2.1. Resultados de la Prueba de Comprensión de Textos

En esta parte, se han considerado tres niveles de comprensión de textos: literal, inferencial y valorativo. Cada nivel con sus respectivos criterios.

1.2.1.1. Nivel Literal

La mayoría de estudiantes de las cuatro instituciones educativas que conforman la muestra, tienen un nivel literal elevado de comprensión lectora (la mayoría respondió correctamente la mayoría de preguntas en este nivel); como se puede apreciar en las siguientes tablas:

A. Identifica ideas literales (Preguntas: 1-2-7-25-26)

La mayoría de estudiantes de las cuatro Instituciones Educativas ubican correctamente ideas literales:

Tabla 56

Resultados de la P1 de la prueba de comprensión de textos

PREGUNTA N° 01									
INST. EDUC.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA		
Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	
R INC 0	21	34,4	33	50,0	16	80,0	12	60,0	
R C 3	40	65,6	33	50,0	4	20,0	8	40,0	
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0	

Nota: La tabla muestra las frecuencias de la prueba de comprensión de textos.

Análisis. La mayoría de estudiantes de la I.E. “San Ramón” respondió correctamente con un 65.6%; de la I.E. “San Marcos”, el 50% de estudiantes; de “Pedro Villanueva Espinoza”, solo el 20%; y, el 40% de “Abel Alva”

Tabla 57

Resultados de la P2 de la prueba de comprensión de textos

PREGUNTA N° 02									
I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA		
Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	
R INC 0	10	16,4	25	37,9	13	65,0	3	15,0	
R C 3	51	83,6	41	62,1	7	35,0	17	85,0	
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0	

Análisis. La mayoría de estudiantes de la I.E. “San Ramón” respondió correctamente con un 83.6%; de la I.E. “San Marcos”, el 62.1% de estudiantes; el 85% de “Abel Alva”; y, “Pedro Villanueva Espinoza”, solo el 35%

Tabla 58**Resultados de la P7 de la prueba de comprensión de textos**

PREGUNTA N° 07								
I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
R INC 0	14	23,0	28	42,4	8	40,0	11	55,0
R C 4	47	77,0	38	57,6	12	60,0	9	45,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. La mayoría de estudiantes de la I.E. “San Ramón” respondió correctamente con un 77%; de la I.E. “San Marcos”, el 57.6% de estudiantes; de “Pedro Villanueva Espinoza”, el 60%; y, solo el 45% de “Abel Alva”.

Tabla 59**Resultados de la P25 de la prueba de comprensión de textos**

PREGUNTA N° 25								
I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
R INC 0	5	8,2	13	19,7	4	20,0	3	15,0
R C 3	56	91,8	53	80,3	16	80,0	17	85,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. La mayoría de estudiantes de la I.E. “San Ramón” respondió correctamente con un 91.8%; de la I.E. “San Marcos”, el 80.3 de estudiantes; de “Pedro Villanueva Espinoza”, el 80%; y, el 85% de “Abel Alva”.

Tabla 60*Resultados de la P26 de la prueba de comprensión de textos*

PREGUNTA N° 26								
I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
R INC 0	6	9,8	26	39,4	8	40,0	3	15,0
R C 3	55	90,2	40	60,6	12	60,0	17	85,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. La mayoría de estudiantes de la I.E. “San Ramón” respondió correctamente con un 90.2%; de la I.E. “San Marcos”, el 60.6% de estudiantes; de “Pedro Villanueva Espinoza”, el 60%; y, el 85% de “Abel Alva”.

B. Ubica a los Personajes Principales (Preguntas: 13)

Son pocos los estudiantes de las instituciones educativas “San Ramón”, “San Marcos” y “Pedro Villanueva Espinoza” los que ubicaron correctamente a los personajes principales; sin embargo, la mayoría de alumnos de la I.E. “Abel Alva”, sí logran identificar correctamente a los personajes principales de un texto.

Tabla 61*Resultados de la P13 de la prueba de comprensión de textos*

PREGUNTA N° 13								
I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
R INC 0	31	50,8	34	51,5	12	60,0	8	40,0
R C 4	30	49,2	32	48,5	8	40,0	12	60,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. La menor parte de estudiantes de las instituciones educativas que conforman la muestra respondieron correctamente a esta pregunta: la I.E. “San Ramón” respondió correctamente solo el 49.2%; de la I.E. “San Marcos”, el 48.5% de estudiantes; de “Pedro

Villanueva Espinoza”, el 40%. Sin embargo, en “Abel Alva” el 60%, la mayoría, sí respondió correctamente.

C. Establece Secuencias (Preguntas: 14)

La mayoría de estudiantes de las instituciones educativas “San Ramón”, “San Marcos”, “Pedro Villanueva Espinoza” y “Abel Alva” logran establecer secuencias correctamente al leer un texto.

Tabla 62

Resultados de la P14 de la prueba de comprensión de textos

PREGUNTA N° 14									
I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA		
Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	
R INC 0	4	6,6	16	24,2	3	15,0	0	0	
R C 3	57	93,4	50	75,8	17	85,0	20	100,0	
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0	

Análisis. La mayoría de estudiantes de la I.E. “San Ramón” respondió correctamente con un 93.4%; de la I.E. “San Marcos”, el 75.8% de estudiantes; de “Pedro Villanueva Espinoza”, el 85%; y, el 100% de “Abel Alva”.

D. Identifica Causas Explícitas de un Hecho (Preguntas: 19)

Son pocos los estudiantes de las instituciones educativas “San Ramón”, “San Marcos” y “Pedro Villanueva Espinoza” los que logran identificar causas explícitas de un hecho en un texto; sin embargo, la mayoría de estudiantes de “Abel Alva”, sí lo lograron.

Tabla 63*Resultados de la P19 de la prueba de comprensión de textos*

PREGUNTA N° 19								
I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
R INC 0	34	55,7	42	63,6	17	85,0	9	45,0
R C 3	27	44,3	24	36,4	3	15,0	11	55,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. La menor parte de estudiantes de las instituciones educativas que conforman la muestra respondieron correctamente a esta pregunta: la I.E. “San Ramón” respondió correctamente solo el 44.3%; de la I.E. “San Marcos”, el 36.4% de estudiantes; de “Pedro Villanueva Espinoza”, el 15%. Sin embargo, en “Abel Alva” el 55%, la mayoría, sí respondió correctamente.

E. Identifica Escenarios (Pregunta: 20)

La mayoría de estudiantes de las instituciones educativas “San Ramón”, “San Marcos”, “PVE” y “Abel Alva” logran identificar escenarios al interpretar un texto.

Tabla 64*Resultados de la P20 de la prueba de comprensión de textos*

PREGUNTA N° 20								
I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
R INC 0	5	8,2	7	10,6	3	15,0	2	10,0
R C 4	56	91,8	59	89,4	17	85,0	18	90,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. La mayoría de estudiantes de las cuatro instituciones educativas respondieron correctamente: I.E. “San Ramón” respondió correctamente un 91.8%; de la I.E. “San Marcos”, el 89.4% de estudiantes; de “PVE”, el 85%; y, el 90% de “Abel Alva”.

Discusión

Respecto a los niveles de comprensión de texto, las cuatro Instituciones Educativas expresan una capacidad elevada para comprender textos en el nivel literal: la mayoría de estudiantes ubica ideas expresadas al pie de la letra en el texto (literales), establece secuencias y no tiene mayor dificultad para identificar el escenario en donde ocurre un determinado hecho, aun cuando tienen cierta dificultad para identificar a los personajes principales, así como para establecer relaciones explícitas de causa – efecto.

1.2.1.2. Nivel Inferencial

Como se puede apreciar en los siguientes cuadros, la mayoría de estudiantes de las instituciones educativas “San Ramón” y “Abel Alva”, han alcanzado un nivel inferencial elevado de comprensión de textos (la mayoría respondió correctamente la mayoría de preguntas en este nivel); sin embargo esto no ocurre en las instituciones educativas “San Marcos” cuyo porcentaje es bajo con tendencia a ser regular y “Pedro Villanueva Espinoza” que como se puede apreciar a continuación tiene porcentajes muy bajos:

A. Deduce Significado Implícito (Preguntas: 3-4-9-16)

Los cuadros muestran que la mayoría de estudiantes de la I.E. “San Ramón” deducen significados implícitos; la mitad de estudiantes de la “Abel Alva”; y, no ocurre lo mismo en “San Marcos” y “Pedro Villanueva Espinoza” en donde muestra, la mayoría, dificultades.

Tabla 65*Resultados de la P3 de la prueba de comprensión de textos*

PREGUNTA N° 03								
I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
R INC 0	31	50,8	34	51,5	13	65,0	9	45,0
R C 3	30	49,2	32	48,5	7	35,0	11	55,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. La mayoría de estudiantes de la I.E. “Abel Alva” 55% respondieron correctamente; mientras que en las otras instituciones la menor parte de alumnos respondieron correctamente: “San Ramón” con solo un 49.2%; de la I.E. “San Marcos”, el 48.5 % de estudiantes; de “Pedro Villanueva Espinoza”, el 35%.

Tabla 66*Resultados de la P4 de la prueba de comprensión de textos*

PREGUNTA N° 04								
I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
R INC 0	23	37,7	38	57,6	13	65,0	6	30,0
R C 3	38	62,3	28	42,4	7	35,0	14	70,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. La mayoría de estudiantes de la I.E. “Abel Alva” 70% respondieron correctamente, así como de la I.E. “San Ramón” con un 62.3%; mientras que en las otras instituciones la menor parte de alumnos respondieron correctamente: de la I.E. “San Marcos” solo el 42.4 % de estudiantes y de “Pedro Villanueva Espinoza”, el 35%.

Tabla 67*Resultados de la P9 de la prueba de comprensión de textos*

PREGUNTA N° 09									
I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA		
Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	
R INC 0	11	18,0	33	50,0	12	60,0	10	50,0	
R C 3	50	82,0	33	50,0	8	40,0	10	50,0	
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0	

Análisis. La mayoría de estudiantes de la I.E. “San Ramón” 82% respondieron correctamente, así como de la I.E. “Abel Alva” la mitad de estudiantes 50% y de la I.E. “San Marcos”, también con un 50%; mientras que de la I.E. “Pedro Villanueva Espinoza”, solo el 40% de estudiantes respondió correctamente.

Tabla 68*Resultados de la P16 de la prueba de comprensión de textos*

PREGUNTA N° 16									
I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA		
Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	
R INC 0	44	72,1	58	87,9	15	75,0	15	75,0	
R C 3	17	27,9	8	12,1	5	25,0	5	25,0	
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0	

Análisis. Como se aprecia en la tabla, pocos fueron los estudiantes que respondieron correctamente a esta pregunta en las cuatro instituciones que conforman la muestra: en la I.E. “San Ramón” respondió correctamente solo un 27,9% de estudiantes; de la I.E. “San Marcos”, el 12.1% de estudiantes; de “Pedro Villanueva Espinoza”, el 25%; y, el 25% de “Abel Alva”.

B. Identifica el Propósito y Tipo de Texto (Preguntas: 5-27)

El cuadro muestra que la mayoría de estudiantes de las cuatro instituciones educativas identifican el propósito y tipo de texto correctamente:

Tabla 69

Resultados de la P5 de la prueba de comprensión de textos

PREGUNTA N° 05								
I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
R INC 0	19	31,1	20	30,3	8	40,0	7	35,0
R C 3	42	68,9	46	69,7	12	60,0	13	65,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. La mayoría de estudiantes de las cuatro instituciones educativas respondieron correctamente: I.E. “San Ramón” un 68.9%; de la I.E. “San Marcos”, el 69.7% de estudiantes; de “Pedro Villanueva Espinoza”, el 60%; y, el 65% de “Abel Alva”.

Tabla 70

Resultados de la P27 de la prueba de comprensión de textos

PREGUNTA N° 27								
I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
R INC 0	5	8,2	11	16,7	2	10,0	2	10,0
R C 3	56	91,8	55	83,3	18	90,0	18	90,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. La mayoría de estudiantes de las cuatro instituciones educativas respondieron correctamente: I.E. “San Ramón” un 91.8%; de la I.E. “San Marcos”, el 83.3% de estudiantes; de “Pedro Villanueva Espinoza”, el 90%; y, el 90% de “Abel Alva”.

C. Identifica el Registro (Preguntas: 6)

La mayoría de estudiantes de las instituciones educativas “San Ramón” y “Abel Alva” identifican escenarios al interpretar un texto; sin embargo, esto no ocurre en las otras dos instituciones “San Marcos” y “Pedro Villanueva Espinoza” en donde la mayoría de estudiantes no lograron responder correctamente las preguntas.

Tabla 71

Resultados de la P6 de la prueba de comprensión de textos

PREGUNTA N° 06								
I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
R INC 0	29	47,5	44	66,7	18	90,0	9	45,0
R C 3	32	52,5	22	33,3	2	10,0	11	55,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. La mayoría de estudiantes de la I.E. “Abel Alva” 55% respondieron correctamente, así como de la I.E. “San Ramón” con un 52.5%; mientras que en las otras instituciones la menor parte de alumnos respondieron correctamente: de la I.E. “San Marcos” solo el 33.3 % de estudiantes y de “Pedro Villanueva Espinoza”, el 10 %.

D. Identifica el Tema Principal (Preguntas: 10-15-21)

Se puede apreciar en los cuadros siguientes que la mayoría de estudiantes de la I.E. “San Ramón” identifican el tema central al leer un texto; hecho que no ocurre en las otras instituciones que conforman la muestra, ya que pocos alumnos respondieron correctamente, a las preguntas de este criterio.

Tabla 72**Resultados de la P10 de la prueba de comprensión de textos**

PREGUNTA N° 10								
I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
R INC 0	21	34,4	45	68,2	12	60,0	16	80,0
R C 3	40	65,6	21	31,8	8	40,0	4	20,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. La mayoría de estudiantes de la I.E. “San Ramón” 65.6 % respondieron correctamente; mientras que en las otras instituciones la menor parte de alumnos respondieron correctamente: de la I.E. “San Marcos”, el 31.8 % de estudiantes; de “Pedro Villanueva Espinoza”, el 40 %; y, “Abel Alva”, el 20%.

Tabla 73**Resultados de la P15 de la prueba de comprensión de textos**

PREGUNTA N° 15								
I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
R INC 0	12	19,7	25	37,9	16	80,0	12	60,0
R C 3	49	80,3	41	62,1	4	20,0	8	40,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. La mayoría de estudiantes de la I.E. “San Ramón” 80.3 % respondieron correctamente, asimismo, los alumnos de la I.E. “San Marcos” con un 62.1%; mientras que en las otras instituciones la menor parte de alumnos respondieron correctamente: de la I.E. “Pedro Villanueva Espinoza”, el 20 %; y, “Abel Alva”, el 40%.

Tabla 74*Resultados de la P21 de la prueba de comprensión de textos*

PREGUNTA N° 21								
I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
R INC 0	52	85,2	60	90,9	18	90,0	20	100,0
R C 3	9	14,8	6	9,1	2	10,0	0	0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. Como se puede deducir de la tabla, pocos fueron los estudiantes de las cuatro instituciones educativas que respondieron de manera correcta: I.E. “San Ramón” solo el 14.8%; de la I.E. “San Marcos”, el 9.1 % de estudiantes; de “Pedro Villanueva Espinoza”, el 10%; y, de “Abel Alva”, ningún estudiante respondió correctamente.

E. Deduce Información Implícita (Preguntas: 8-22-28)

Los siguientes datos estadísticos muestran que la mayoría de estudiantes de la I.E. “San Ramón” y “Abel Alva”, deducen información implícita al leer un texto; hecho que no ocurre en las otras instituciones que conforman la muestra, ya que la mayoría no respondió correctamente, a las preguntas de este criterio:

Tabla 75*Resultados de la P8 de la prueba de comprensión de textos*

PREGUNTA N° 08								
I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
R INC 0	25	41,0	48	72,7	19	95,0	3	15,0
R C 3	36	59,0	18	27,3	1	5,0	17	85,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. La mayoría de estudiantes de la I.E. “San Ramón” 59 % respondieron correctamente, asimismo los alumnos de la I.E. “Abel Alva”, el 85%; mientras que en las otras instituciones la menor parte de alumnos respondieron correctamente: de la I.E. “San Marcos”, solo el 27.3% y “Pedro Villanueva Espinoza”, el 5 %.

Tabla 76*Resultados de la P22 de la prueba de comprensión de textos*

PREGUNTA N° 22									
I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA		
Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	
R INC 0	21	34,4	16	24,2	11	55,0	6	30,0	
R C 3	40	65,6	50	75,8	9	45,0	14	70,0	
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0	

Análisis. La mayoría de estudiantes de la I.E. “San Ramón” 65.6 % respondieron correctamente, asimismo los alumnos de la I.E. “San Marcos”, el 75.8% y “Abel Alva”, el 70%; mientras que en la I.E. “Pedro Villanueva Espinoza”, solo respondieron correctamente el 45 %.

Tabla 77*Resultados de la P28 de la prueba de comprensión de textos*

PREGUNTA N° 28									
I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA		
Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	
R INC 0	45	73,8	39	59,1	12	60,0	17	85,0	
R C 4	16	26,2	27	40,9	8	40,0	3	15,0	
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0	

Análisis. Como se puede deducir de la tabla, pocos fueron los estudiantes de las cuatro instituciones educativas que respondieron de manera correcta: I.E. “San Ramón” solo el 26.2%; de la I.E. “San Marcos”, el 40.9 % de estudiantes; de “Pedro Villanueva Espinoza”, el 40%; y, de “Abel Alva”, el 15%.

Discusión

Por su parte, la mayoría de estudiantes de SR y AA han alcanzado el nivel inferencial de comprensión de textos: son capaces de deducir significados implícitos u ocultos en el texto, identifican el propósito y tipos de texto, registro empleado y en el caso

de SR también pueden identificar el tema principal desarrollado por el autor. Mientras que SM y PVE no solo tienen dificultades para identificar el tema; sino que, no logran deducir significados de palabras, frases y locuciones; tampoco logran determinar el nivel de lenguaje o registro usado por el autor y tienen dificultades para deducir información implícita u oculta en el texto. Es importante considerar que el estudiante necesita tener conocimientos básicos en cuanto al uso de estrategias-técnicas de lectura y gramática ya que en concordancia con Dubois (2015) el lector en base a sus conocimientos y habilidades, construye el sentido del texto.

1.2.1.3. Nivel Valorativo

Los cuadros muestran que la mayoría de estudiantes de las instituciones educativas “San Ramón” y “Abel Alva”, han alcanzado un nivel valorativo elevado de comprensión lectora (la mayoría respondió correctamente la mayoría de preguntas en este nivel); sin embargo, esto no ocurre en las instituciones educativas “San Marcos” y “PVE”.

A. Opina sobre el Contenido del Texto (Preguntas: 11-29)

Como se puede apreciar en los siguientes cuadros, la mayoría de estudiantes de la I.E. “San Ramón”. “Pedro Villanueva Espinoza” y “Abel Alva” opinan correctamente sobre el contenido de un texto; hecho que no ocurre en la I.E. “San Marcos”, ya que pocos estudiantes respondieron correctamente

Tabla 78

Resultados de la P11 de la prueba de comprensión de textos

PREGUNTA N° 11									
I.E	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA		
Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	
R INC 0	10	16,4	20	30,3	4	20,0	6	30,0	
R C 3	51	83,6	46	69,7	16	80,0	14	70,0	
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0	

Análisis. La mayoría de estudiantes de las cuatro instituciones educativas respondieron correctamente a esta pregunta: “San Ramón” 83.6 %, de los alumnos; “San Marcos”, el 69.7%; “Pedro Villanueva Espinoza”, el 80; y, “Abel Alva”, el 70%.

Tabla 79**Resultados de la P29 de la prueba de comprensión de textos**

PREGUNTA N° 29								
I.E	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
R INC 0	34	55,7	51	77,3	8	40,0	9	45,0
R C 3	27	44,3	15	22,7	12	60,0	11	55,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. La mayoría de estudiantes de la I.E. “Pedro Villanueva Espinoza” el 60% y “Abel Alva” el 55% respondieron correctamente a esta pregunta; mientras que en las otras instituciones la menor parte de alumnos respondieron correctamente: en la I.E. “San Marcos” solo el 22.7 % y “San Ramón” el 44.3 %

B. Hace Valoraciones sobre el Lenguaje Empleado (Preguntas: 12-24)

Los cuadros muestran que la mayoría de estudiantes de la I.E. “San Ramón” hacen valoraciones sobre el lenguaje empleado por el autor del texto; hecho que no ocurre en las otras instituciones que conforman la muestra, ya que pocos respondieron correctamente, a las preguntas de este criterio.

Tabla 80**Resultados de la P12 de la prueba de comprensión de textos**

PREGUNTA N° 12								
I.E	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
R INC 0	19	31,1	43	65,2	16	80,0	12	60,0
R C 4	42	68,9	23	34,8	4	20,0	8	40,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. La mayoría de estudiantes de la I.E. “San Ramón” el 68.9% respondieron correctamente a esta pregunta; mientras que en las otras instituciones la menor parte de alumnos respondieron correctamente: en la I.E. “San Marcos” solo el 34.8 %, I.E. “Pedro Villanueva Espinoza” el 20% y “Abel Alva” el 40%

Tabla 81*Resultados de la P24 de la prueba de comprensión de textos*

PREGUNTA N° 24								
I.E	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
R INC 0	19	31,1	53	80,3	16	80,0	13	65,0
R C 4	42	68,9	13	19,7	4	20,0	7	35,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. La mayoría de estudiantes de la I.E. “San Ramón” el 68.9% respondieron correctamente a esta pregunta; mientras que en las otras instituciones la menor parte de alumnos respondieron correctamente: en la I.E. “San Marcos” solo el 19.7 %, I.E. “Pedro Villanueva Espinoza” el 20% y “Abel Alva” el 35%

C. Juzga el Comportamiento de los Personajes (Preguntas: 17-18).

El cuadro muestra que la mayoría de estudiantes de la I.E. “San Ramón” hace valoraciones correctas sobre el comportamiento de los personajes del texto; hecho que no ocurre en las otras instituciones que conforman la muestra.

Tabla 82*Resultados de la P17 de la prueba de comprensión de textos*

PREGUNTA N° 17								
I.E	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
R INC 0	12	19,7	33	50,0	11	55,0	6	30,0
R C 4	49	80,3	33	50,0	9	45,0	14	70,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. La mayoría de estudiantes de la I.E. “San Ramón” con 80.3% respondieron correctamente a esta pregunta; de igual manera, “Abel Alva” el 70% y “San Marcos” 50%. Mientras que, en la I.E. “Pedro Villanueva Espinoza” solo respondió correctamente 45% de estudiantes.

Tabla 83*Resultados de la P18 de la prueba de comprensión de textos*

PREGUNTA N° 18								
I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
R INC 0	14	23,0	36	54,5	15	75,0	20	100,0
R C 4	47	77,0	30	45,5	5	25,0	0	0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. La mayoría de estudiantes de la I.E. “San Ramón” el 77 % respondieron correctamente a esta pregunta; mientras que en las otras instituciones la menor parte de alumnos respondieron correctamente: en la I.E. “San Marcos” solo el 45%, I.E. “Pedro Villanueva Espinoza” el 25%; y, en “Abel Alva” ninguno respondió correctamente.

E. Opina sobre la Actitud de los Personajes (Pregunta: 23)

Los cuadros muestran que la mayoría de estudiantes de la I.E. “San Ramón” hacen valoraciones correctas sobre la actitud de los personajes del texto, asimismo “Abel Alva”; hecho que no ocurre con los estudiantes de la I.E. “San Marcos” y la I.E. “Pedro Villanueva Espinoza”

Tabla 84*Resultados de la P23 de la prueba de comprensión de textos*

PREGUNTA N° 23								
I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA	
Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%
R INC 0	18	29,5	47	71,2	14	70,0	7	35,0
R C 4	43	70,5	19	28,8	6	30,0	13	65,0
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0

Análisis. La mayoría de estudiantes de la I.E. “San Ramón” el 70.5% respondieron correctamente a esta pregunta, asimismo “Abel Alva” el 65%; mientras que en las otras instituciones la menor parte de alumnos respondieron correctamente: en la I.E. “San Marcos” solo el 28.8 %, I.E. “Pedro Villanueva Espinoza” el 30%

E. Expresa Opinión sobre el Tema (Pregunta: 30)

El cuadro muestra que la mayoría de estudiantes de la I.E. “San Ramón” expresa opiniones correctas sobre el tema del texto, asimismo “San Marcos” y “Abel Alva”; sin embargo, los estudiantes de “Pedro Villanueva Espinoza”, muestran dificultades.

Tabla 85

Resultados de la P30 de la prueba de comprensión de textos

PREGUNTA N° 30									
I.E.	SAN RAMÓN		SAN MARCOS		PVE		ABEL ALVA		
Alt. y V.	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	FREC.	%	
R INC 0	6	9,8	25	37,9	11	55,0	5	25,0	
RC 4	55	90,2	41	62,1	9	45,0	15	75,0	
TOTAL	61	100,0	66	100,0	20	100,0	20	100,0	

Análisis. La mayoría de estudiantes de la I.E. “San Ramón” con 90.2% respondieron correctamente a esta pregunta; de igual manera, “Abel Alva” el 75% y “San Marcos” 62.1%. Mientras que, en la I.E. “Pedro Villanueva Espinoza” solo respondió correctamente 45% de estudiantes.

Discusión

Los estudiantes de la Institución Educativa “San Ramón” muestran un nivel valorativo elevado para la comprensión de textos ya que pueden emitir opiniones y juicios de valor respecto a los personajes, contenido, mensaje y lenguaje empleado en un texto; los de “Pedro Villanueva Espinoza” presenta dificultades para emitir opiniones sobre el contenido del texto y el tema desarrollado; y, al igual que en “Abel Alva” y “San Marcos” no logran hacer una valoración respecto al lenguaje usado por el autor; así como, presentan dificultades para asumir actitudes críticas respecto al comportamiento de los personajes frente a un hecho específico.

1.3. Relación entre las Variables Competencia Intercultural y Comprensión de Textos

Para medir el grado de correlación entre las variables comprensión de textos y competencia intercultural, se ha empleado el coeficiente de correlación de Spearman (Prueba de hipótesis) cuyas escalas son:

Tabla 86**Escalas del Coeficiente de Correlación de Spearman**

ESCALA 1	INDICADOR
Valores se aproximan a +1	Existe una correlación fuerte y positiva
Valores se aproximan a -1	Existe una correlación fuerte y negativa
Valor 0 (cero)	No existe correlación
ESCALA 2:	INDICADOR
0 - 0.25	Existe una correlación escasa o nula
0.26 - 0.50	Existe una correlación débil
0.52 – 0.75	Existe una correlación entre moderada y fuerte
0.76 – 1.00	Existe una correlación entre fuerte y perfecta

**1.3.1. Resultados de la Variable Comprensión Lectora (Prueba) y el
Componente Sensibilidad Intercultural (Test)**

A. Resultados de Prueba (X) y Test (Y) San Ramón

Tabla 87**Resultados de la prueba y test SR**

		Estadísticos	
		X	Y
N	Válidos	61	61
	Perdidos	0	0
Media		67,49	77,44
Mediana		69,00	78,00
Moda		77	76
Desv. típ.		14,188	10,847
Varianza		201,287	117,651
Rango		69	47
Mínimo		21	50
Máximo		90	97

Análisis. Como se puede apreciar en la tabla, los estudiantes de la Institución Educativa “San Ramón” de Cajamarca, muestran un nivel elevado en comprensión de textos siendo la media de 67.49 y la moda de 77; al igual que la sensibilidad intercultural se encuentra en un grado elevado siendo su promedio de 77.44 y la moda de 76 que es la frecuencia que más se repite. Asimismo, la desviación típica o estándar nos muestra que los datos no están muy dispersos tanto en la variable comprensión lectora con 14.188, como en el componente de sensibilidad intercultural con 10.847

Correlaciones

			X	Y
Rho de Spearman	X	Coefficiente de correlación	1,000	,701**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	61	61
	Y	Coefficiente de correlación	,701**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	61	61

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Análisis. El resultado de coeficiente de correlación Spearman es igual a 0.701 lo que de acuerdo a la tabla de interpretación, puede tener una variación de entre -1.00 a +1.00; por lo que se determina que existe una correlación positiva marcada de la variable comprensión de textos, sobre el componente sensibilidad intercultural; y, de acuerdo a los resultados de la correlación de Spearman donde indica como el p valor (sig= 0.000) es menor que 0.05; entonces se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la alternativa (H_1).

B. Resultados de Prueba (X) y Test (Y) San Marcos

Tabla 88
Resultados de la prueba y test “San Marcos”

		Estadísticos	
		X	Y
N	Válidos	66	66
	Perdidos	0	0
Media		49,18	69,20
Mediana		49,50	70,00
Moda		55	53
Desv. típ.		12,019	8,841
Varianza		144,459	78,161
Rango		50	33
Mínimo		27	53
Máximo		77	86

Análisis. Como se puede apreciar en la tabla, los estudiantes de la Institución Educativa “San Marcos”, muestran un nivel regular en comprensión de textos siendo la media de 49.18 y la moda de 55 que es la frecuencia que más se repite; al igual que la sensibilidad intercultural se encuentra en un grado regular siendo su promedio de 72.80 y la moda de

53 que es la frecuencia que más se repite. Asimismo, la desviación típica o estándar nos muestra que los datos no están muy dispersos tanto en la variable comprensión lectora con 12.019, como en el componente de sensibilidad intercultural con 10.886.

Correlaciones

			X	Y
Rho de Spearman	X	Coefficiente de correlación	1,000	,680**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	61	61
	Y	Coefficiente de correlación	,680**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	61	61

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Análisis. El resultado de coeficiente de correlación Spearman es igual a 0.680 lo que de acuerdo a la tabla de interpretación, puede tener una variación de entre -1.00 a +1.00; por lo que se determina que existe una correlación positiva marcada de la variable comprensión de textos, sobre el componente sensibilidad intercultural; y, de acuerdo a los resultados de la correlación de Spearman donde indica como el p valor (sig= 0.000) es menor que 0.05; entonces se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1).

C. Resultados de Prueba y Test Pedro Villanueva Espinoza (Porcón Alto)

Tabla 89

Resultados de la prueba y test “Pedro Villanueva Espinoza”

Estadísticos			
	X	Y	
N	Válidos	20	20
	Perdidos	0	0
Media	41,90	68,55	
Mediana	34,50	71,50	
Moda	33	52	
Desv. típ.	15,996	10,615	
Varianza	255,884	112,682	
Rango	55	37	
Mínimo	23	52	
Máximo	78	89	

Análisis. Como se puede apreciar en la tabla, los estudiantes de la Institución Educativa “Pedro Villanueva Espinoza” de Porcón Alto, muestran un nivel bajo en comprensión de textos siendo la media de 41.90 y la moda de 33 que es la frecuencia que más se repite; al igual que la sensibilidad intercultural se encuentra en un grado bajo siendo su promedio de 68.55 y la moda de 52 que es la frecuencia que más se repite. Asimismo, la desviación típica o estándar nos muestra que los datos están ligeramente más dispersos en la variable comprensión lectora con 15.996, que en el componente de sensibilidad intercultural con 10.615.

Correlaciones

			X	Y
Rho de Spearman	X	Coefficiente de correlación	1,000	,674**
		Sig. (bilateral)	.	,001
		N	20	20
	Y	Coefficiente de correlación	,674**	1,000
		Sig. (bilateral)	,001	.
		N	20	20

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Análisis. El resultado de coeficiente de correlación Spearman es igual a 0.674 lo que de acuerdo a la tabla de interpretación, puede tener una variación de entre -1.00 a +1.00; por lo que se determina que existe una correlación positiva marcada de la variable comprensión de textos, sobre el componente sensibilidad intercultural; y, de acuerdo a los resultados de la correlación de Spearman donde indica como el p valor (sig= 0.001) es menor que 0.05; entonces se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1).

D. Resultados de Prueba y Test Abel Alva (Contumazá)

Tabla 90

Resultados de la prueba y test “Abel Alva”

		Estadísticos	
		X	Y
N	Válidos	20	20
	Perdidos	0	0
	Media	57,80	74,40
	Mediana	58,50	75,00
	Moda	62	75
	Desv. típ.	12,020	10,044
	Varianza	144,484	100,884
	Rango	51	38
	Mínimo	33	52
	Máximo	84	90
	Suma	1156	1488

Análisis. Como se puede apreciar en la tabla, los estudiantes de la Institución Educativa “Avel Alba” de Contumazá, muestran un nivel regular en comprensión de textos siendo la media de 57.80 y la moda de 62 que es la frecuencia que más se repite; al igual que la sensibilidad intercultural se encuentra en un grado elevado siendo su promedio de 74.40 y la moda de 75 que es la frecuencia que más se repite. Asimismo, la desviación típica o estándar nos muestra que los datos no se encuentran muy dispersos en la variable comprensión lectora con 12.020, al igual que en el componente de sensibilidad intercultural con 10.044.

Correlaciones

			X	Y
Rho de Spearman	X	Coefficiente de correlación	1,000	,690**
		Sig. (bilateral)	.	,001
		N	20	20
	Y	Coefficiente de correlación	,690**	1,000
		Sig. (bilateral)	,001	.
		N	20	20

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Análisis. El resultado de coeficiente de correlación Spearman es igual a 0.690 lo que de acuerdo a la tabla de interpretación, puede tener una variación de entre -1.00 a +1.00; por lo que se determina que existe una correlación positiva marcada de la variable comprensión de textos, sobre el componente sensibilidad intercultural; y, de acuerdo a los resultados de la correlación de Spearman donde indica como el p valor (sig= 0.001) es menor que 0.05; entonces se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1).

1.3.2. Resultados Estadísticos de la Variable Comprensión Lectora (Prueba) y Competencia Intercultural (Cuestionario)

A. Resultados de Prueba (X) y Cuestionario (Y) San Ramón

Tabla 91

Resultados de la prueba y cuestionario SR

		Estadísticos	
		X	Y
N	Válidos	61	61
	Perdidos	0	0
Media		67,49	75,03
Mediana		69,00	76,00
Moda		77	82
Desv. típ.		14,188	11,140
Varianza		201,287	124,099
Rango		69	46
Mínimo		21	52
Máximo		90	98

Análisis. Como se puede apreciar en la siguiente tabla, los estudiantes de la Institución Educativa “San Ramón” de Cajamarca, muestran un nivel elevado en comprensión de textos siendo la media de 67.49 y la moda de 77; al igual que en la competencia intercultural se encuentra en un grado elevado siendo su promedio de 75.03 y la moda de 82 que es la frecuencia que más se repite. Asimismo, la desviación típica o estándar nos muestra que los datos no están muy dispersos tanto en la variable comprensión lectora con 14.188, como en la variable competencia intercultural con 11.140

Correlaciones

			X	Y
Rho de Spearman	X	Coefficiente de correlación	1,000	,685**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	61	61
	Y	Coefficiente de correlación	,685**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	61	61

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Análisis. El resultado de coeficiente de correlación Spearman es igual a 0.685 lo que de acuerdo a la tabla de interpretación, puede tener una variación de entre -1.00 a +1.00; por lo que se determina que existe una correlación positiva marcada de la variable comprensión de textos, sobre la variable competencia intercultural; y, de acuerdo a los resultados de la correlación de Spearman donde indica como el p valor (sig= 0.000) es menor que 0.05; entonces se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1).

B. Resultados de Prueba y Cuestionario San Marcos

Tabla 92

Resultados de la prueba y cuestionario SM

Estadísticos			
		X	Y
N	Válidos	66	66
	Perdidos	0	0
Media		49,18	65,20
Mediana		49,50	65,00
Moda		55	56
Desv. típ.		12,019	9,646
Varianza		144,459	93,053
Rango		50	36
Mínimo		27	47
Máximo		77	83

Análisis. Como se puede apreciar en la siguiente tabla, los estudiantes de la Institución Educativa “San Marcos” de San Marcos, muestran un nivel regular en comprensión de textos siendo la media de 49.18 y la moda de 55 que es la frecuencia que más se repite; al igual que la competencia intercultural se encuentra en un grado regular siendo su promedio de 65.20 y la moda de 56 que es la frecuencia que más se repite. Asimismo, la desviación típica o estándar nos muestra que los datos no están muy dispersos tanto en la variable comprensión lectora con 12.019, como en la variable competencia intercultural con 9.646.

Correlaciones

			X	Y
Rho de Spearman	X	Coefficiente de correlación	1,000	,661**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	66	66
	Y	Coefficiente de correlación	,661**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	66	66

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Análisis. El resultado de coeficiente de correlación Spearman es igual a 0.661 lo que de acuerdo a la tabla de interpretación, puede tener una variación de entre -1.00 a +1.00; por lo que se determina que existe una correlación positiva marcada de la variable comprensión de textos, sobre la variable competencia intercultural; y, de acuerdo a los resultados de la correlación de Spearman donde indica como el p valor (sig= 0.000) es menor que 0.05; entonces se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1).

C. Resultados de Prueba y Cuestionario Pedro Villanueva Espinoza (Porcón)

Tabla 93

Resultados de la prueba y cuestionario PVE

Estadísticos		
	X	Y
N		
Válidos	20	20
Perdidos	0	0
Media	41,90	65,00
Mediana	34,50	63,00
Moda	33	51
Desv. típ.	15,996	9,974
Varianza	255,884	99,474
Rango	55	34
Mínimo	23	51
Máximo	78	85

Análisis. Como se puede apreciar en la siguiente tabla, los estudiantes de la Institución Educativa “Pedro Villanueva Espinoza” de Porcón Alto, muestran un nivel bajo en comprensión de textos siendo la media de 41.90 y la moda de 33 que es la frecuencia que más se repite; al igual que en la competencia intercultural se encuentra en un grado bajo siendo su promedio de 65 y la moda de 51 que es la frecuencia que más se repite. Asimismo, la desviación típica o estándar nos muestra que los datos están ligeramente más dispersos en la variable comprensión lectora con 15.996, que en la variable competencia intercultural con 9.974

Correlaciones

			X	Y
Rho de Spearman	X	Coeficiente de correlación	1,000	,618**
		Sig. (bilateral)	.	,004
		N	20	20
	Y	Coeficiente de correlación	,618**	1,000
		Sig. (bilateral)	,004	.
		N	20	20

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Análisis. El resultado de coeficiente de correlación Spearman es igual a 0.618 lo que de acuerdo a la tabla de interpretación, puede tener una variación de entre -1.00 a +1.00; por lo que se determina que existe una correlación positiva marcada de la variable comprensión de textos, sobre la variable competencia intercultural; y, de acuerdo a los resultados de la correlación de Spearman donde indica como el p valor (sig= 0.004) es menor que 0.05; entonces se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1).

D. Resultados de Prueba y Cuestionario Abel Alva (Contumazá)

Tabla 94

Resultados de la prueba y cuestionario AA

		Estadísticos	
		X	Y
N	Válidos	20	20
	Perdidos	0	0
Media		57,80	70,25
Mediana		58,50	72,00
Moda		62	72
Desv. típ.		12,020	9,469
Varianza		144,484	89,671
Rango		51	34
Mínimo		33	53
Máximo		84	87

Análisis. Como se puede apreciar en la siguiente tabla, los estudiantes de la Institución Educativa “Abel Alva” de Contumazá, muestran un nivel regular en comprensión de textos siendo la media de 57.80 y la moda de 62 que es la frecuencia que más se repite; de igual manera la competencia intercultural se encuentra en un grado elevado siendo su promedio de 70.25 y la moda de 72 que es la frecuencia que más se repite. Asimismo, la desviación típica o estándar nos muestra que los datos no se encuentran muy dispersos en la variable comprensión lectora con 12.020, al igual que en la variable competencia intercultural con 9.469.

Correlaciones

			X	Y
Rho de Spearman	X	Coefficiente de correlación	1,000	,653**
		Sig. (bilateral)	.	,002
		N	20	20
	Y	Coefficiente de correlación	,653**	1,000
		Sig. (bilateral)	,002	.
		N	20	20

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Análisis. El resultado de coeficiente de correlación Spearman es igual a 0.653 lo que de acuerdo a la tabla de interpretación, puede tener una variación de entre -1.00 a +1.00; por lo que se determina que existe una correlación positiva marcada de la variable comprensión de textos, sobre la variable competencia intercultural; y, de acuerdo a los resultados de la correlación de Spearman donde indica como el p valor (sig= 0.002) es menor que 0.05; entonces se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1).

Tabla 95

Resumen de las correlaciones y frecuencias

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	CORRELACIONES	
	Comprensión de textos y competencia intercultural	
	Prueba y test	Prueba y cuestionario
“SAN RAMÓN”	0,701	0,685
“SAN MARCOS”	0,680	0,661
“PEDRO E. VILLANUEVA”	0,674	0,618
“ABEL ALVA”	0,690	0,653

Análisis y discusión

Del análisis estadístico según el coeficiente de correlación de Spearman, se advierte que en los estudiantes de “San Ramón” existe una correlación positiva marcada entre la variable comprensión de textos y el componente sensibilidad intercultural, cuya correlación es de 0.701; así como entre la variable comprensión de textos y competencia

intercultural cuya correlación es de 0,685. Asimismo, en los estudiantes de “San Marcos” se muestra que existe también una correlación positiva entre la variable comprensión de textos y el componente sensibilidad intercultural, con una correlación de 0.680; así como entre la variable comprensión de textos y competencia intercultural cuya correlación es de 0.661.

En “Pedro Villanueva Espinoza” también encontramos una correlación positiva entre la variable comprensión de textos y el componente sensibilidad intercultural, cuya correlación es de 0.674; así como entre la variable comprensión de textos y competencia intercultural cuya correlación es de 0,618. Por su parte en “Abel Alva” de igual manera existe una correlación positiva entre la variable comprensión de textos y el componente sensibilidad intercultural, cuya correlación es de 0.690; así como entre la variable comprensión de textos y competencia intercultural cuya correlación es de 0,653.

En este sentido, las correlaciones entre las variables comprensión de textos y competencia intercultural son significativas en las cuatro instituciones educativas que conforman la muestra. Aceptándose para todos los casos la hipótesis H1 la cual establece que existe correlación directamente proporcional y estadísticamente significativa entre la competencia intercultural y la comprensión de textos en los estudiantes que conforman la muestra. Entonces, podemos establecer la implicancia entre la lectura y el desarrollo de la competencia intercultural; y, a la inversa, mientras más desarrollada se encuentra la competencia intercultural en un estudiante, más elevados pueden ser sus niveles de comprensión de textos. De ahí que, Ayala (2019) en la aplicación de un Taller de Comunicación encontró efectos significativos en la competencia intercultural. Por su parte, Chovancova (2018) en su estudio, había concluido que la lectura es un instrumento esencial de intervención para el abordaje de problemas sociales y disminuir las desigualdades.

Tabla 96**Resultados de la prueba de comprensión de textos por Institución Educativa**

ESTADÍSTICOS PRUEBA COMPRENSIÓN DE TEXTOS					
		SR	SM	PVE	AA
N	Válidos	61	66	20	20
	Perdidos	0	0	0	0
Media		67,49	49,18	41,90	57,80
Mediana		69,00	49,50	34,520	58,50
Moda		77	55	33	62
Desv. típ.		14,188	12,019	15,996	12,020
Varianza		201,287	144,459	255,884	144,484
Rango		69	50	55	51
Mínimo		21	27	23	33
Máximo		90	77	78	84

Análisis y discusión

Como se logra observar, en la Tabla N° 96, existen diferencias significativas en los niveles de comprensión de textos en los estudiantes de las cuatro instituciones que conforman la muestra, como se puede apreciar en los resultados en “San Ramón” de Cajamarca (la moda o el valor que más se repite es de 77) hay mayor cantidad de estudiantes que muestran niveles elevados de comprensión de textos respecto a los alumnos de las instituciones educativas de “Abel Alva” de Contumazá (la moda es 62) y “San Marcos” de San Marcos (la moda es 55) cuyas frecuencias se hallan en los niveles regulares; y “Pedro Villanueva Espinoza” (la moda es 33) que en su mayoría muestran bajos niveles de comprensión. De igual manera, la media (promedio) de cada Institución educativa, nos muestra que los niveles de comprensión de textos de los estudiantes de “Pedro Villanueva Espinoza” y “San Marcos” son bajos, los estudiantes se encuentran en etapa de inicio; por su parte, “Abel Alva” muestra un nivel regular que se expresa estar aún en etapa de proceso, con tendencia a subir a logro esperado; y, San Ramón” muestra

un nivel elevado de comprensión que en términos descriptivos, se traduce en un logro esperado, pero no destacado; teniendo en cuenta que hay estudiantes que en esta última institución, han obtenido solo 21 puntos en la prueba. Esto es realmente preocupante; ya que, los bajos niveles de comprensión lectora, influyen en el rendimiento académico de los estudiantes, considerando que se lee en todas las áreas. Importantes estudiosos coinciden en que el texto es portador de significados y de cultura, por lo tanto, genera aprendizaje (Colomer y Camps, 1996; Solé 2004; Cassany, Luna y Sanz, 2007)

Tabla 97

Resultados del test de sensibilidad intercultural por Institución Educativa

ESTADÍSTICOS TEST DE SENSIBILIDAD INTERCULTURAL					
		SR	SM	PVE	AA
N	Válidos	61	66	20	20
	Perdidos	0	0	0	0
Media		77,44	69,20	68,55	74,40
Mediana		78,00	70,00	71,50	75,00
Moda		76	53	52	75
Desv. típ.		10,847	8,841	10,615	10,044
Varianza		117,651	78,161	112,682	100,884
Rango		47	33	37	38
Mínimo		50	53	52	52
Máximo		97	86	89	90

Análisis y discusión

Respecto a la sensibilidad intercultural, se confirma que existen diferencias significativas en el grado de desarrollo de este componente de la variable competencia intercultural, en los cuatro grupos que conforman la muestra: en la IE “San Ramón” (moda: 76) hay mayor cantidad de estudiantes que muestran niveles elevados de desarrollo de la sensibilidad intercultural al igual que “Abel Alva” (cuya moda es de 75);

respecto a los alumnos de las instituciones educativas “San Marcos” (moda: 53) y “Pedro Villanueva Espinoza” (moda: 52), en su mayoría muestran bajos niveles de sensibilidad intercultural. En cuanto a la media podemos notar que, los promedios de los estudiantes de las instituciones educativas “San Ramón” (media:77) y “Abel Alva” (media 74), son elevados; mientras que el promedio de los estudiantes de “Pedro Villanueva Espinoza” (69 puntos) y “San Marcos” (69 puntos) es regular; es decir, el desarrollo de su sensibilidad intercultural se halla en proceso.

Tabla 98

Resultados del cuestionario sobre competencia intercultural por Institución Educativa

ESTADÍSTICOS CUESTIONARIO COMPETENCIA INTERCULTURAL					
		SR	SM	PVE	AA
N	Válidos	61	66	20	20
	Perdidos	0	0	0	0
Media		75,03	65,20	65,00	70,25
Mediana		76,00	65,00	63,00	72,00
Moda		82	56	51	72
Desv. típ.		11,140	9,646	9,974	9,469
Varianza		124,099	93,053	99,474	89,671
Rango		46	36	34	34
Mínimo		52	47	51	53
Máximo		98	83	85	87

Análisis y discusión

En cuanto se refiere a la variable competencia intercultural también existen diferencias significativas en el grado de desarrollo de esta competencia: en “San Ramón” (la moda es 82) hay mayor cantidad de estudiantes que muestran niveles elevados de desarrollo de la competencia intercultural al igual que “Abel Alva” (cuya moda es de 72); respecto a los alumnos de la institución educativa de “San Marcos” (su moda es 56) cuyos

niveles son regulares; y “Pedro Villanueva Espinoza” (la moda es 51) que en su mayoría muestran bajos niveles de desarrollo de esta competencia. Asimismo, los promedios de los estudiantes de las instituciones educativas “San Ramón” y “Abel Alva” son elevados (75 y 70 puntos, respectivamente); mientras que, en “San Marcos” y “Pedro Villanueva Espinoza” con regulares (65 puntos cada colegio). En este sentido, se reafirma en esta investigación el postulado de que la educación intercultural debe ser un eje transversal en toda la educación (Espino, et al., 2009; Walsh, 2005).

Tabla 99

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	CORRELACIONES		MODA (frecuencias que más se repiten)			MEDIA (Promedio)		
	Comprensión de textos y competencia intercultural		Comprensión de textos	Competencia intercultural		Comprensión de textos	Competencia intercultural	
	Prueba y test	Prueba y cuestionario	Prueba	Test	Cuestionario	Prueba	Test	Cuestionario
“SAN RAMÓN”	0,701	0,685	77	76	82	67,49	77,44	75,03
“SAN MARCOS”	0,680	0,661	55	53	56	49,18	69,20	65,20
“PEDRO E. VILLANUEVA”	0,674	0,618	33	52	51	41,90	68,55	65,00
“ABEL ALVA”	0,690	0,653	62	75	72	57,60	74,40	70,25

Comparativo de correlaciones moda y mediana

Análisis y discusión

Encontramos también que en “San Ramón”, tanto los niveles de comprensión de textos como la sensibilidad intercultural y la competencia intercultural, son elevados. Esto según lo muestran las frecuencias y los promedios (comprensión lectora cuya media es 67.49, sensibilidad intercultural con 77.44 y competencia intercultural con 75.03). Por su parte, “Abel Alva” muestra un nivel regular de comprensión de textos y niveles elevados de desarrollo de la competencia intercultural. El número de frecuencias así lo muestra al

igual que los promedios (comprensión lectora cuya media es 57.80, sensibilidad intercultural con 74.40 y competencia intercultural con 70.25).

Respecto a “San Marcos” se aprecia que tienen un nivel bajo, con tendencia a regular, de comprensión de textos, así como de desarrollo de la sensibilidad intercultural y de la competencia intercultural que es regular según se muestra en las frecuencias y, dentro del logro esperado según sus promedios (comprensión de textos) cuya media es 49.18, sensibilidad intercultural con 69.20 y competencia intercultural con 70.25). De igual manera, en “Pedro Villanueva Espinoza” las frecuencias y promedios, muestran bajos niveles en comprensión de textos; así como en el desarrollo de la competencia intercultural, las frecuencias son bajas y sus promedios muestran que los estudiantes se hallan en proceso (comprensión de textos cuya media es 41.90, sensibilidad intercultural con 68.55 y competencia intercultural con 65).

En términos generales, la hipótesis principal, acerca de la relación entre comprensión de textos y competencia intercultural, el coeficiente de correlación de Spearman, mostró que la correlación es fuerte y positiva en escala 1; ya que, la correlación al aplicar el test de sensibilidad intercultural y la prueba de comprensión lectora arrojó valores cuya magnitud se aproximan a +1 (SR=0,701; SM=0,680; PVE=0.674; AA=0,690); así como, moderada y fuerte, en la escala 2 (los valores se ubican en los parámetros de 0,52 a 0,75); y los valores de **p** menores a 0.05 (SR=0,000; SM=0,000; PVE=0.001; AA=0,001). Asimismo, la correlación al aplicar el cuestionario sobre competencia intercultural y la prueba, se aprecian valores también se aproximan a +1 (SR=0,685; SM=0,661; PVE=0.618; AA=0,653); siendo los valores de **p** menores a 0.05 (SR=0,000; SM=0,000; PVE=0.004; AA=0,002g)

Considerando que los niveles de correlación se ubican entre moderado y fuerte, podemos notar una tendencia que a medida que se incrementan los valores en la

competencia intercultural también se incrementa el grado de comprensión de textos en los estudiantes de las cuatro instituciones educativas que conforman la muestra; y, a la inversa, a medida que son mayores los grados y niveles de comprensión de textos, también son mayores los valores de la competencia intercultural. Esto, lógicamente, se asume teniendo en cuenta que tales resultados tienen un margen de error; ya que, los bajos o elevados niveles de comprensión de textos puede depender de otras variables intervinientes, según el contexto de estudio.

Se puede entonces considerar que, de acuerdo con los resultados obtenidos en la presente investigación, los niveles elevados de comprensión de textos, están asociados a la capacidad que tienen los estudiantes para interactuar y relacionarse con personas de diferentes culturas en el marco del reconocimiento de la diversidad, la reafirmación de la identidad, el conocimiento valorativo de las creencias, rituales, lengua, formas de vida, costumbres, tradiciones, cosmovisión, idiosincrasia de otros grupos culturales, superando los prejuicios y toda forma de discriminación; y, de acuerdo con Aikman (2003), poder ver la interculturalidad como un medio para lograr una sociedad más justa.

En este sentido, es importante que se desarrolle en los estudiantes el hábito de la lectura y se fomente en las instituciones educativas la lectura de textos que permitan a los discentes conocer mejor su propia cultura para fortalecer la identidad cultural y, a partir de esto, con la lectura de textos que muestran otras cosmovisiones, potencializar la sensibilidad intercultural como habilidad para desarrollar emociones positivas hacia otras culturas, a través de la comprensión y apreciación de estas. La escuela debe lograr que los estudiantes sean capaces de promover comportamientos apropiados y efectivos que permitan poner en contacto a los estudiantes con personas de otras culturas. Corroborando lo que considera Heise (2001), las prácticas pedagógicas deben estar orientadas al reconocimiento de nuestra diversidad cultural, social y lingüística.

Finalmente, se debe considerar el hecho actual en que, debido a la pandemia por el Covid 19, se ha iniciado una educación remota a distancia siendo la internet, televisión, radio y las redes sociales instrumentos y mecanismos valiosos para impartir educación que conllevan a los discentes a estar en contacto permanente con personas y estudiantes de diferentes culturas; por lo que, se hace necesario y urgente considerar el desarrollo de la competencia transversal “interactúa en diversos entornos culturales a partir de la lectura intercultural” para comprender mejor los diferentes textos; así como el poner en contacto a los estudiantes con textos de diferentes culturas para potencializar su sensibilidad y por ende desarrollar su competencia intercultural. En este sentido, constituye un reto para el sector de educación el tener que plantear las estrategias pertinentes que permitan al estudiante el desarrollo de sus capacidades y habilidades para alcanzar niveles elevados en comprensión lectora y estándares apropiados de competencia intercultural.

CAPÍTULO V

PROPUESTA DE MEJORA

1. **Título de la Propuesta:** “La interacción en diversos entornos culturales a partir de la lectura intercultural”
2. **Fundamentación**

En la actualidad, debido a la presencia de las redes sociales, los discentes están en contacto con diferentes grupos de personas que proceden de diversos lugares. Asimismo, en el país encontramos una gran diversidad cultural. Cada cultura tiene su propia cosmovisión, idiosincrasia, tradiciones y costumbres; por lo cual, es necesario que los alumnos en las Instituciones Educativas desarrollen competencias interculturales que les permitan saber cómo comunicarse.

En este sentido, se busca que el estudiante aprenda estrategias y técnicas que le permitan interactuar y relacionarse con personas de otras culturas, comprender el mundo que lo rodea, deconstruir y reconstruir nuevos significados; siendo la lectura una estrategia y un recurso fundamental para acercarse al diálogo intercultural. En la presente investigación, se pretende además que, “la lectura e interculturalidad” sean consideradas como competencias transversales en el Currículo Nacional; considerando que, actualmente el Ministerio de Educación en el Currículo Nacional planea dos competencias transversales: “Gestiona su aprendizaje de manera autónoma” y “Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TICs”. En esta investigación se propone agregar la siguiente competencia: “Interactúa en diversos entornos culturales a partir de la lectura intercultural”.

Esta propuesta se basa en las teorías sobre el desarrollo de la interculturalidad: el modelo que sustenta la aculturación y deculturación de Kim, por la que el estudiante deberá aprender y desaprender las diversas perspectivas presentadas por el “Otro”; la

teoría de la construcción de la tercera cultura de Casmir, basada en la negociación comunicativa en la que el estudiante comprende y aprehende la relatividad cultural; la teoría del desarrollo de la sensibilidad cultural de Bennett, a través de la cual el estudiante deberá desarrollar actitudes para la aceptación crítica, adaptación e integración a la nueva cultura; y, el modelo de la competencia comunicativa intercultural de Chen y Starosta por la que cada estudiante desarrolla habilidades cognitivas, afectivas y aptitudes que le permitan interactuar culturalmente en forma eficaz y eficiente.

En la práctica de conocer otras culturas se considera, en la presente propuesta de mejora, a la lectura comprensiva como una herramienta e instrumento fundamental para el desarrollo de la competencia intercultural que tiene como fundamento el modelo estratégico cognitivo de Van Dijk que permitirá al estudiante realizar un análisis proposicional del texto a nivel de macro – micro y superestructura; así como las teorías interactiva, transaccional y estratégica de la lectura. Interactiva, en cuanto el estudiante, para lograr la lectura comprensiva efectiva del texto, tendrá que integrar lo que él sabe con la información que proporciona el texto; transaccional, en cuanto el estudiante deberá contruir y deconstruir el significado, específicamente, el sentido del texto; y, estratégica en cuanto al uso de recursos y procedimientos significativos que le permitan aprehender y hacer suyo el contenido del texto.

Como parte de la propuesta se plantea: el perfil de egreso, capacidades de la competencia, estándares de aprendizaje y desempeños.

1.1. Perfil del egreso

El perfil de egreso de los estudiantes de educación secundaria, requiere de un enfoque intercultural comunicativo e intertextual para el desarrollo de la competencia transversal “Interactúa en diversos entornos culturales a partir de la lectura intercultural”. Enfoque intertextual que permita al estudiante, a través de la

lectura de diversos textos, conocer y acercarse a las diversas manifestaciones culturales.

1.2. Capacidades

- ✓ Utiliza estrategias de comunicación y lectura intercultural.
- ✓ Interpreta críticamente la alteridad y reconstruye su identidad cultural
- ✓ Construye su actitud intercultural
- ✓ Comprende la sensibilidad intercultural
- ✓ Reflexiona y valora la diversidad lingüística y cultural
- ✓ Evalúa el aprendizaje y la lectura intercultural

1.3. Estándares de Aprendizaje: Nivel esperado al final del ciclo.

- **Ciclo VI: Primero y segundo.** Utiliza estrategias que le permitan comunicarse con personas de diferentes culturas; así como, lee textos que muestren las costumbres e idiosincrasia de diversas culturas. Reconstruye su identidad interpretando críticamente sus costumbres y tradiciones. Construye su actitud intercultural que permita desarrollar valores y tolerancia en los estudiantes a fin de evitar la discriminación y los conflictos sociales. Comprende la sensibilidad intercultural para desarrollar su autoestima, autocontrol y capacidad de empatía. Reflexiona y valora la diversidad lingüística y cultural. Evalúa el aprendizaje y la lectura intercultural para la convivencia democrática e interacción cultural.
- **Ciclo VII: Tercero, cuarto y quinto.** Utiliza estrategias que le permitan comunicarse con personas de diferentes culturas como el uso de las redes sociales y la lectura de textos que muestren la idiosincrasia y cosmovisión de diversas culturas. Reconstruye su identidad interpretando críticamente su cosmovisión, idiosincrasia, tradiciones y costumbres; e identificando la capacidad de alteridad y resiliencia que tienen las personas al estar en contacto con otras culturas. Construye

su actitud intercultural que permita desarrollar valores, capacidad de resiliencia y tolerancia en los estudiantes a fin de evitar la discriminación y los conflictos sociales. Comprende la sensibilidad intercultural para desarrollar su autoestima, autocontrol, capacidad de empatía, apertura al diálogo intercultural e interacción. Reflexiona y valora la diversidad lingüística y cultural porque considera negativos los estereotipos, los prejuicios sociales y lingüísticos, como toda forma de discriminación. Evalúa el aprendizaje intercultural para la convivencia pacífica, democrática e interacción cultural.

1.4. Desempeños Cuarto Grado de Educación Secundaria

- Interactúa con personas de diferentes culturas utilizando estrategias interculturales.
- Interpreta textos comprendiendo las costumbres y tradiciones de cada cultura.
- Realiza acciones que coadyuvan a la construcción y reconstrucción de su identidad cultural.
- Intercambia costumbres y tradiciones con sus compañeros y personas de diferentes culturas.
- Utiliza mecanismos de mediación y conciliación para el manejo de conflictos.
- Participa en acciones y proyectos para desarrollar la sensibilidad intercultural.
- Sustenta la necesidad de valorar la diversidad lingüística y cultural.
- Plantea metas de aprendizaje para el desarrollo de la competencia intercultural.
- Evalúa sus logros y dificultades en la lectura y aprendizaje intercultural.

A fin de que este planteamiento sea tomado en cuenta por quienes elaboran y ejecutan las políticas educativas en el país; es que compartimos una propuesta de mejora de la práctica pedagógica del docente utilizando estrategia de lectura intercultural para desarrollar la competencia intercultural y la comprensión de textos, en los estudiantes del

4° grado de secundaria de las Instituciones Educativas “Abel Alva” de Contumazá, “San Marcos” de San Marcos, “Pedro V. Espinoza” de Porcón y “San Ramón” de Cajamarca.

Esta propuesta parte de la necesidad de asumir con responsabilidad los resultados negativos de las Evaluaciones Censales aplicados por el MINEDU en los últimos años; así como los resultados preocupantes de la Evaluación PISA que muestran bajos niveles de comprensión textual de los estudiantes. Se suma a esto el escaso grado de desarrollo de la competencia intercultural expresada en formas de discriminación lingüística y cultural en las aulas, dificultades para interactuar con personas provenientes de otras culturas, escaso desarrollo de la sensibilidad intercultural, pérdida de identidad cultural, bajo nivel de aceptación y valoración respecto a la diversidad cultural que existe en nuestro país.

2. Objetivos

2.1. Objetivo General

Diseñar y aplicar una propuesta pedagógica utilizando estrategia de lectura intercultural para desarrollar la competencia intercultural y la comprensión de textos, que permitan mejorar la práctica educativa de los docentes, en los estudiantes del 4° grado de secundaria de las IE “Abel Alva”, “San Marcos”, “Pedro V. Espinoza” y “San Ramón”

2.2. Objetivos Específicos

- a. Identificar el grado de desarrollo de la competencia intercultural y los niveles de comprensión de textos, en los estudiantes del 4° grado de secundaria de las I.E. “Abel Alva” de Contumazá, “San Marcos” de San Marcos, “Pedro V. Espinoza” de Porcón y “San Ramón” de Cajamarca, año 2022.
- b. Formular una propuesta pedagógica utilizando estrategia de lectura intercultural para desarrollar la competencia intercultural y la comprensión de textos, que

permitan mejorar la práctica educativa de los docentes, en los estudiantes del 4° grado de secundaria de las IE “Abel Alva”, “San Marcos”, “Pedro V. Espinoza” y “San Ramón”.

- c. Aplicar estrategias de lectura intercultural para desarrollar la competencia intercultural y la comprensión de textos en los estudiantes del 4° grado de secundaria de las Instituciones Educativas “Abel Alva” de Contumazá, “San Marcos” de San Marcos, “Pedro V. Espinoza” de Porcón y “San Ramón” de Cajamarca, año 2022.
- d. Evaluar la validez y la factibilidad de la propuesta pedagógica utilizando estrategias de lectura intercultural para desarrollar la competencia intercultural y la comprensión de textos, que permitan mejorar la práctica educativa de los docentes, en los estudiantes del 4° grado de secundaria de las IE “Abel Alva”, “San Marcos”, “Pedro V. Espinoza” y “San Ramón”.

3. Responsables

Docente encargada de la presente investigación en coordinación con los docentes del área de comunicación, 4° grado de secundaria EBR, de las Instituciones Educativas “Abel Alva”, “San Marcos”, “Pedro V. Espinoza” y “San Ramón”.

4. Duración

El presente plan tendrá una duración de 6 meses: del 1° de julio al 30 de diciembre del 2022.

5. Resultados Esperados

- a. Desarrollo de la competencia intercultural a partir de la aplicación de estrategias de lectura intercultural en los estudiantes del 4° grado de secundaria de las

Instituciones Educativas “Abel Alva” de Contumazá, “San Marcos” de San Marcos, “Pedro V. Espinoza” de Porcón y “San Ramón” de Cajamarca, año 2022.

- b. Elevar los niveles de comprensión de textos a partir de la aplicación de estrategias de lectura intercultural en los estudiantes del 4° grado de secundaria de las Instituciones Educativas “Abel Alva” de Contumazá, “San Marcos” de San Marcos, “Pedro V. Espinoza” de Porcón y “San Ramón” de Cajamarca, año 2022.
- c. Alcanzar los estándares de aprendizaje y niveles de logro esperado o destacado al finalizar el taller según los desempeños, propuestos en el presente Plan de Mejora.
- d. Lectura comprensiva y crítica de textos con temática orientada al desarrollo de la competencia intercultural.
- e. Elevar los niveles de sensibilidad intercultural en los estudiantes.
- f. Desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en los estudiantes y uso de códigos verbales y no verbales en la interacción intercultural.
- g. Desarrollar la habilidad para plantear alternativas de solución frente a problemas de discriminación, pérdida de identidad evitando estereotipos.

6. Beneficios

- ❖ En educación a menudo encontramos propuestas abstractas y subjetivas; con este Plan de mejora se pretende proporcionar un aporte estructurado, concreto y objetivo para mejorar el Currículo Nacional, reafirmando las políticas de inclusión social en el sistema educativo, con una visión integradora en donde se muestran la competencia “Interactúa en diversos entornos culturales a partir de la lectura intercultural” con sus respectivas capacidades, estándares y desempeños de acuerdo al perfil del egreso.

- ❖ En esta propuesta, la lectura intercultural permitirá a los estudiantes conocer otras realidades como factor importante para el desarrollo de la competencia intercultural; en este sentido, podrá leer el mundo desde diversas perspectivas.
- ❖ Propiciar el diálogo intercultural y climas de respeto por la lengua, dialecto, creencias, tradiciones, idiosincrasia, cosmovisión de las personas que proceden de otras culturas; logrando la convivencia pacífica y democrática, superando todo tipo de discriminación.
- ❖ Fortalecer la identidad de cada estudiante para desarrollar en él el amor por lo propio y la aceptación crítica de la cultura de los demás, reconociendo y valorando la diversidad que existe en nuestro país.
- ❖ Lograr conocer y aprender de otras culturas que tienen una ingente riqueza filosófica, científica y tecnológica.
- ❖ Mejorar los niveles de comprensión lectora y desarrollo de la competencia intercultural
- ❖ Desarrollo de la sensibilidad intercultural y de la competencia comunicativa intercultural, logrando una comunicación más asertiva y empática, adaptándose a cada situación comunicativa, en el marco del respeto y la democracia.
- ❖ Cambio de percepción; y, construcción adecuada de las relaciones interpersonales, superando la incapacidad para entablar vínculos sociales y trascender al encuentro intercultural.
- ❖ Lograr la integración de los peruanos evitando las tendencias asimilacionistas y de marginación social, logrando el desarrollo de actitudes y habilidades interculturales inclusivas; para lograr preservar nuestra riqueza cultural y lingüística.

7. Cronograma de actividades

ACTIVIDADES	CRONOGRAMA/2022					
	J	A	S	O	N	D
1. Exploración del contexto Para la identificación del problema.	X					
2. Evaluación diagnóstica para identificar el grado de desarrollo de la competencia intercultural de los estudiantes	X					
3. Evaluación diagnóstica para identificar el grado de desarrollo de los niveles de comprensión de textos de los estudiantes	X					
4. Selección de estrategias de lectura intercultural para el desarrollo de la competencia intercultural y comprensión de textos.		X				
5. Elaboración de la propuesta pedagógica en base a la reflexión autocrítica y deconstructiva-constructiva de la práctica educativa.		X				
6. Diseño de módulo de sesiones de aprendizaje.		X				
7. Ejecución del módulo de sesiones de aprendizaje: 20 sesiones de aprendizaje.			X	X	X	
8. Evaluación de la propuesta pedagógica utilizando estrategia de lectura intercultural para desarrollar la competencia intercultural y la comprensión de textos.						X

8. Matriz del Programa de Mejora

Problema	Objetivos del plan	Actividades	Estrategias/ Recursos	Instrumentos	2022					
					J	A	S	O	N	D
¿Cuáles son las estrategias de lectura intercultural que permiten desarrollar la competencia intercultural y la comprensión de textos, para mejorar la práctica pedagógica de los docentes, en los estudiantes del 4° grado de secundaria de las IE “Abel Alva”, “San Marcos”, “Pedro V. Espinoza” y “San Ramón”	General									
	Diseñar y aplicar una propuesta pedagógica utilizando estrategia de lectura intercultural para desarrollar la competencia intercultural y la comprensión de textos, que permitan mejorar la práctica educativa de los docentes, en los estudiantes del 4° grado de secundaria de las IE Abel Alva”, “San Marcos”, “Pedro V. Espinoza” y “San Ramón”				X	X	X	X	X	X
	Específico 1									
	Identificar el grado de desarrollo de la competencia intercultural y los niveles de comprensión de textos, en los estudiantes del 4° grado de secundaria de las I.E. “Abel Alva” de Contumazá, “San Marcos” de San Marcos, “Pedro V. Espinoza” de Porcón y “San Ramón” de Cajamarca, año 2022.	Diagnóstico y evaluación de los estudiantes para identificar el grado de desarrollo de la competencia intercultural y los niveles de comprensión de textos.	Fotocopia de textos y cuestionarios.	Prueba de diagnóstico/ Lista de cotejo	X					
Específico 2										

	Formular una propuesta pedagógica utilizando estrategia de lectura intercultural para desarrollar la competencia intercultural y la comprensión de textos, que permitan mejorar la práctica educativa de los docentes, en los estudiantes del 4° grado de secundaria de las IE “Abel Alva”, “San Marcos”, “Pedro V. Espinoza” y “San Ramón”.	Selección de estrategias de lectura intercultural para el desarrollo de la competencia intercultural y comprensión de textos. Elaboración de la propuesta pedagógica en base a la reflexión autocrítica y deconstructiva-constructiva de la práctica educativa.	Introspección reflexiva. Autoevaluación	Diario de campo		X				
	Específico 3									
	Aplicar estrategias de lectura intercultural para desarrollar la competencia intercultural y la comprensión de textos en los estudiantes del 4° grado de secundaria de las Instituciones Educativas “Abel Alva” de Contumazá, “San Marcos” de San Marcos, “Pedro V. Espinoza” de Porcón y “San Ramón” de Cajamarca, año 2022.	Ejecución del plan de acción de mejora en 20 sesiones de aprendizaje.	Sesiones de aprendizaje, fichas de lectura	Listas de cotejo				X	X	
	Específico 4									
	Evaluar la validez y la factibilidad de la propuesta pedagógica utilizando estrategias de lectura intercultural para desarrollar la competencia intercultural y la comprensión de textos, que permitan mejorar la práctica educativa de los docentes, en los estudiantes del 4° grado de secundaria de las IE “Abel Alva”, “San Marcos”, “Pedro V. Espinoza” y “San Ramón”.	Evaluación de la propuesta pedagógica utilizando estrategia de lectura intercultural para desarrollar la competencia intercultural y la comprensión de textos.	Análisis de resultados Fotocopia de textos y cuestionarios.	Prueba de salida Lista e cotejo						X

9. Sesiones y lecturas para la etapa de ejecución del Plan de Mejora

DIMENSIONES	SESIONES	LECTURAS	CRONOGRAMA													
			Noviembre							Diciembre						
			13	14	20	21	27	28	29	4	5	11	12	18	19	
<i>Comunicación intercultural</i>	Sesión 1: “Comprendemos el relativismo cultural”	“El Tunche” (duende de la selva de Perú), “El Muqui” (duende de las minas de la sierra del Perú), “La leyenda del tesoro del duende” (Huacho-Lima)	x													
	Sesión 2: “Nos comunicamos interculturalmente a través del teatro de sombras”	“El duende amazónico, Chullachaqui” y “El Pishtaco o demonio de los Andes”,	x													
<i>Identidad cultural</i>	Sesión 3: “Mostramos interés por conocer nuestras costumbres y tradiciones”	“Las cruces de Porcón en Cajamarca” (Miltón Vera), “Los penitentes de Contumazá en Semana Santa” (RPP), “Los diablos de San Isidro de Ichocán” (Manuel Ibáñez), “El carnaval de Cajamarca” (Calendar)		x												
	Sesión 4: “Construimos nuestra identidad”	“Miguel Grau: el héroe que la guerra nos dejó” (Pável Elías), “Mujeres heroicas de la independencia del Perú” (Congreso de la República del Perú), “El juramento de los tres colegiales” (Julio Sarmiento)			X											
<i>Actitud positiva hacia la interculturalidad</i>	Sesión 5: “Mostramos nuestra riqueza cultural”	“Unesco: estas son las expresiones culturales peruanas declaradas patrimonio inmaterial” (Luis Zuta Dávila)				x										
	Sesión 6: “A través de un monólogo valoramos la interculturalidad”	“Demanda judicial por un potrillo” (Ciro Alegría)				x										
<i>Aprendizaje intercultural</i>	Sesión 7: Aprendemos a convivir de manera pacífica y democrática a través del “Cuenta cuentos”	“Me gritaron Negra” (Victoria Santa Cruz), “El sueño del pongo” (José María Arguedas),					x									
<i>Diversidad lingüística.</i>	Actividades Sesión 8: “Reflexionamos y valoramos nuestra riqueza lingüística”	“Multilingüismo y pluriculturalidad en el Perú” (Raúl Allain)						X								
	Sesión 9: Leemos textos indigenistas para acercarnos a nuestras lenguas aborígenes”	Cuentos del Tío Lino” (Andrés Zevallos)								x						
	Sesión 10: “Leemos textos y elaboramos historietas usando términos en quechua”	“Ukuku” (Pablo Carreño y Roberto Zariquiey), “Yacumama” (Ventura G. Calderón) y “Sachamama” (leyenda del Amazonas)									x					

DIMENSIONES	SESIONES	LECTURAS	13	14	20	21	27	28	29	4	5	11	12	18	19	
Sensibilidad intercultural: Comunicación asertiva y empática promoviendo la alteridad (11 y 12) Desarrollo de la capacidad para interactuar de manera efectiva y útil (13 y 14) Mostrar respeto por las creencias, comportamientos, opiniones y formas de hablar (15 y 16) Expresar actitud positiva, valorar y aceptar críticamente las diferencias (17 y 18) Predisposición, apertura y mente abierta para el diálogo intercultural (19 Y 20)	Sesión 11: “Disfrutamos hablando con personas de diferentes culturas”	“El cóndor pasa” (D. A. Robles), “Contigo Perú”, (A. Polo Campos), “Mi Perú” (Manuel Raygada)									X					
	Sesión 12: “Desarrollamos nuestra sensibilidad intercultural leyendo poemas de la Región”	“Pastorala”, “Dolor musical de Cajamarca”, “Venadito de los Montes” (Mario Florián)										X				
	Sesión 13: “Desarrollamos habilidades para interactuar con personas de diferentes culturas”	“El llanto de Huacachina”(Ica), “Leyenda de la laguna el Perol” (Cajamarca), “Leyenda de la laguna encantada” (San Ignacio)											X			
	Sesión 14: “Desarrollamos nuestra competencia intercultural”	“La pampa de la culebra” (Cajamarca), “La ciudad encantada de Huancabamba”, “La leyenda del cerro encantado”, “Leyenda del cerro Campana”											X			
	Sesión 15: “Mostramos respeto y valoramos la diversidad cultural en nuestro Perú”	“Niña Masha”, “El campeón de la muerte” (E. L. Albújar)												X		
	Sesión 16: “Conocemos y respetamos las costumbres de nuestros pueblos”	“Cachorro de tigre” (Enrique López Albújar)													X	
	Sesión 17: “Somos diferentes, pero somos iguales”	“La agonía de Razu Ñiti” (J.M. Arguedas)													X	
	Sesión 18: “Mostramos actitud positiva y disfrutamos del encuentro intercultural”	La diversidad cultural del Perú” (MINEDU)													X	
	Sesión 19: “Contumazá, San Marcos, Porcón y Cajamarca unidos por su tradición”	“Las almas de Porcón”, “Leyenda del Patrón de San Marcos”, “Leyenda de Tantarica” (Contumazá), “Leyenda sobre la aparición de la Dolorosa de Cajamarca” (Alberto Cajal)														X
	Sesión 20: “Soy competente intercultural”	Película “Kuan y Tantarica” (Luis Flores Mostacero)														X

- ❖ **Comunicación intercultural.** A través de la lectura a nivel grupal se desarrollará la capacidad de interacción con personas de diferentes culturas.
Lectura intertextual: “El duende amazónico, Chullachaqui”, “El Tunche” (duende de la selva de Perú), “El Muqui” (duende de las minas de la sierra del Perú), “El Pishtaco o demonio de los Andes”, “La leyenda del tesoro del duende” (Huacho-Lima)

Actividades Sesión 1: “Comprendemos el relativismo cultural”

Inicio

- La docente saluda a los estudiantes y con ellos se reafirman las normas de convivencia
- La docente plantea la problematización: Frecuentemente compartimos información a través de las redes sociales con personas de diferentes culturas; pero, se nos presentan dificultades al comunicarnos, ya que no logramos aceptar sus formas de pensar y ver mundo.
- La docente inicia la sesión hablando sobre las creencias populares de la Región.
- La docente formula preguntas para identificar sus conocimientos previos:
¿Qué es la diversidad cultural?, ¿Qué entiendes por relativismo cultural?
- La docente da a conocer el propósito de la sesión: Reflexionar en torno a la diversidad y relatividad cultural.
- La docente da a conocer el reto: ¿Cómo pueden los estudiantes, del 4° grado de Educación Secundaria, pueden promover la interacción con personas de diferentes culturas interiorizando el relativismo cultural a partir de la lectura intertextual de leyendas de diferentes regiones del país?

Desarrollo

- La docente explica a los estudiantes qué es la diversidad y el relativismo cultural.
- La docente hace llegar a los estudiantes la actividad con las lecturas y cuestionario
- Los estudiantes realizan la inspección global de cada texto para establecer sus predicciones o hipótesis sobre el tema que cada autor desarrolla en el texto:
 - Lee el título y observa las imágenes que acompañan a cada texto.
 - Identifica algunas palabras que llamen tu atención (términos en quechua).
 - ¿Sobre qué tratarán los textos?
 - ¿Qué ideas, hechos o acontecimientos crees que presentará cada texto?
- Los estudiantes leen los textos: “El Tunche”, “El Muqui” y “La leyenda del tesoro del duende” (fragmentos); asimismo, desarrollan el siguiente cuestionario.

Cuestionario	“El Tunche”	“El Muqui”	“La leyenda del tesoro del duende”
¿Cuál es el propósito del autor?			
¿Cuál es el tema desarrollado en cada texto?			
¿Quién es y qué características tiene el personaje principal?			
¿Cuál es el mensaje del texto?			
¿Qué palabras están escritas en quechua y cuál es su significado?			
Cuál es la creencia y el pensamiento común en los tres textos			
¿Qué opinas en torno a la cosmovisión de cada cultura expresada en el texto?			

- La docente acompaña a los estudiantes y muestra su apoyo
- Se comparten en plenario las respuestas y se realiza la retroalimentación.
- La docente solicita a los estudiantes que, a partir de los textos leídos, presenten de manera oral, otros relatos que conocen sobre los duendes.
- Los estudiantes asumen actitudes críticas frente al relativismo cultural

cierre

- Se realiza la metacognición.
 - ¿Qué aprendimos en esta sesión?
 - ¿Para qué me servirá lo aprendido?

Actividades Sesión 2: “Nos comunicamos interculturalmente a través del teatro de sombras”

Inicio

- La docente saluda a los estudiantes y con ellos se reafirman las normas de convivencia
- La docente plantea la problematización: A través de diferentes medios nos comunicamos con personas de diferentes culturas; pero, se nos presentan dificultades al comunicarnos, ya que no logramos comprender sus formas de pensar y ver mundo.
- La docente inicia la sesión hablando sobre las creencias en seres sobrenaturales.
- La docente formula preguntas para identificar sus conocimientos previos: ¿Qué es la comunicación intercultural?, ¿Cuáles son los elementos de la comunicación intercultural? ¿Qué características tiene la comunicación intercultural?
- La docente da a conocer el propósito de la sesión: Reflexionar en torno a la importancia de la comunicación intercultural empática y asertiva
- La docente da a conocer el reto: ¿Cómo pueden los estudiantes, del 4° grado de Educación Secundaria, comunicarse con personas de diferentes culturas de manera efectiva a partir de la lectura, elaboración de relatos y dramatización mediante el teatro de sombras?

Desarrollo

- La docente explica a los estudiantes qué es la comunicación intercultural, elementos y características.
- La docente hace llegar a los estudiantes la actividad con las lecturas y cuestionario
- Los estudiantes realizan la inspección global de cada texto para establecer sus predicciones o hipótesis sobre el tema que cada autor desarrolla en el texto:
 - Lee el título y observa las imágenes que acompañan a cada texto.
 - Identifica algunas palabras que llamen tu atención (términos en quechua).
 - ¿Sobre qué tratarán los textos?
 - ¿Qué ideas, hechos o acontecimientos crees que presentará cada texto?
- Los estudiantes realizan la lectura intertextual de “El Chullachaqui” y “El Pishtaco”.
- Los estudiantes recuerdan que es la narración, elementos y estructura.
- Los estudiantes identifican el tipo de texto y determinan las semejanzas y diferencias entre los textos.
- Los estudiantes elaboran su propio relato sobre “El duende en mi ciudad” y lo comparten a través del teatro de sombras en las redes sociales.
- La docente acompaña a los estudiantes y muestra su apoyo

- Los estudiantes reflexionan sobre la importancia de la comunicación con personas de otras culturas a partir del reconocimiento de las diferentes formas de pensar y ver el mundo.
- La docente realiza la retroalimentación

cierre

- Se realiza la metacognición.
 - ¿Qué aprendimos en esta sesión?
 - ¿Qué dificultades tuve para aprender en esta sesión?
 - ¿De qué manera soluciones las dificultades que se presentaron para aprender?
 - ¿Cómo puedo utilizar lo aprendido en esta sesión?

- ❖ **Identidad cultural.** La actividad de lectura orientada a que el estudiante se sienta orgulloso del lugar de procedencia, se muestre interesado por conocer y practicar sus propias costumbres y tradiciones.

Lectura intercultural: “¿Existe una identidad peruana?” (anónimo_ teleSUR); “Miguel Grau: el héroe que la guerra nos dejó” (Pável Elias), “Mujeres heroicas de la independencia del Perú” (Congreso de la República del Perú), “El juramento de los tres colegiales” (Julio Sarmiento), “Las cruces de Porcón en Cajamarca” (Miltón Vera), “Los penitentes de Contumazá en Semana Santa” (RPP), “El carnaval de Cajasamarca” (Calendar), “Los diablos de San Isidro de Ichocán” (Manuel Ibáñez).

Actividades Sesión 3: “Mostramos interés por conocer nuestras costumbres y tradiciones”

Inicio

- La docente saluda a los estudiantes y con ellos se reafirman las normas de convivencia
- La docente plantea la problematización: Actualmente, muchos jóvenes se identifican con costumbres foráneas mostrando alienación y desinterés por conocer y practicar nuestras costumbres y tradiciones.
- La docente inicia la sesión mostrando un vídeo sobre las costumbres religiosas y festividades de Cajamarca: penitentes de Contumazá, la diablada de San Marcos, las cruces de Porcón y el carnaval de Cajamarca.
- La docente formula preguntas para identificar sus conocimientos previos: ¿Cuáles son las costumbres religiosas de tu comunidad?, ¿Qué fiestas se celebran en tu localidad?
- La docente da a conocer el propósito de la sesión: Conocer las costumbres y tradiciones de nuestra región.
- La docente da a conocer el reto: ¿Cómo pueden los estudiantes, del 4° grado de Educación Secundaria, conocer las costumbres y tradiciones de la región a partir de la lectura intertextual sobre festividades religiosas?

Desarrollo

- La docente hace llegar a los estudiantes la actividad con las lecturas y cuestionario
- Los estudiantes realizan la inspección global de cada texto para establecer sus predicciones o hipótesis sobre el tema que cada autor desarrolla en el texto:
 - Lee el título y observa las imágenes que acompañan a cada texto.
 - Identifica algunas palabras que llamen tu atención (términos en quechua).
 - ¿Sobre qué tratarán los textos?
 - ¿Qué ideas, hechos o acontecimientos crees que presentará cada texto?

- Durante la prelectura del texto, la docente solicita a los estudiantes recordar qué es un texto informativo (crónica y reportaje). La docente explica.
- Los estudiantes leen adaptaciones de los textos: “Las cruces de Porcón en Cajamarca” (Miltón Vera), “Los penitentes de Contumazá en Semana Santa” (RPP), “Los diablos de San Isidro de Ichocán” (Manuel Ibáñez), “El carnaval de Cajamarca” (Calendar); asimismo, desarrollan el siguiente cuestionario.

Cuestionario	“Las cruces de Porcón en Cajamarca”	“Los diablos de San Isidro de Ichocán”	“Los penitentes de Contumazá”	“El carnaval de Cajamarca”
¿Cuál es el propósito del autor?				
¿Cuál es el tema desarrollado en cada texto?				
¿Qué características tiene cada festividad?				
¿Cuál es el significado que encierra cada costumbre?				
Cuál es la creencia y el pensamiento común en los tres textos				
¿Qué opinas en torno a las costumbres y tradiciones de cada cultura expresada en los textos?				

- La docente acompaña a los estudiantes y muestra su apoyo permanentemente.
- Se comparten en plenario las respuestas y se realiza la retroalimentación.
- La docente solicita a los estudiantes que, a partir de los textos leídos, compartan algunas tradiciones festivas de su localidad.
- Los estudiantes valoran las costumbres y tradiciones de la Provincia de Cajamarca.

cierre

- Se realiza la metacognición.
 - ¿Qué aprendimos en esta sesión?, ¿Para qué me servirá lo aprendido?

Actividades Sesión 4: “Construimos nuestra identidad”

Inicio

- La docente saluda a los estudiantes y con ellos se reafirman las normas de convivencia
- La docente plantea la problematización: Actualmente, muchos jóvenes se identifican con costumbres foráneas mostrando alienación y desinterés por conocer nuestra historia, cultura, costumbres y tradiciones.
- La docente inicia la sesión leyendo el texto: “¿Existe una identidad peruana?” (anónimo) y formula preguntas para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes.
- La docente formula preguntas para identificar sus conocimientos previos: ¿Qué es la identidad? ¿Cuáles son los acontecimientos que han marcado la historia de nuestro país?, ¿Qué héroes y heroínas, de nuestro país conoces?
- La docente da a conocer el propósito de la sesión: Conocer personajes que han marcado la historia en el Perú
- La docente da a conocer el reto: ¿Cómo pueden los estudiantes, del 4° grado de Educación Secundaria, valorar e identificarse con las costumbres, tradiciones, historia y cultura del país, a partir de la lectura intertextual de personajes históricos?

Desarrollo

- La docente hace llegar a los estudiantes la actividad con las lecturas y cuestionario
- Durante la prelectura del texto, la docente solicita a los estudiantes recordar qué es la identidad y proporciona datos sobre el relato histórico.
- Los estudiantes leen fragmentos de los textos: “Miguel Grau: el héroe que la guerra nos dejó” (Pável Elias), “Mujeres heroicas de la independencia del Perú” (Congreso de la República del Perú), “El juramento de los tres colegiales” (Julio Sarmiento);
- Los estudiantes formulan preguntas antes, durante y después de la lectura; asimismo, realizan inferencias.
- La docente solicita a los estudiantes que desarrollen el siguiente cuestionario.

Cuestionario	“Miguel Grau: el héroe que la guerra nos dejó”	“Mujeres heroicas de la independencia del Perú”	“El juramento de los tres colegiales”
¿Cuál es el propósito del autor?			
¿Cuál es el tema desarrollado en cada texto?			
¿Qué características tiene cada personaje del texto?			
¿Cuál es el hecho más importante que se presenta en cada texto?			
¿Qué semejanzas encuentras en los textos?			
¿Qué opinas en torno a las actitudes de los héroes y heroínas en los textos?			

- La docente acompaña a los estudiantes y muestra su apoyo permanentemente.
- Se comparten en plenario las respuestas y se realiza la retroalimentación.
- La docente solicita a los estudiantes que, a partir de los textos leídos, escriban un texto “Mi héroe favorito”.
- Los estudiantes se identifican con la historia y manifestaciones culturales de nuestro país y se sienten orgullosos de ser peruanos.

cierre

- Se realiza la metacognición.
 - ¿Qué aprendimos en esta sesión?
 - ¿Para qué me servirá lo aprendido?

- ❖ **Actitud positiva hacia la interculturalidad.** A partir de la interpretación de textos selectos, se pretende motivar al estudiante a compartir su cultura y valorar la interculturalidad comprendiendo su relevancia y trascendencia en la educación. Lectura intercultural: “Demanda judicial por un potrillo” (Ciro Alegría), “Unesco: estas son las expresiones culturales peruanas declaradas patrimonio inmaterial” (Luis Zuta Dávila), “¿Qué es interculturalidad?” (Francoise Cavalié).

Actividades Sesión 5: “Mostramos nuestra riqueza cultural”

Inicio

- La docente saluda a los estudiantes y con ellos se reafirman las normas de convivencia
- La docente plantea la problematización: El Perú es un país que tiene una ingente riqueza cultural que muchas personas desconocen.
- La docente inicia la sesión hablando sobre nuestros platos típicos, canciones, fiestas religiosas, tejidos, danzas y bailes típicos de la Región Cajamarca.
- La docente formula preguntas para identificar sus conocimientos previos: ¿Cuáles son los bailes típicos de tu comunidad?, ¿Qué fiestas religiosas se celebra en tu localidad?, ¿Cuáles son las expresiones culturales peruanas declaradas patrimonio inmaterial?
- La docente da a conocer el propósito de la sesión: Conocer canciones, fiestas religiosas, tejidos, danzas y bailes típicos de nuestro país declaradas patrimonio inmaterial.
- La docente da a conocer el reto: ¿Cómo pueden los estudiantes, del 4° grado de Educación Secundaria, dar a conocer nuestra riqueza cultural a partir de la lectura de un texto y la elaboración de afiches?

Desarrollo

- La docente hace llegar a los estudiantes la actividad con la lectura y cuestionario
- Durante la prelectura del texto, la docente solicita a los estudiantes recordar qué es la cultura. La docente explica.
- La docente solicita a los estudiantes que realicen predicciones y formulen hipótesis sobre el tema en base a la lectura del título e imágenes que acompañan al texto.
- Los estudiantes leen adaptación del texto: “Unesco: estas son las expresiones culturales peruanas declaradas patrimonio inmaterial” (Luis Zuta Dávila); asimismo, desarrollan el siguiente cuestionario:
 - ¿Cuál es el propósito del autor?
 - ¿Cuáles son las expresiones culturales peruanas declaradas patrimonio inmaterial según el texto?
 - ¿Por qué la UNESCO ha declarado patrimonio inmaterial a estas expresiones culturales?
 - ¿Cuál es su opinión respecto a la declaración de la UNESCO de patrimonio inmaterial a estas expresiones culturales?
- La docente explica qué es un afiche y cuáles son sus características.
- Los estudiantes elaboran afiches para mostrar nuestra riqueza cultural.
- La docente acompaña a los estudiantes y muestra su apoyo permanentemente.
- Se comparten los afiches en las redes sociales y se realiza la retroalimentación.
- Los estudiantes valoran nuestra riqueza cultural.

cierre

- Se realiza la metacognición: ¿Qué aprendimos en esta sesión?, ¿Para qué me servirá lo aprendido?

Actividades Sesión 6: “A través de un monólogo valoramos la interculturalidad”

Inicio

- La docente saluda a los estudiantes y con ellos se reafirman las normas de convivencia

- La docente plantea la problematización: El Perú es un país pluricultural existiendo personas que muestran actitudes negativas durante el encuentro con personas que pertenecen a diferentes culturas.
- La docente inicia la sesión analizando el texto “¿Qué es interculturalidad?” (Francoise Cavalié).
- La docente formula preguntas para identificar sus conocimientos previos:
 - ¿Cuáles son los bailes típicos de tu comunidad?, ¿Qué fiestas religiosas se celebra en tu localidad?, ¿Cuáles son las expresiones culturales peruanas declaradas patrimonio inmaterial?
 - ¿Qué es un monólogo?
- La docente da a conocer el propósito de la sesión: Valorar la interculturalidad mostrando actitudes positivas frente al comportamiento de las personas que pertenecen a diferentes culturas.
- La docente da a conocer el reto: ¿Cómo pueden los estudiantes, del 4° grado de Educación Secundaria, fomentar actitudes positivas hacia la interculturalidad a partir de la lectura del texto “Demanda judicial por un potrillo” (Ciro Alegría) y la reflexión a través de un monólogo?

Desarrollo

- La docente hace llegar a los estudiantes la actividad con la lectura y cuestionario
- Durante la prelectura del texto, la docente solicita a los estudiantes recordar qué es la interculturalidad. La docente explica.
- La docente solicita a los estudiantes que realicen predicciones y formulen hipótesis sobre el tema en base a la lectura del título e imágenes que acompañan al texto.
- Los estudiantes leen el texto: “Demanda judicial por un potrillo” (Ciro Alegría); asimismo, desarrollan el siguiente cuestionario:

Cuestionario	“Demanda judicial por un potrillo”
¿Cuál es el propósito del autor?	
¿Cuál es el tema desarrollado por el autor del texto?	
¿Qué características tiene el personaje principal del texto?	
¿Cuál es el hecho más importante que se presenta en el texto?	
¿Cuál es el mensaje que transmite el texto?	
¿Qué opinas en torno a la actitudes del protagonista del texto?	
¿Cómo se relaciona la interculturalidad con el texto leído?	

- La docente solicita a los estudiantes recordar qué es monólogo y cuáles son sus características.
- Los estudiantes elaboran un monólogo valorando el comportamiento de las personas provenientes de la zona andina y asumiendo actitudes positivas hacia la interculturalidad.
- La docente acompaña a los estudiantes y muestra su apoyo permanentemente.
- Se comparten los monólogos en las redes sociales y se realiza la retroalimentación.

cierre

- Se realiza la metacognición.
 - ¿Qué aprendimos en esta sesión?, ¿Para qué me servirá lo aprendido?

- ❖ **Aprendizaje intercultural.** La selección de textos orientados a estimular la comunicación horizontal; la valoración efectiva de la idiosincrasia, cosmovisión, costumbres y tradiciones tanto propias como de los demás; así como, las diferencias y diversidad cultural, para la convivencia pacífica y democrática superando y erradicando conductas que expresen todo tipo de discriminación por razones de raza, lengua, lugar de procedencia, costumbres, religión, posición económico-social, entre otras.

Lectura intercultural: “Me gritaron Negra” (Victoria Santa Cruz), “El sueño del pongo” (José María Arguedas),

Actividades Sesión 7: Aprendemos a convivir de manera pacífica y democrática a través del “Cuenta cuentos”

Inicio

- La docente saluda a los estudiantes y con ellos se reafirman las normas de convivencia
- La docente plantea la problematización: En el país conviven personas que pertenecen a diferentes grupos sociales; pero se presentan situaciones de discriminación que generan conflictos sociales.
- La docente inicia la sesión declamando el poema “Me gritaron Negra” (Victoria Santa Cruz) y hace un comentario acerca del mensaje que transmite el poema.
- La docente formula preguntas para identificar sus conocimientos previos: ¿Conoces algún relato que muestre la injusticia social?, ¿Cuáles son las formas en que se presenta la discriminación económico-social en el país?
- La docente da a conocer el propósito de la sesión: Promover la convivencia pacífica a través de la lectura y el relato de cuentos.
- La docente da a conocer el reto: ¿Cómo pueden los estudiantes, del 4° grado de Educación Secundaria, fomentar la convivencia pacífica y democrática evitando la discriminación social a partir de la lectura del texto “El sueño del pongo” (José María Arguedas) y la oralización a través de la estrategia cuenta cuentos”

Desarrollo

- La docente hace llegar a los estudiantes la actividad con la lectura y cuestionario
- Durante la prelectura del texto, la docente solicita a los estudiantes recordar cuáles son las características, estructura y elementos del cuento.
- La docente explica qué es la democracia y la convivencia pacífica.
- La docente solicita a los estudiantes que realicen predicciones y formulen hipótesis sobre el tema en base a la lectura del título e imágenes que acompañan al texto.
- Los estudiantes leen el texto: “El sueño del pongo” (José María Arguedas). Asimismo, desarrollan el siguiente cuestionario:

Cuestionario	“El sueño del pongo”
¿Cuál es el propósito del autor?	
¿Cuál es el tema desarrollado por el autor del texto?	
¿Qué características tiene el personaje principal del texto?	
¿Cuál es el hecho más importante que se presenta en el texto?	
¿Cuál es el mensaje que transmite el texto?	
¿Qué opinas en torno a la actitudes del hacendado respecto al pongo?	
¿Cómo se relaciona la convivencia pacífica y democrática con el texto leído?	

- La docente acompaña a los estudiantes y muestra su apoyo permanentemente.
- Los estudiantes utilizando la estrategia “cuenta cuentos” y narran el cuento leído a sus familiares (se graban y comparten su evidencia por WhatsApp) promoviendo la convivencia pacífica, sin ningún tipo de discriminación.

cierre

- Se realiza la metacognición.
 - ¿Qué aprendimos en esta sesión?, ¿Para qué me servirá lo aprendido?

- ❖ **Diversidad lingüística.** Reflexionar y valorar las lenguas con sus diferentes formas dialectales mostrando respeto por los regionalismos y maneras de expresarse de cada interlocutor.
Lectura intercultural: “Multilingüismo y pluriculturalidad en el Perú” (Raúl Allain),
“Cuentos del Tío Lino” (Andrés Zevallos).
Lectura intertextual: “Yacu-mama” (Ventura García Calderón) y “Sachamama” (leyenda del Amazonas),

Actividades Sesión 8: “Reflexionamos y valoramos nuestra riqueza lingüística”

Inicio

- La docente saluda a los estudiantes y con ellos se reafirman las normas de convivencia
- La docente plantea la problematización: En el país conviven personas que pertenecen a distintas culturas y cada cultura tiene su propia lengua presentándose muchas veces situaciones de discriminación.
- La docente inicia la sesión mostrando un vídeo sobre las lenguas y dialectos que se hablan en el Perú y los estudiantes reflexionan en torno a su contenido.
- La docente formula preguntas para identificar sus conocimientos previos:
¿Qué culturas se desarrollaron en nuestro territorio en la época preincaica?,
¿Cuáles son las lenguas aborígenes que se hablan en nuestro territorio? ¿Qué es la diversidad lingüística y cultural?
- La docente da a conocer el propósito de la sesión: valorar nuestra diversidad cultural y lingüística.
- La docente da a conocer el reto: ¿Cómo pueden los estudiantes, del 4° grado de Educación Secundaria, fomentar la valoración de la diversidad cultural y lingüística; a partir de la lectura del texto “Multilingüismo y pluriculturalidad en

el Perú” (Raúl Allain); y, la elaboración de cartillas planteando propuestas para fomentar la valoración de la diversidad cultural-lingüística en nuestro país?

Desarrollo

- La docente hace llegar a los estudiantes la actividad con la lectura y cuestionario
- Durante la prelectura del texto, la docente solicita a los estudiantes recordar cuáles son las características, estructura y elementos del texto expositivo.
- La docente explica sobre la diversidad lingüística y cultural.
- La docente solicita a los estudiantes que realicen predicciones y formulen hipótesis sobre el tema en base a la lectura del título e imágenes que acompañan al texto.
- Los estudiantes leen el texto: “Multilingüismo y pluriculturalidad en el Perú” (Raúl Allain).
- Los estudiantes elaboran una cruz categorial para identificar el tema y las ideas principales del texto. Asimismo, desarrollan el siguiente cuestionario:
 - ¿Cuál es el propósito del autor?
 - ¿Cuáles son las lenguas oficiales del Perú?
 - ¿Cuáles son las lenguas que se encuentran en peligro de extinción en el Perú, según el texto?
 - ¿Cómo podemos fomentar la educación multilingüe?
- La docente acompaña a los estudiantes y muestra su apoyo permanentemente.
- Los estudiantes en una cartilla plantean propuestas para fomentar la valoración de la diversidad cultural y lingüística en nuestro país, teniendo en cuenta el contenido del texto leído.

cierre

- Se realiza la metacognición.
 - ¿Qué aprendimos en esta sesión?, ¿Para qué me servirá lo aprendido?

Actividades Sesión 9: Leemos textos indigenistas para acercarnos a nuestras lenguas aborígenes”

Inicio

- La docente saluda a los estudiantes y con ellos se reafirman las normas de convivencia
- La docente plantea la problematización: En el país han logrado subsistir gran cantidad de lenguas con sus diversas formas dialectales; hecho que ha conllevado muchas veces a situaciones de discriminación.
- La docente inicia la sesión narrando uno de “Los cuentos del Tío Lino” en el que se identifica el uso de regionalismos y diversas formas dialectales.
- La docente formula preguntas para identificar sus conocimientos previos:
 - ¿Qué tipos de dialectos conoces?, ¿Cuáles son los términos oriundos de tu región?
- La docente da a conocer el propósito de la sesión: Reflexionamos y mostramos respeto por los regionalismos y maneras de expresarse de cada interlocutor.
- La docente da a conocer el reto: ¿Cómo pueden los estudiantes, del 4° grado de Educación Secundaria, concientizar a las personas para que asuman actitudes de respeto por los regionalismos y maneras de expresarse de cada interlocutor a partir de la lectura y producción de cuentos?

Desarrollo

- La docente hace llegar a los estudiantes la actividad con la lectura y cuestionario
- Durante la prelectura del texto, la docente solicita a los estudiantes recordar qué son las variedades lingüísticas. La docente explica.
- La docente solicita a los estudiantes que realicen predicciones y formulen hipótesis sobre el tema en base a la lectura del título e imágenes que acompañan al texto.
- Los estudiantes leen el texto: “Cuentos del Tío Lino” (Andrés Zevallos).

Cuestionario	“Cuentos del Tío Lino: Los burros cansados”
¿Cuál es el propósito del autor?	
¿Cuál es el tema desarrollado por el autor del texto?	
¿Qué características tiene el personaje principal del texto?	
¿Cuál es el hecho más importante que se presenta en el texto?	
¿Cuál es el mensaje que transmite el texto?	
Escribe dos regionalismos	
¿Qué opinas en torno al lenguaje empleado por el Tío Lino”?	

- La docente acompaña a los estudiantes y muestra su apoyo permanentemente.
- Los estudiantes redactan sus cuentos usando términos propios de su localidad mostrando respeto por quien usa regionalismos u otra forma dialectal

cierre

- Se realiza la metacognición.
 - ¿Qué aprendimos en esta sesión?, ¿Para qué me servirá lo aprendido?

Actividades Sesión 10: “Leemos textos y elaboramos historietas usando términos en quechua”

Inicio

- La docente saluda a los estudiantes y con ellos se reafirman las normas de convivencia
- La docente plantea la problematización: En el país han logrado subsistir gran cantidad de lenguas con sus diversas formas dialectales; hecho que ha conllevado muchas veces a situaciones de discriminación.
- La docente inicia la sesión compartiendo el cuento de “Ukuku” (Pablo Carreño y Roberto Zariquiey) en quechua y en español.
- La docente formula preguntas para identificar sus conocimientos previos: ¿Qué lenguas se hablan en tu Región?, ¿Conoces algunos términos de origen quechua?
- La docente da a conocer el propósito de la sesión: Reflexionar y valor nuestras lenguas aborígenes.
- La docente da a conocer el reto: ¿Cómo pueden los estudiantes, del 4° grado de Educación Secundaria, concientizar a las personas para que valoren nuestras lenguas aborígenes, a partir de la lectura intertextual de “Yacu-mama” (Ventura G. Calderón), “Sachamama” (leyenda del Amazonas) y la elaboración de historietas usando términos en quechua?

Desarrollo

- La docente hace llegar a los estudiantes la actividad con las lecturas y cuestionario
- Durante la prelectura del texto, la docente solicita a los estudiantes recordar la estructura y características de las leyendas.
- La docente explica sobre el multilingüismo en el Perú.
- La docente solicita a los estudiantes que realicen predicciones y formulen hipótesis sobre el tema en base a la lectura del título e imágenes que acompañan al texto.
- Los estudiantes leen los textos: “Yacu-mama” y “Sachamama”. Asimismo, desarrollan el siguiente cuestionario:

Cuestionario	“Yacu-mama”(del quechua que significa madre del río, boa)	“Sachamama” (del quechua que significa: serpiente gigante)
¿Cuál es el propósito del autor?		
¿Cuál es el tema desarrollado en cada texto?		
¿Qué características tiene el personaje principal de cada texto?		
¿Cuál es el hecho más importante que se presenta en cada texto?		
¿Qué opinas en torno a la creencia que se tiene en cada texto respecto a estas serpientes?		
¿Qué significa “Yacu-mama” y “Sachamama”?		
¿Cuál es tu opinión en torno a los títulos escritos en quechua, por cada autor?		
¿Qué semejanzas encuentras en los textos?		

- La docente acompaña a los estudiantes y muestra su apoyo permanentemente.
- Los estudiantes elaboran historietas usando términos propios de su localidad mostrando respeto y valorando nuestras lenguas aborígenes
- Los estudiantes difunden sus historietas por el periódico mural de la Institución Educativa.

cierre

- Se realiza la metacognición: ¿Qué aprendimos en esta sesión?, ¿Para qué me servirá lo aprendido?

❖ **Sensibilidad intercultural.** A través de la lectura se pretende lograr:

- Comunicación asertiva y empática promoviendo la alteridad; en que, el estudiante disfrute al hablar con personas de diferentes culturas mostrando seguridad y control emocional; así como, dominio del código verbal y no verbal.
Lectura de Canciones: “El cóndor pasa” (Daniel Alomía Robles), “Contigo Perú”, (A. Polo Campos), “Mi Perú” (Manuel Raygada)
Lectura de poemas: “Pastorala”, “Dolor musical de Cajamarca”, “Venadito de los Montes” (Mario Florián)

Actividades Sesión 11: “Disfrutamos hablando con personas de diferentes culturas”

Inicio

- La docente saluda a los estudiantes y con ellos se reafirman las normas de convivencia
- La docente plantea la problematización: Hoy en día, la tecnología nos acerca cada vez más con personas de diferentes culturas, pero nos falta desarrollar habilidades comunicativas.
- La docente inicia la sesión compartiendo la canción “El cóndor pasa” (D. A. Robles)” y se analiza el mensaje de la misma.
- La docente formula preguntas para identificar sus conocimientos previos: ¿Qué es la comunicación asertiva?, ¿Qué se entiende por empatía?
- La docente da a conocer el propósito de la sesión: Concientizar sobre la importancia diálogo intercultural a través de una comunicación asertiva y empática.

La docente da a conocer el reto: ¿Cómo pueden los estudiantes, del 4° grado de Educación Secundaria, concientizar a las personas para que valoren el diálogo intercultural a través de la comunicación asertiva y empática, a partir de la lectura y producción de canciones populares?

Desarrollo

- La docente hace llegar a los estudiantes la actividad con las lecturas y cuestionario
- Durante la prelectura del texto, la docente solicita a los estudiantes recordar qué es la comunicación intercultural y sus habilidades.
- La docente solicita a los estudiantes que realicen predicciones y formulen hipótesis sobre el tema en base a la lectura del título.
- Los estudiantes leen los textos: “Contigo Perú” y “Mi Perú” y escuchan las canciones. Asimismo, desarrollan el siguiente cuestionario:

Cuestionario	“Contigo Perú”	“Mi Perú”
¿Cuál es el propósito del autor?		
¿Cuál es el tema desarrollado en cada texto?		
¿Cuál es el mensaje que transmite el autor en cada texto?		
¿Qué sentimiento se despertó en ti al escuchar cada canción?		
¿Qué opinas en torno al mensaje que transmite cada canción?		
¿Qué semejanzas encuentras en los textos?		

- La docente acompaña a los estudiantes y muestra su apoyo permanentemente.
- Los estudiantes elaboran sus propias canciones y las comunican por las redes sociales mostrándose empáticos y asertivos, a través de sus mensajes, con los receptores.

cierre

- Se realiza la metacognición: ¿Qué aprendimos en esta sesión?, ¿Para qué me servirá lo aprendido?

Actividades Sesión 12: “Desarrollamos nuestra sensibilidad intercultural leyendo poemas de la Región”

Inicio

- La docente saluda a los estudiantes y con ellos se reafirman las normas de convivencia
- La docente plantea la problematización: Hoy en día, la tecnología nos acerca cada vez más con personas de diferentes culturas, pero nos falta desarrollar nuestra sensibilidad intercultural y habilidades comunicativas
- La docente inicia la sesión compartiendo un vídeo de una persona declamando “Pastorala” y se interpreta el mensaje del poema.
- La docente formula preguntas para identificar sus conocimientos previos: ¿Qué es la sensibilidad intercultural?, ¿Cuáles son los códigos no verbales que empleamos para comunicarnos de manera oral?
- La docente da a conocer el propósito de la sesión: Desarrollar en las personas la sensibilidad intercultural y habilidades para la comunicación intercultural efectiva.
- La docente da a conocer el reto: ¿Cómo pueden los estudiantes, del 4° grado de Educación Secundaria, fomentar en las personas el desarrollo de la sensibilidad intercultural y habilidades para la comunicación intercultural efectiva a partir de la lectura y declamación de poemas de la Región?

Desarrollo

- La docente hace llegar a los estudiantes la actividad con las lecturas y cuestionario
- Durante la prelectura del texto, la docente solicita a los estudiantes recordar lo que es la sensibilidad intercultural y cuáles son los códigos no verbales que usamos para comunicarnos de manera oral.
- La docente explica qué es la sensibilidad intercultural.
- La docente solicita a los estudiantes que realicen predicciones y formulen hipótesis sobre el tema en base a la lectura del título.
- Los estudiantes leen los poemas de Mario Florián: “Dolor musical de Cajamarca”, “Venadito de los Montes”. Asimismo, desarrollan el siguiente cuestionario:

Cuestionario	Dolor musical de Cajamarca”	“Venadito de los Montes”
¿Cuál es el propósito del autor?		
¿Cuál es el tema desarrollado en cada texto?		
¿Cuál es el mensaje que transmite el autor en cada texto?		
¿Qué sentimiento se despertó en ti al leer cada poema?		
¿Qué opinas en torno al lenguaje y mensaje que transmite cada poema?		
¿Qué semejanzas encuentras en los textos?		
¿Cuál es la relación entre los poemas y la sensibilidad intercultural?		

- La docente acompaña a los estudiantes y muestra su apoyo permanentemente.
- Los estudiantes aprenden uno de los poemas y lo declaman frente a sus compañeros despertando su sensibilidad intercultural.

cierre

- Se realiza la metacognición: ¿Qué aprendimos en esta sesión?, ¿Para qué me servirá lo aprendido?
- Desarrollo de la capacidad para interactuar de manera efectiva y útil, enfrentando y adecuándose a la situación comunicativa, demostrando facilidad para socializar con personas de diferentes culturas.

Lectura intercultural de leyendas populares: “La leyenda Pampa de la Culebra” (Cajamarca), “La ciudad encantada de Huancabamba” (Piura), “La leyenda del cerro encantado” (Cañete), “Leyenda del cerro Campana” (San Ignacio-Cajamarca), “La Virgen milagrosa”, “El Apu y la Fiesta de las Cruces”, “La Chununa”, “Leyenda de la laguna el Perol” (Cajamarca), “Leyenda de la laguna encantada” (San Ignacio-Cajamarca), “La lupuna”, “El pueblo de Narihualá”, “El llanto de Huacachina”, “Layqa”.

Actividades Sesión 13: “Desarrollamos habilidades para interactuar con personas de diferentes culturas”

Inicio

- La docente saluda a los estudiantes y con ellos se reafirman las normas de convivencia
- La docente plantea la problematización: En esta era de la informática estamos constantemente en contacto con personas de diferentes culturas; sin embargo, se nos presentan dificultades para interactuar de manera efectiva.
- La docente inicia la sesión narrando la leyenda de “El llanto de Huacachina” y se reflexiona sobre la cosmovisión de los antiguos pobladores de Ica.
- La docente formula preguntas para identificar sus conocimientos previos: ¿Qué es la interculturalidad?, ¿Cuáles es la relación entre la sensibilidad intercultural y la competencia intercultural?
- La docente da a conocer el propósito de la sesión: Desarrollar en las personas la sensibilidad intercultural y habilidades para la comunicación intercultural efectiva.
- La docente da a conocer el reto: ¿Cómo pueden los estudiantes, del 4° grado de Educación Secundaria, fomentar en las personas el desarrollo de la sensibilidad intercultural y habilidades para la comunicación intercultural efectiva a partir de la lectura de leyendas y elaboración de sus artículos de opinión?

Desarrollo

- La docente hace llegar a los estudiantes la actividad con las lecturas y cuestionario
- Durante la prelectura del texto, la docente solicita a los estudiantes recordar lo que es la competencia intercultural y cuáles son sus habilidades. La docente explica.
- La docente solicita a los estudiantes que realicen predicciones y formulen hipótesis sobre el tema en base a la lectura del título e imágenes de los textos.
- Los estudiantes leen las leyendas: “Leyenda de la laguna el Perol”, “Leyenda de la laguna encantada”. Asimismo, desarrollan el siguiente cuestionario:

Cuestionario	“Leyenda de la laguna el Perol” (Cajamarca)	“Leyenda de la laguna encantada” (San Ignacio)
¿Cuál es el propósito del autor?		
¿Cuál es el tema desarrollado en cada texto?		
¿Cuál es el mensaje que transmite el autor en cada texto?		
¿Qué semejanzas encuentras en los textos?		
¿Cuál es tu opinión respecto a la cosmovisión de los pueblos expresada en sus leyendas?		

- La docente acompaña a los estudiantes y muestra su apoyo permanentemente.
- La docente hace recordar a los estudiantes qué es un artículo de opinión
- Los estudiantes elaboran un artículo de opinión respecto a la cosmovisión de los pueblos expresada en sus mitos-leyendas. Lo oralizan, graban y publican por las redes.

cierre

- Se realiza la metacognición: ¿Qué aprendimos en esta sesión?, ¿Para qué me servirá lo aprendido?

Actividades Sesión 14: “Desarrollamos nuestra competencia intercultural”

Inicio

- La docente saluda a los estudiantes y con ellos se reafirman las normas de convivencia
- La docente plantea la problematización: En esta era de la informática estamos constantemente en contacto con personas de diferentes culturas; sin embargo, se nos presentan dificultades para interactuar de manera efectiva.
- La docente inicia la sesión narrando la leyenda de “La pampa de la culebra” y se reflexiona sobre la cosmovisión e idiosincrasia de los Caxamarcas.
- La docente formula preguntas para identificar sus conocimientos previos: ¿Qué es la cosmovisión?, ¿Qué se entiende por idiosincrasia?, ¿Qué es una leyenda popular?
- La docente da a conocer el propósito de la sesión: Desarrollar en las personas la sensibilidad intercultural y habilidades para la comunicación intercultural efectiva.
- La docente da a conocer el reto: ¿Cómo pueden los estudiantes, del 4° grado de Educación Secundaria, fomentar en las personas el desarrollo de la sensibilidad intercultural y habilidades para la comunicación intercultural efectiva a partir de la lectura y narración oral de leyendas populares?

Desarrollo

- La docente hace llegar a los estudiantes la actividad con las lecturas y cuestionario
- Durante la prelectura del texto, la docente solicita a los estudiantes recordar lo que es la leyenda popular como expresión de la cosmovisión e idiosincrasia de los pueblos. La docente explica.
- La docente solicita a los estudiantes que realicen predicciones y formulen hipótesis sobre el tema en base a la lectura del título e imágenes de los textos.

- Los estudiantes leen las leyendas: “La ciudad encantada de Huancabamba”, “La leyenda del cerro encantado”, “Leyenda del cerro Campana”. Asimismo, desarrollan el siguiente cuestionario:

Cuestionario	“La ciudad encantada de Huancabamba” (Piura)	“La leyenda del cerro encantado” (Cañete)	“Leyenda del cerro Campana” (San Ignacio-Cajamarca)
¿Cuál es el propósito del autor?			
¿Cuál es el tema desarrollado en cada texto?			
¿Cuál es el mensaje que transmite el autor en cada texto?			
¿Qué semejanzas encuentras en los textos?			
¿Cuál es tu opinión respecto a la cosmovisión e idiosincrasia de los pueblos expresada en sus leyendas?			

- La docente acompaña a los estudiantes y muestra su apoyo permanentemente.
- La docente hace recordar a los estudiantes qué es una leyenda y cuál es su estructura.
- Los estudiantes escriben sus leyendas y las narran a sus familiares de manera oral. Se graban y publican en las redes.

cierre

- Se realiza la metacognición: ¿Qué aprendimos en esta sesión?, ¿Para qué me servirá lo aprendido?
- Mostrar respeto por las creencias, comportamientos, opiniones y formas de hablar de los compañeros y demás sujetos que pertenecen a otras culturas.
Lectura intercultural: “El campeón de la muerte” y “Cachorro de tigre” (Enrique López Albújar), “Niña Masha”.

Actividades Sesión 15: “Mostramos respeto y valoramos la diversidad cultural en nuestro Perú”

Inicio

- La docente saluda a los estudiantes y con ellos se reafirman las normas de convivencia
- La docente plantea la problematización: Al estar en contacto con diferentes personas a través de las redes sociales conocemos a personas de diferentes lugares; sin embargo, a veces se presentan situaciones de ciberbullying; ya que nuestras costumbres, tradiciones y patrones culturales son diferentes.
- La docente inicia la sesión narrando la leyenda de la “Niña Masha” y se reflexiona sobre el comportamiento del personaje.
- La docente formula preguntas para identificar sus conocimientos previos:
¿Qué es la discriminación social?, ¿Cuáles son las formas de discriminación?, ¿Qué establece nuestra Constitución respecto a la discriminación?
- La docente da a conocer el propósito de la sesión: Reflexionar y concientizar a las personas sobre el respeto que debemos tener frente a las creencias,

comportamientos, opiniones y formas de hablar de las personas que pertenecen a otras culturas.

- . La docente da a conocer el reto: ¿Cómo pueden los estudiantes, del 4º grado de Educación Secundaria, fomentar en las personas el respeto por las creencias, comportamientos, opiniones y formas de hablar de las personas que pertenecen a otras culturas, a partir de la lectura de cuentos indigenistas y elaboración de textos argumentativos?

Desarrollo

- La docente hace llegar a los estudiantes la actividad con la lectura y cuestionario
- Durante la prelectura del texto, la docente solicita a los estudiantes recordar lo que es la discriminación y sus manifestaciones. La docente explica.
- La docente solicita a los estudiantes que realicen predicciones y formulen hipótesis sobre el tema en base a la lectura del título e imágenes del texto.
- Los estudiantes leen fragmento de “El campeón de la muerte” (E. L. Albújar). Asimismo, desarrollan el siguiente cuestionario:
 - ¿Cuál es el propósito del autor?
 - ¿Cuál es el tema desarrollado en el texto?
 - ¿Cuál es el mensaje que transmite el autor a través del texto?
 - ¿Cuál es tu opinión respecto al comportamiento de los personajes del cuento?
 - ¿Consideras que las costumbres y comportamientos de los pueblos deben ser respetadas?
- La docente acompaña a los estudiantes y muestra su apoyo permanentemente.
- La docente hace recordar a los estudiantes qué es un texto argumentativo, cuál es su estructura y finalidad.
- Los estudiantes elaboran un texto argumentativo respecto a las costumbres, patrones de comportamiento y tradiciones de los pueblos que deben ser respetados.

cierre

- Se realiza la metacognición: ¿Qué aprendimos en esta sesión?, ¿Para qué me servirá lo aprendido?

Actividades Sesión 16: “Conocemos y respetamos las costumbres de nuestros pueblos”

Inicio

- La docente saluda a los estudiantes y con ellos se reafirman las normas de convivencia
- La docente plantea la problematización: Al estar una persona en contacto con personas que pertenecen a otras culturas se presentan conflictos; por cuanto, sus costumbres, tradiciones y patrones de conducta son diferentes y opuestos.
- La docente inicia la sesión hablando sobre el derecho consuetudinario; es decir, basado en la costumbre; y las leyes que rigen en un país.
- La docente formula preguntas para identificar sus conocimientos previos: ¿Qué son los patrones de comportamiento?, ¿Qué se entiende por costumbre y tradición?
- La docente da a conocer el propósito de la sesión: Reflexionar y concientizar a las personas sobre el respeto que debemos tener frente a las costumbres, tradiciones y patrones de comportamiento de las personas que pertenecen a otras culturas.

- La docente da a conocer el reto: ¿Cómo pueden los estudiantes del 4° grado de Educación Secundaria, fomentar en las personas el respeto por las costumbres, tradiciones y patrones de comportamiento de las personas que pertenecen a otras culturas, a partir de la lectura de cuentos indigenistas y elaboración de sus propios cuentos?

Desarrollo

- La docente hace llegar a los estudiantes la actividad con la lectura y cuestionario
- Durante la prelectura del texto, la docente solicita a los estudiantes recordar lo que es la costumbre, tradición y patrones de comportamiento de un pueblo. La docente explica.
- La docente solicita a los estudiantes que realicen predicciones y formulen hipótesis sobre el tema en base a la lectura del título e imágenes del texto.
- Los estudiantes leen fragmento de “Cachorro de Tigre” (E. L. Albújar). Asimismo, desarrollan el siguiente cuestionario:
 - ¿Cuál es el propósito del autor?
 - ¿Cuál es el tema desarrollado en el texto?
 - ¿Cuál es el mensaje que transmite el autor a través del texto?
 - ¿Cuál es tu opinión respecto al comportamiento de los personajes del cuento?
 - ¿Consideras que las costumbres y comportamientos de los pueblos deben ser respetadas?
- La docente acompaña a los estudiantes y muestra su apoyo permanentemente.
- La docente hace recordar a los estudiantes las técnicas narrativas para la elaboración de cuentos.
- Los estudiantes escriben sus cuentos mostrando costumbres, tradiciones y patrones de su comunidad que deben ser respetados.

cierre

- Se realiza la metacognición: ¿Qué aprendimos en esta sesión?, ¿Para qué me servirá lo aprendido?
- Expresar actitud positiva, valorar y aceptar críticamente las diferencias, logrando disfrutar del encuentro intercultural y demostrando seguridad al interactuar.
Lectura intercultural: “La agonía de Razu Ñiti”, “Warma Kuyay” (José María Arguedas), “La diversidad cultural del Perú” (MINEDU)

Actividades Sesión 17: “Somos diferentes, pero somos iguales”

Inicio

- La docente saluda a los estudiantes y con ellos se reafirman las normas de convivencia
- La docente plantea la problematización: Al estar una persona en contacto con personas que pertenecen a diferentes regiones del país se presentan conflictos; por lo que resulta necesario desarrollar actitudes positivas en el encuentro intercultural.
- La docente inicia la sesión mostrando un vídeo de “La danza de las tijeras” (Ayacucho, Huancavelica, Apurímac) y “La danza de los chunchos” (Cajamarca) conversa con los estudiantes sobre el significado y trascendencia de estas danzas de la sierra del país.
- La docente formula preguntas para identificar sus conocimientos previos: ¿En qué se diferencia la sierra de las demás regiones del país?, ¿Por qué debemos ser tratados como iguales?

- La docente da a conocer el propósito de la sesión: Reflexionar sobre la importancia de la actitud positiva frente a nuestra diversidad cultural en el encuentro intercultural
- La docente da a conocer el reto: ¿Cómo pueden los estudiantes del 4° grado de Educación Secundaria, fomentar en las personas una actitud positiva frente a la diversidad y durante el encuentro intercultural, a partir de la lectura de textos indigenistas y la dramatización de los mismos?

Desarrollo

- La docente hace llegar a los estudiantes la actividad con la lectura y cuestionario
- La docente explica sobre las características socioculturales de la sierra del Perú y sobre Derechos Fundamentales de la persona.
- La docente solicita a los estudiantes que realicen predicciones y formulen hipótesis sobre el tema en base a la lectura del título e imágenes del texto.
- Los estudiantes leen fragmento de “La agonía de Razu Ñiti” (J.M. Arguedas). Asimismo, desarrollan el siguiente cuestionario:
 - ¿Cuál es el propósito del autor?
 - ¿Cuál es el tema desarrollado en el texto?
 - ¿Cuál es el mensaje que transmite el autor a través del texto?
 - ¿Qué relación existe entre la costumbre que presenta el texto y las costumbres de tu localidad?
 - ¿Cuál es tu opinión respecto al comportamiento de los personajes principales del cuento?
- La docente acompaña a los estudiantes y muestra su apoyo permanentemente.
- La docente hace recordar a los estudiantes qué es la dramatización y cuáles son tus principales técnicas.
- Los estudiantes escriben sus dramas y hacen representaciones cortas en formación desarrollando actitudes positivas frente a nuestra diversidad en el encuentro intercultural

cierre

- Se realiza la metacognición: ¿Qué aprendimos en esta sesión?, ¿Para qué me servirá lo aprendido?

Actividades Sesión 18: “Mostramos actitud positiva y disfrutamos del encuentro intercultural”

Inicio

- La docente saluda a los estudiantes y con ellos se reafirman las normas de convivencia
- La docente plantea la problematización: Al estar una persona en contacto con personas que pertenecen a diferentes culturas se presentan conflictos; por lo que resulta necesario desarrollar actitudes positivas en el encuentro intercultural.
- La docente inicia la sesión mostrando un vídeo con lugares y costumbres de diferentes regiones del país.
- La docente formula preguntas para identificar sus conocimientos previos: ¿A qué se refiere la diversidad cultural?, ¿Por qué somos un país con mucha diversidad cultural?
- La docente da a conocer el propósito de la sesión: Reflexionar sobre la importancia de la actitud positiva frente a nuestra diversidad cultural en el encuentro intercultural
- La docente da a conocer el reto: ¿Cómo pueden los estudiantes del 4° grado de Educación Secundaria, fomentar en las personas una actitud positiva frente a la

diversidad y durante el encuentro intercultural, a partir de la lectura de textos y análisis crítico en un ensayo?

Desarrollo

- La docente explica sobre qué es la diversidad cultural y cuáles son sus principales manifestaciones.
- La docente hace llegar a los estudiantes la actividad con la lectura y cuestionario
- La docente solicita a los estudiantes que realicen predicciones y formulen hipótesis sobre el tema en base a la lectura del título e imágenes del texto.
- Los estudiantes leen “La diversidad cultural del Perú” (MINEDU). Asimismo, desarrollan el siguiente cuestionario:
 - ¿Cuál es el propósito del autor?
 - ¿Cuál es el tema desarrollado en el texto?
 - ¿Qué tipo de texto es “La diversidad cultural del Perú”? Explica ¿Por qué?
 - ¿Por qué somos un país diverso?
 - ¿Cuál es tu opinión respecto al comportamiento de las personas frente a la diversidad?
- La docente acompaña a los estudiantes y muestra su apoyo permanentemente.
- La docente hace recordar a los estudiantes qué es la dramatización y cuáles son tus principales técnicas.
- Los estudiantes escriben sus ensayos presentando un análisis crítico y reflexivo sobre el valor de nuestra diversidad y la necesidad de desarrollar actitudes positivas antes, durante y después del encuentro intercultural.

cierre

- Se realiza la metacognición: ¿Qué aprendimos en esta sesión?, ¿Para qué me servirá lo aprendido?
- Predisposición para lograr que el estudiante muestre apertura para el diálogo intercultural, mente abierta, se sienta a gusto y motivado para aprender del “Otro”
Lectura intercultural: “Las almas de Porcón”, “Leyenda del Patrón de San Marcos”, “Leyenda de Tantarica” (Contumazá), “Leyenda sobre la aparición de la Dolorosa de Cajamarca” (Alberto Cajal).
Vídeo de la película: “Kuan y Tantarica (Luis Flores Mostacero)

Actividades Sesión 19: “Contumazá, San Marcos, Porcón y Cajamarca unidos por su tradición”

Inicio

- La docente saluda a los estudiantes y con ellos se reafirman las normas de convivencia
- La docente plantea la problematización: Al interactuar con personas que pertenecen a diferentes culturas los participantes, muchas veces, muestran poca apertura para el diálogo intercultural y falta de motivación para aprender del “Otro”
- La docente inicia la sesión mostrando un vídeo en que se visualiza los principales centros turísticos de Contumazá, San Marcos, Porcón y Cajamarca.
- La docente formula preguntas para identificar sus conocimientos previos:
¿Cuáles son los principales Centros Turísticos de tu Región?, ¿Cuáles son los Santos y creencias religiosa de tu localidad? ¿Qué es el diálogo intercultural?

- La docente da a conocer el propósito de la sesión: Reflexionar sobre la importancia de la actitud positiva y apertura para el diálogo intercultural: con mente abierta y motivado para aprender del “Otro”
- La docente da a conocer el reto: ¿Cómo pueden los estudiantes del 4° grado de Educación Secundaria, concientizar a las personas sobre la importancia de la actitud positiva y apertura para el diálogo intercultural: con mente abierta y motivado para aprender del “Otro”; a partir de la lectura de textos y el juego de roles?

Desarrollo

- La docente explica sobre qué es el diálogo intercultural.
- La docente hace llegar a los estudiantes la actividad con la lectura y cuestionario
- La docente solicita a los estudiantes que realicen predicciones y formulen hipótesis sobre el tema en base a la lectura del título e imágenes del texto.
- Los estudiantes realizan la lectura intertextual de: “Las almas de Porcón”, “Leyenda del Patrón de San Marcos”, “Leyenda de Tantarica” (Contumazá), “Leyenda sobre la aparición de la Dolorosa de Cajamarca” (Alberto Cajal). Asimismo, desarrollan el siguiente cuestionario:

Cuestionario	“Las almas de Porcón”	“Leyenda del Patrón de San Marcos”	“Leyenda de Tantarica” (Contumazá)	“Leyenda sobre la aparición de la Dolorosa de Cajamarca”
¿Cuál es el propósito del autor?				
¿Cuál es el tema desarrollado en cada texto?				
¿Cuál es la creencia y pensamiento que se muestra en cada texto?				
¿Cuál es la diferencia que se presenta entre los textos?				
¿Qué opinas en torno a las creencias de cada cultura expresada en los textos?				
¿Cómo a través de la lectura de estos textos podemos aportar para el diálogo intercultural?				

- La docente acompaña a los estudiantes y muestra su apoyo permanentemente.
- La docente hace recordar a los estudiantes qué es el Juego de Roles y cuáles son sus características.
- Los estudiantes participan en el Juego de Roles mostrándose como contumaciosos, porconeros, sanmarquinos, cajamarquinos y dialogan sobre sus costumbres y tradiciones, disfrutando del encuentro, mostrando apertura, mente abierta y sintiéndose a gusto y motivados para aprender del “Otro”

cierre

- Se realiza la metacognición: ¿Qué aprendimos en esta sesión?, ¿Para qué me servirá?

Actividades Sesión 20: “Soy competente intercultural”

Inicio

- La docente saluda a los estudiantes y con ellos se reafirman las normas de convivencia
- La docente plantea la problematización: Al estar una persona en contacto con personas que pertenecen a diferentes culturas se presentan conflictos; por lo que resulta necesario desarrollar actitudes positivas en el encuentro intercultural.
- La docente inicia la sesión mostrando un vídeo en que se promociona Tantarica de Contumazá.

- La docente formula preguntas para identificar sus conocimientos previos: ¿Qué es la competencia intercultural?, ¿Cuáles son las habilidades de la competencia intercultural?
- La docente da a conocer el propósito de la sesión: Reflexionar sobre la importancia del desarrollo de la competencia intercultural.
- La docente da a conocer el reto: ¿Cómo pueden los estudiantes del 4° grado de Educación Secundaria, fomentar el desarrollo de la competencia intercultural, a partir del análisis crítico de un vídeo y la elaboración de un fanzine?

Desarrollo

- La docente hace recordar a los estudiantes sobre qué es la competencia intercultural y cuáles son las habilidades de la competencia intercultural.
- La docente comparte y solicita a los estudiantes visualizar el vídeo de la película “Kuan y Tantarica” (Luis Flores Mostacero) de You Tube <https://www.youtube.com/watch?v=ajeuY4I6ix4>
- Los estudiantes desarrollan el siguiente cuestionario:
 - ¿Cuál es el propósito del autor del vídeo?
 - ¿Cuál es el tema desarrollado en el vídeo?
 - ¿Cuál es el mensaje que se transmite a través del vídeo?
 - ¿Cuál es la cosmovisión del mundo andino, según el vídeo?
 - ¿Cuál es tu opinión respecto a la manera de pensar de los pobladores expresada en la leyenda llevada a la pantalla gigante?
 - ¿Te ha gustado la leyenda del vídeo? Sí o no. Explica.
- La docente acompaña a los estudiantes y muestra su apoyo permanentemente.
- La docente hace recordar a los estudiantes qué es el fanzine, cuál es su estructura y principales características.
- Los estudiantes elaboran su fanzine mostrando imágenes y textos en los que se muestra las habilidades de la competencia intercultural

cierre

- Se realiza la metacognición: ¿Qué aprendimos en esta sesión?, ¿Qué dificultades tuve para aprender en esta sesión?, ¿Cómo superé las dificultades que tuve para aprender en esta sesión?, ¿Para qué me servirá lo aprendido?

CONCLUSIONES

1. La relación entre las variables competencia intercultural y comprensión de textos, obtenida a través del Coeficiente de Correlación de Spearman es significativa ($p < 0.05$) aceptándose la hipótesis alternativa (H_i). Esta correlación es de elevada magnitud en las cuatro Instituciones Educativas que conforman la muestra: “San Ramón” = 0.701 y 0.685; “Abel Alva”= 0.690 y 0.653; “San Marcos”= 0.680 y 0.661; “Pedro Villanueva Espinoza”= 0.674 y 0.618; lo que indica que la correlación es entre moderada y fuerte.
2. De acuerdo al análisis estadístico descriptivo, el grado de desarrollo de la competencia intercultural en los estudiantes del cuarto grado de Educación Secundaria de las Instituciones Educativas estudiadas, es relativamente diferente; ya que “San Ramón” de Cajamarca muestra niveles elevados (media: 77.44 y 75.03) al igual que “Abel Alva” de Contumazá (media: 74.40 y 70.25); mientras que, los niveles son regulares en “San Marcos” de San Marcos (media: 69.20 y 65.20) y “Pedro Villanueva Espinoza” de Porcón Alto (media: 68.55 y 65.00). Lo que significa que “San Ramón” y “Abel Alva” han logrado desarrollar de manera esperada su competencia intercultural, mientras que, en “San Marcos” y “Pedro Villanueva Espinoza” el desarrollo de esta competencia se halla en proceso.
3. Los niveles de comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de Educación Secundaria que conforman la muestra, difieren notablemente. La Institución Educativa “San Ramón” muestra niveles elevados de comprensión (media: 67.49) que se expresa en logro esperado, pero no destacado; “Abel Alva” indica un nivel regular (media: 57.60), es decir se hallan en proceso”; y, por su

parte, “San Marcos” (media: 49.18) y “Pedro Villanueva Espinoza” (41.90) muestran niveles bajos que ubica a los estudiantes en una etapa de inicio.

Considerando que los estudiantes de la Institución Educativa “San Ramón” logran comprender información literal, inferencial, así como, asumen actitudes críticas o valorativas frente al texto; los alumnos de la Institución Educativa “Abel Alva” en su mayoría llegan al nivel inferencial; y los de las Instituciones Educativas “San Marcos” y “Pedro Villanueva Espinoza”, en su mayoría, solo comprenden en un nivel literal.

4. La relación entre comprensión de textos y sensibilidad intercultural, variable y componente importante de la competencia intercultural, es significativa que se expresa en fuerte y positiva para las cuatro instituciones que conforman la muestra; indicando que en “San Ramón” y “Abel Alva” se observan valores más elevados (SR: 0.701, AA: 0,690, SM: 0.680 y PVE: 0.674).

SUGERENCIAS

1. A los Directores que en su Proyecto Educativo Institucional y en su Plan de Mejoramiento Educativo incluyan el desarrollo de la competencia intercultural en los estudiantes a partir de la lectura de textos; a fin de potenciar su identidad sí como afianzar las capacidades para la comunicación, aprendizaje, valoración, conocimiento, actitud, sensibilidad e interacción con integrantes de otras culturas.
2. A los Directores de las Instituciones Educativas que, a través de su Proyecto Educativo Institucional y su Plan Anual de Trabajo se implementen estrategias de sensibilidad intercultural en los estudiantes, para desarrollar habilidades positivas antes, durante y después del encuentro intercultural.
3. A la Dirección Regional de Educación que organice capacitaciones para los docentes a fin de que puedan agenciarse de técnicas, estrategias, métodos, recursos, medios e instrumentos para elevar los niveles de comprensión de textos y desarrollar la competencia intercultural de los estudiantes de las Instituciones Educativas de la Región.
4. A los Directores de las Instituciones Educativas que implementen Proyectos Educativos Institucionales orientados a desarrollar en los estudiantes valores, para comprender la diversidad cultural; asumir actitudes positivas al interactuar con personas de otras culturas respetando y valorando sus tradiciones, costumbres, cosmovisión, idiosincrasia; y, erradicar toda forma de prejuicio y discriminación.

5. Al Ministerio de Educación plantear un nuevo currículo en el que se considera la intercultural no solo como un contenido o eje transversal, sino como una competencia más en las diferentes áreas; además de las competencias transversales: “Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TICs” y “Gestiona su aprendizaje de manera autónoma”.

6. A la Unidad de Gestión Educativa Local que por medio de su Proyectos Educativos Local gestione material educativo a fin de implementar un Programa de lectura comprensiva para desarrollar la competencia intercultural.

REFERENCIAS

- Aikman, S. (2003). *La educación indígena en Sudamérica. Interculturalidad y bilingüismo en Madre de Dios*. IEP Ediciones.
- Alliende, F. (1982). *La comprensión de lectura y su desafío*. [Archivo PDF]. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a3n1/03_01_Alliende.pdf
- Alsina, M. *La comunicación intercultural* (1999). Primera Edición. Anthropos. Editorial.
- Arroyo, A. (2021). *Discriminación, cultura andina y autoestima en cochapampa chetilla-cajamarca 2020*. [Tesis de doctorado, Universidad Privada Norbert Wiener] https://repositorio.uwiener.edu.pe/bitstream/handle/123456789/4967/T061_44456648_D.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ayala, C. (2019). *Taller comunicándonos en las competencias comunicativas y competencias interculturales en docentes de una universidad privada* [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. file:///C:/Users/dell/Documents/ANTECEDENTES%20TESIS%20ODE/AyalaPROPUESTa_ACE.pdf
- Bisquerra, R. (2009) *Metodología de la investigación educativa*. Editorial La Muralla S.A.
- Briones, D. (2018) *Influencia de la aplicación comparativa de técnicas de comprensión de textos para mejorar la comprensión lectora de las estudiantes del Tercer Grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Emblemática “Santa Teresita” – 2016* [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de Cajamarca] <file:///C:/Users/dell/Downloads/Influencia%20de%20la%20aplicaci%C3%B3n%20comparativa%20de%20t%C3%A9cnicas%20de%20comprensión%20de%20textos%20para%20mejorar%20la%20comp.pdf>
- Cabanillas, R. (2019) *Investigación Educativa. Arquitectura del Proyecto de Investigación y del Informe de Tesis*. Martinez Compañón Editores S.R.L.
- Calero J. L. (2000). *Investigación cualitativa y cuantitativa. Problemas no resueltos en los debates actuales*. Rev. Cubana Endocrinol.
- Cassany, D., Luna, M y Sanz, G. (2007). *Enseñar lengua*. Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L.
- Chovancova, L (2018). *Literatura, lectura y diversidad* [Tesis de doctorado, Universidad de

- Granada]. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/54072/29157675.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Colomer T. y Camps. A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Celeste.
- Condemarín, M. (2009). *Evaluación de la comprensión lectora*. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a2n2/02_02_Condemarin.pdf
- Córdova, P. (2008). *¿Cambio o muerte de las lenguas? Reflexiones sobre la diversidad lingüística, social y cultural del Perú*. Perú: Fondo Editorial. UPC.
- De la Hidalga, V. (2019). *Interculturalidad en la Universidad Veracruzana. Aprendizajes entre diversidad de saberes académicos y comunitarios hacia el diálogo*. [Tesis de doctorado, Universidad Veracruzana] file:///C:/Users/dell/Documents/ANTECEDENTES%20TESIS%20ODE/Tesis_Veronica-de-la-Hidalga_14-mayo-2019.pdf
- Dubois, M. E. (2015). *El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica*. Aique Grupo Editor.
- Escorniza, J. (2003). *Evaluación del conocimiento de las estrategias de comprensión lectora*. Edicions de la Universitat de Barcelona.
- Espino, G.; Sara, M.; Landeo, P. y Llanto, L. (2009). *Los textos escolares y la interculturalidad*. Primera Edición. TAREA Asociación Gráfica Educativa.
- Fernández, C. (2001). *La comunicación humana*. Segunda Edición. Méjico: McGraw-Hill/Interamerica Editores S.A.
- Fornet-Betancourt, R. (1994) *Hacia una filosofía intercultural latinoamericana*. DEI. Colección Universitaria.
- García, M. (2008). *Desafíos de la interculturalidad*. IEP. BN. Litho& Arte S.A.C.
- Gomez, C. (2015) *La hermenéutica intercultural de Raimon Panikkar*. <http://www.scielo.org.co/pdf/frcn/v57n164/v57n164a02.pdf>
- González, I. (2015) *Estudios exploratorios acerca del vínculo entre la sensibilidad intercultural del maestro y la presencia de alumnado de origen extranjero en la escuela* [Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Barcelona]. <file:///C:/Users/dell/Documents/ANTECEDENTES%20TESIS%20ODE/igm1de1.pdf>
- González, L. (2007). *Comprensión de la Lectura*. Editorial Trillas S.A.
- Guevara; A. (2019) Estrategias de lectura en el desarrollo de la comprensión y producción de textos académicos con los estudiantes del primer ciclo de la Universidad

- Nacional Autónoma de Chota, 2019 [Tesis de doctorado, Universidad Nacional De Educación “Enrique Guzmán y Valle”]
<https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/4250/TD%20CE%2022213%20G1%20-%20Guevara%20Vidarte%20Arnaldo.pdf?sequence=1>
- Heise, M. (2001) *Interculturalidad. Creación de un concepto y desarrollo de una actitud*. Inversiones Hatuey S.A.C.
- Hernández, Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/8541/TESIS626-150224.pdf;jsessionid=663C086365710CBE58EEB726936DC11F?sequence=1>
- Kaluf, C. (2005). *Diversidad Cultural. Materiales para la formación docente y el trabajo de aula*. UNESCO. AMF Imprenta Santiago.
- Mc Entee, E (2005). *Comunicación Intercultural*. McGRAW-HILL.
- Ministerio de Educación (2017). *El Perú en PISA 2015. Informe Nacional de resultados*. http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Libro_PISA-1-2.pdf
- Ministerio de Educación (2017). *Evaluación censal de estudiantes. Cuánto aprenden nuestros estudiantes Cajamarca*. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/DRE-Cajamarca-2016-2.pdf>.
- Ministerio de Educación (2019) *Evaluación PISA 2018*. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2019/12/PISA-2018-Resultados.pdf>.
- Ministerio de educación (2019). *Resultados 2018. Evaluación de logros de aprendizaje ECE 2018*. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2019/04/presentacion-web-ECE2018-1.pdf> .
- Morales, E. (2009) *Diversidad cultural y acceso a la información*. Universidad Nacional Autónoma de México. UNAM, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas.
- Pinzás, J. (2001). *Leer Pensando. Introducción a la visión contemporánea de la lectura*. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Pinzas, J. (2003). *Metacognición y lectura*. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica.
- Prado, J. (2004). *Didáctica de la lengua y literatura para educar en el siglo XXI*. Edit. La Muralla.
- Quintana, H. (2005). *La comprensión lectora*. Recuperado de <http://hectag.blogspot.com/2005/11/la-comprension-lectora-segn-hilda-e.html>.

- Ramírez, N. (2015). *Percepciones sobre la Interculturalidad (Estudio Exploratorio con estudiantes y docentes de las Unidades Educativas José Manuel Belgrano 4, Juan XXIII 2 y San Jorge 1)* [Tesis de doctorado, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/16538/Tesis909-160314.pdf?sequence=1>
- Ramunni, O. (2007). *Antropología Cultural*. Fondo Editorial de la UIGV.
- Ritchey, F. (2008). *Estadística para las ciencias sociales*. McGraw-Hill/Interamericana Editores S.A.
- Rodríguez, R. (2017). *Diversidad cultural y perspectiva de género en Centros Educativos de infantil y primaria. estudio de caso múltiple en Sevilla y Salta* [Tesis de doctorado, Universidad Pablo de Olavide de Sevilla]. <file:///C:/Users/dell/Documents/ANTECEDENTES%20TESIS%20ODE/rodriguez-casado-tesis-16-17.pdf>
- Ruiz, E. (2017). *Una mirada a la interculturalidad en la educación superior desde el análisis crítico del discurso* [Tesis de doctorado, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla]. <https://repositorioinstitucional.buap.mx/handle/20.500.12371/1032>
- Sanhueza, S. (2010). *Sensibilidad Intercultural: un estudio exploratorio con alumnos de educación primaria y secundaria de la provincia de Alicante* [Tesis Doctoral, Universidad de Alicante]. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/18332/1/Tesis_Sanhueza.pdf
- Smith, F. (1990). *Para darle sentido a la lectura*. Visor, Col.
- Solé, I. (2004). *Estrategias de Lectura*. Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L.
- Stenou, K (2004). *Declaración universal sobre la diversidad cultural*. UNESCO. Siklos.
- Tamayo, M. (2012). *El proceso de la investigación científica*. Méjico: LIMUSA. S.A.
- Torres, A. (2020). *La educación intercultural y la inclusión social en la Facultad de Ciencias Económicas - Universidad Nacional del Callao – 2018* [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Federico Villarreal]. file:///C:/Users/dell/Documents/ANTECEDENTES%20TESIS%20ODE/BIEN_TORRES%20QUIROZ%20ALMINTOR%20GIOVANNI-%20DOCTORADO.pdf
- Torrijos I. (2020). *Competencia intercultural y lengua extranjera: propuesta de actuación*. [Tesis de doctorado, Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir].

https://riucv.ucv.es/bitstream/handle/20.500.12466/1119/Torrijos%20Mart%c3%ad%2c%20Isabel_Tesis%20definitiva.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Van Dijk, T. (1996). *Estructuras y funciones del discurso*. Siglo XXI Editores, S.A.

Vergara, M. y Ríos, J. (2010). *Diversidad Cultural: Un reto para las instituciones educativas*. Ediciones de la noche.

Villegas, L. y otros. (2011) *Teoría y praxis de la investigación científica*. Primera Edición. Editorial San Marcos. E.I.R.L.

Walsh, C. (2005). *La Interculturalidad en la Educación*. Biblioteca Nacional del Perú.

Zafra, L. (2017). *Un estudio para la integración de niños y niñas con marginación social y educativa de la ciudad de Cajamarca-Perú: El Aprendizaje por Imitación y por Descubrimiento y la Pedagogía no directiva, como proceso de mejora educativa*. [Tesis de doctorado, Universidad Pública de Navarra]. <https://academica-e.unavarra.es/bitstream/handle/2454/28900/Tesis%20doctoral%20Luis%20Alberto%20Zafra%20Aquino.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

APÉNDICE

Apéndice A. Cuestionario sobre Comprensión Lectora e Interculturalidad

Introducción. Estimado alumno, estamos realizando un estudio sobre la interculturalidad y comprensión lectora, solicitamos su apoyo. Sus respuestas serán confidenciales. Agradecemos su colaboración.

Instrucciones. Lea cuidadosamente cada pregunta y conteste con la mayor sinceridad posible. Marque con una X la alternativa que considere y tenga en cuenta que solo puede marcar una opción.

1. Cuando se desarrolla en clase una ficha de lectura ¿A usted, le agrada trabajar en grupo?
 - a. En forma muy frecuente
 - b. En forma frecuente
 - c. De manera regular
 - d. Pocas veces
 - e. Muy pocas veces
2. ¿Se siente orgulloso de su lugar de procedencia?
 - a. En forma muy frecuente
 - b. En forma frecuente
 - c. De manera regular
 - d. Pocas veces
 - e. Muy pocas veces
3. ¿Se interesa usted por conocer las costumbres y tradiciones de su pueblo?
 - a. En forma muy frecuente
 - b. En forma frecuente
 - c. De manera regular
 - d. Pocas veces
 - e. Muy pocas veces
4. ¿Conoce las costumbres y tradiciones de su pueblo (bailes, fiestas, cantos, ritos, etc.)?
 - a. En forma muy frecuente
 - b. En forma frecuente
 - c. De manera regular
 - d. Pocas veces
 - e. Muy pocas veces
5. ¿Usted practica las costumbres y tradiciones de su pueblo (bailes, fiestas, cantos, ritos, etc.)?
 - a. En forma muy frecuente
 - b. En forma frecuente
 - c. De manera regular
 - d. Pocas veces
 - e. Muy pocas veces
6. Cuando participa en clase, ¿usted comparte con sus compañeros las costumbres y tradiciones de su pueblo?
 - a. En forma muy frecuente
 - b. En forma frecuente
 - c. De manera regular
 - d. Pocas veces
 - e. Muy pocas veces
7. ¿Consideraría que el enfoque intercultural favorece el aprendizaje significativo?
 - a. En forma muy frecuente
 - b. En forma frecuente
 - c. De manera regular
 - d. Pocas veces
 - e. Muy pocas veces
8. ¿Considera que la idiosincrasia, cosmovisión, costumbres y tradiciones culturales del pueblo influyen en la comprensión e interpretación de un texto?
 - a. En forma muy frecuente
 - b. En forma frecuente
 - c. De manera regular
 - d. Pocas veces
 - e. Muy pocas veces

9. ¿Considera que la diversidad cultural de sus compañeros que tiene distinta procedencia, es una limitación para alcanzar niveles elevados y homogéneos de comprensión lectora?
 - a. En forma muy frecuente
 - b. En forma frecuente
 - c. De manera regular
 - d. Pocas veces
 - e. Muy pocas veces
10. ¿Considera que, al leer un texto en clase se debe tener en cuenta el contexto (fiestas, arte, música, religión, idiosincrasia, cosmovisión, vestimenta, forma de hablar, costumbres de su pueblo)?
 - a. En forma muy frecuente
 - b. En forma frecuente
 - c. De manera regular
 - d. Pocas veces
 - e. Muy pocas veces
11. Cuando se desarrollan sesiones de interpretación de textos, su profesor se comunica autoritariamente:
 - a. En forma muy frecuente
 - b. En forma frecuente
 - c. De manera regular
 - d. Pocas veces
 - e. Muy pocas veces
12. El profesor de comunicación, ¿estimula el sentimiento de amor, afecto y valoración de la tierra natal?
 - a. En forma muy frecuente
 - b. En forma frecuente
 - c. De manera regular
 - d. Pocas veces
 - e. Muy pocas veces
13. Al interpretar textos en clase, ¿se valoran la diversidad cultural y los aportes de cada cultura?
 - a. En forma muy frecuente
 - b. En forma frecuente
 - c. De manera regular
 - d. Pocas veces
 - e. Muy pocas veces
14. En clase, ¿el profesor de comunicación tiene en cuenta la idiosincrasia (forma de pensar), cosmovisión (forma de ver el mundo), las costumbres y tradiciones culturales de usted y sus compañeros?
 - a. En forma muy frecuente
 - b. En forma frecuente
 - c. De manera regular
 - d. Pocas veces
 - e. Muy pocas veces
15. Al interpretar textos en clase, ¿se potencia, la convivencia democrática y el intercambio de aprendizajes descubriendo diferencias culturales y similitudes?
 - a. En forma muy frecuente
 - b. En forma frecuente
 - c. De manera regular
 - d. Pocas veces
 - e. Muy pocas veces
16. ¿Considera que el profesor de comunicación lo discrimina por razón de raza, dialecto/lengua, procedencia, religión, situación económica o social?
 - a. En forma muy frecuente
 - b. En forma frecuente
 - c. De manera regular
 - d. Pocas veces
 - e. Muy pocas veces

17. Sus compañeros, ¿lo discriminan por su lugar de procedencia, estrato social, raza, religión o costumbres?
- En forma muy frecuente
 - En forma frecuente
 - De manera regular
 - Pocas veces
 - Muy pocas veces
18. En las sesiones de aprendizaje sobre comprensión lectora, ¿se tiene en cuenta la selección de textos y materiales con criterios de diversidad cultural de los estudiantes?
- En forma muy frecuente
 - En forma frecuente
 - De manera regular
 - Pocas veces
 - Muy pocas veces
19. Cuando alguno de sus compañeros utiliza términos de su lugar o región (localismos o regionalismos) o que pertenecen a otra lengua, sus demás compañeros ¿se burlan de él o discriminan?
- En forma muy frecuente
 - En forma frecuente
 - De manera regular
 - Pocas veces
 - Muy pocas veces
20. Cuando alguno de sus compañeros utiliza términos de su región que pertenecen a otra lengua, al comentar oralmente un texto, su profesor de comunicación ¿valora la forma de expresión?
- En forma muy frecuente
 - En forma frecuente
 - De manera regular
 - Pocas veces
 - Muy pocas veces

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Apéndice B. Test Escala de Sensibilidad Intercultural

(Adaptación de Chen Y Estarosta)

APELLIDOS Y NOMBRES:

Introducción. Estimado alumno, estamos realizando un estudio sobre interculturalidad, solicitamos su apoyo. Sus respuestas serán confidenciales. Agradecemos su colaboración.

Indicaciones. Lea cuidadosamente cada pregunta y conteste con la mayor sinceridad posible. Marque con una **X** la alternativa que considere. Tenga en cuenta que solo puede marcar una opción.

1. Disfruto hablando con personas de diferentes culturas.
a. Muy de acuerdo b. De acuerdo c. Indeciso d. En desacuerdo e. Muy en desacuerdo
2. Siempre sé qué decir cuando interactúo con personas de otras culturas.
a. Muy de acuerdo b. De acuerdo c. Indeciso d. En desacuerdo e. Muy en desacuerdo
3. A menudo muestro a mis compañeros/as de cultura distinta que comprendo lo que me dicen, mediante palabras o gestos.
a. Muy de acuerdo b. De acuerdo c. Indeciso d. En desacuerdo e. Muy en desacuerdo
4. Me altero fácilmente cuando interactúo con personas de diferentes culturas.
a. Muy de acuerdo b. De acuerdo c. Indeciso d. En desacuerdo e. Muy en desacuerdo
5. Evito aquellas situaciones en las que tenga que trabajar en clase con personas de otras culturas.
a. Muy de acuerdo b. De acuerdo c. Indeciso d. En desacuerdo e. Muy en desacuerdo
6. Puedo ser tan sociable como quiera cuando interactúo con personas de otras culturas.
a. Muy de acuerdo b. De acuerdo c. Indeciso d. En desacuerdo e. Muy en desacuerdo
7. A menudo me siento poco útil cuando interactúo con personas de otras culturas.
a. Muy de acuerdo b. De acuerdo c. Indeciso d. En desacuerdo e. Muy en desacuerdo
8. Encuentro muy difícil interactuar ante personas de otras culturas.
a. Muy de acuerdo b. De acuerdo c. Indeciso d. En desacuerdo e. Muy en desacuerdo

9. Respeto el modo de comportarse de mis compañeros/as de diferentes culturas.
a. Muy de acuerdo b. De acuerdo c. Indeciso d. En desacuerdo e. Muy en desacuerdo
10. Respeto las creencias de las personas de diferentes culturas.
a. Muy de acuerdo b. De acuerdo c. Indeciso d. En desacuerdo e. Muy en desacuerdo
11. No acepto las opiniones de mis compañeros/as de diferentes culturas.
a. Muy de acuerdo b. De acuerdo c. Indeciso d. En desacuerdo e. Muy en desacuerdo
12. Respeto las formas de hablar de las personas de diferentes culturas.
a. Muy de acuerdo b. De acuerdo c. Indeciso d. En desacuerdo e. Muy en desacuerdo
13. Pienso que mi cultura es mejor que otras.
a. Muy de acuerdo b. De acuerdo c. Indeciso d. En desacuerdo e. Muy en desacuerdo
14. Disfruto de las diferencias que hay con mis compañeros/as de otras culturas.
a. Muy de acuerdo b. De acuerdo c. Indeciso d. En desacuerdo e. Muy en desacuerdo
15. Estoy seguro/a de mí mismo/a cuando interactúo con personas de otras culturas.
a. Muy de acuerdo b. De acuerdo c. Indeciso d. En desacuerdo e. Muy en desacuerdo
16. A menudo me siento desanimado cuando estoy con compañeros/as de diferentes culturas.
a. Muy de acuerdo b. De acuerdo c. Indeciso d. En desacuerdo e. Muy en desacuerdo
17. Cuando interactúo con personas de otras culturas, acostumbro a ser un poco negativo/a.
a. Muy de acuerdo b. De acuerdo c. Indeciso d. En desacuerdo e. Muy en desacuerdo
18. Soy una persona de mente abierta hacia personas de distinta cultura
a. Muy de acuerdo b. De acuerdo c. Indeciso d. En desacuerdo e. Muy en desacuerdo
19. No me gusta estar con personas de distinta cultura a la mía.
a. Muy de acuerdo b. De acuerdo c. Indeciso d. En desacuerdo e. Muy en desacuerdo
20. Cuando interactúo con personas de otras culturas, trato de conocer todo lo que pueda sobre ellas.
a. Muy de acuerdo b. De acuerdo c. Indeciso d. En desacuerdo e. Muy en desacuerdo

Apéndice C. Prueba de Comprensión Lectora

Apellidos y nombres:
Institución Educativa: De
Cuarto Grado de Educ. Sec. Sección:
Fecha: TIEMPO: 90 minutos

Indicación. Esta prueba tiene cinco textos, léalos con atención y luego responda a las preguntas formuladas a continuación, encerrando dentro de un círculo la letra que corresponda a la alternativa correcta o desarróllela según lo solicitado.

LAS FLORES DE RETAMA (Mariano Iberico Rodríguez)

“Las flores de retama se dan gratuitamente, generosamente. Son como pequeñas lámparas cuyas luces sirven tan solo para alegrar el alma, y cuyos dulces rayos tan solo se propagan en el espacio de la meditación. Son flamas de tenue luz que el sol no apaga sino, al contrario, enciende. Decoran profusamente las orillas de los largos caminos, ponen sobre las tapias el derroche de su alegría campesina, y cuando viene la noche, se apagan para difundir en el aire glacial y silente, el regalo de su perfume, la adorante transmutación de su luz.

La retama es la flor de la sierra.

En la multiplicación de sus corolas adorables, encontramos la imagen de las pequeñas alegrías en que la vida es pródiga. Son sin duda incontables, pero por más que se prodiguen, nunca pueden llenar el espacio sin fin donde fulguran.

Hay en su color ya no sé qué mezcla indecisa de oro y azul, yo no sé qué reminiscencia evanescente del verde de los campos. Las retamas son como una pequeña canción, como un fino madrigal en que un poeta innominado hubiese comprimido, junto con el ardor de su pasión, la etérea inconsistencia de su esperanza”.

1. Según este texto, las flores de retama son como:
 - i. Pequeñas lámparas
 - ii. Flamas de luz tenue
 - iii. Una pequeña canción
 - iv. Las respuestas a,b,c
2. ¿Para qué se apagan las flores de retama en la noche?
 - a. Para difundir su perfume
 - b. Para dormir tranquilamente
 - c. Para la transmutación de su luz
 - d. Las respuestas a y c
3. El significado de la expresión: “odorante transmutación” es:
 - a. Modificación breve o rápida
 - b. Conversación necesaria o innecesaria
 - c. Modificación olorosa o fraganciosa
 - d. Conversión hermosa o bella
4. La denominación de “Poeta innominado” corresponde a la de un poeta que:
 - a. Ha sido identificado plenamente
 - b. Ha sido reconocido por sus poemas
 - c. No tiene un nombre especial
 - d. Ha obtenido muchos premios

- b. Mediante este tipo de texto, el autor realiza una atractiva:
 - i. Información de las flores de retama
 - ii. Exposición de las flores de retama
 - iii. Narración de las flores de retama
 - iv. Descripción de las flores de retama
- c. A partir de su contenido este texto es importante porque:
 - i. Su lenguaje es natural
 - ii. Su lenguaje es científico
 - iii. Su lenguaje es artístico
 - iv. Su lenguaje es familiar

DOLOR MUSICAL DE CAJAMARCA (Mario Florián)

“Cómo, hondo, llora el clarín en Cajamarca,
 cómo de antigua pena, herido, llora
 a flor de sangre y alma; las montañas
 duras, también, oyendo, lloran.
 ¡Así el alma gotea de las cañas!
 ¡Así llora el dolor de Cajamarca!...
 Y llora, festival: orilla blanca
 de falso gozo, adentro pena:
 eternidad que flota su figura,
 eternidad que muestra cruz y piedra.

Bala el sol matinal, canta el paisaje
 -égloga verde de floresta y pampa-
 su ensoñación idílica; la tarde
 es un suspiro azul, suspiro de cielo
 entre horizonte y cielo; la labriega
 pez, escondida, ríe, el tiempo duerme...
 ¡Solamente el clarín festival, al reír, llora!
 ¡Así la raza alégrase en las cañas!
 ¡Así llora el dolor de Cajamarca!

Indios de fe, de Dios, de luna mística
 -corazón de paisajes su presencia-
 van hacia Dios, en ritual himno,
 con clarines y flauta y caja y santo...
 van en fingida danza, festivales,
 el alma, de tan sufrida, triste.
 Y su fervor es música. Y la música,
 raíz, tristeza de alma, dolor de alma.
 ¡Es dolor el que llora en los clarines!
 ¡Es dolor el que llora en Cajamarca!”

- d. Según significa el texto “Dolor musical en Cajamarca” ¿qué llora “a flor de sangre y alma”?
 - a. el dolor b. el clarín c. las montañas d. las cañas
- e. Cuando el dolor dice “Van hacia Dios, en ritual himno, con clarines, flauta y caja y santo”, se está refiriendo a:
 - a. la santa misa

- b. la sagrada hostia
- c. la primera comunión
- c. la procesión de imágenes
- f. ¿Qué significa la palabra “idílica”?
 - a. tierna b. delicada c. amorosa d. las alternativas: a,b,c
- g. El tema desarrollado en este texto es:
 - a. el dolor del alma de las personas tristes
 - b. el dolor de la ciudad de Cajamarca
 - c. la música del clarín como expresión de tristeza
 - d. El llanto de las montañas de Cajamarca
- h. ¿Le ha gustado el contenido de este texto? Explique ¿por qué?

.....

.....

.....
- i. Escribe cuál es su opinión en torno al lenguaje empleado en este texto

.....

.....

.....

EL CAMPEÓN DE LA MUERTE
(Enrique López Albújar)

“...Liberato Tucto, en cuclillas a la puerta de su choza, chacchaba, obstinado en que su coca le dijera qué suerte había corrido su hija, raptada desde hacía un mes.

Por antecedentes de notoriedad pública sabía que Hilario Crispín, el raptor de su hija, era un indio de malas entrañas, gran bebedor de chacta, ocioso, amigo de malas juntas...

En estas hondas meditaciones estaba el viejo Tucto..., cuando de entre las sombras de la noche naciente surgió la torva figura de un hombre, que, al descargar en su presencia el saco que traía a las espaldas, dijo:

Viejo, aquí te traigo a tu hija para que no la hagas buscar ni andes por el pueblo diciendo que un mostrenco se la ha llevado...

Desató el saco y vació de golpe el contenido, un contenido nauseabundo, viscoso, horripilante, sanguinolento, macabro, que, al caer por el suelo, despidiendo un olor acre y repulsivo,. Aquello era la hija de Tucto...

En Pamapamarca... tuvo la gloria de ver por primera vez el sol Juan Jorge, flor y nata de Illapacos, habiendo llegado a los treinta años con una celebridad que pone los pelos de punta cuando se relatan sus hazañas...

El viejo Tucto mandó a su mujer para que contratara la desaparición del indio Hilario Crispín.

- ¿Y cuánto vas a pagar por la mate?

- Hasta dos toros me manda ofrecerte Liberato.

- No me conviene. Ese cholo vale cuatro toros; ni uno menos.

-Se te dará taita. También me encarga Liberato decirte que han de ser diez tiros los que le pongan al mostrenco, y que el último sea el que le despene.

- Bueno, diez, quince y veinte si quieres. Pero te advierto que cada tiro va a costar a Liberato un carnero de yapa...

Cuatro días después comenzó la persecución de Hilario Crispín. Jorge y Tucto se metieron en una aventura preñada de dificultades y peligros...

Del fondo de la quebrada surgió un hombre con la carabina en la diestra, mirando a todas partes recelosamente y tirando de un carnero...

Al ver Juan Jorge a su presa... lanzó un hondo suspiro de satisfacción...

¡Atención, viejito! Esta en la mano derecha para que no vuelva a disparar más... Sonó el disparo y la carabina voló por el aire... recogió con la otra mano el arma y echó a correr... pero no habría avanzado diez pasos cuando un segundo tiro lo hizo caer y rodar al punto de partida.

-Esta ha sido en la pierna derecha- dijo sonriente el feroz illapaco... un tercer disparo, fue a romperle al infeliz la otra pierna... después cayó de espaldas... hasta quedarse inmóvil.

El herido, que al parecer había simulado la muerte... se volteó y comenzó a arrastrarse en dirección a una cueva.

Juan volvió a sonreír y volvió a apuntar, diciendo:

- A la mano izquierda...

Convencido de que su victimador no podía ser otro que el illapaco de Pampamarca, ante cuyo máuser no había salvación... comenzó a pedir socorro y a maldecir a su asesino...

Pero Juan Jorge... disparó el quinto tiro, no sin haber dicho antes:

- Para que calles... el tiro le había destrozado la mandíbula inferior. Y así fue hiriéndole el terrible illapaco en otras partes del cuerpo, hasta que la décima bala, penetrándole por el oído, le destrozó el cráneo...

En seguida descendieron hasta donde yacía destrozado por diez balas... Tucto lo volvió boca arriba de un puntapié, desenvainó su cuchillo y diestramente le sacó los ojos.

- Estos –dijo, guardando los ojos en el hualqui – para que no me persigan; y esta _ dándole una feroz tarascada a la lengua – para que no avise.

-Y para mí el corazón- añadió Juan Jorge _Sácalo bien. Quiero comerlo porque es de un cholo muy valiente”.

- j. ¿Quién es el campeón de la muerte?
- a. Enrique López Albújar
 - b. Liberato Tucto
 - c. Hilario Crispín
 - d. Juan Jorge
- k. El cuarto disparo de Juan Jorge a Hilario Crispín fue a la siguiente extremidad:
- a. la mano derecha
 - b. la mano izquierda
 - c. la pierna derecha
 - d. la pierna izquierda
- l. ¿Cuál es el tema desarrollado en este texto?
- i. La venganza por un crimen
 - ii. El campeón de la muerte
 - iii. La muerte de la hija de Liberato Tucto
 - iv. La persecución de Hilario Crispín
- m. ¿Qué significado tienen las siguientes palabras usadas por el autor?

MOSTRENCO		HILLAPACO		CHACTA		HUALQUI
a. ocioso	-	vengador	-	bebida	-	talega
b. nativo	-	tirador	-	chicha	-	talega
c. vagabundo	-	tirador	-	bebida	-	talega
d. vagabundo	-	tirador	-	chicha	-	camisa

- n. ¿Considera correcta la conducta o comportamiento de Hilario Crispín? Explique ¿por qué?

.....
.....
.....

- o. Escriba cuál es su juicio crítico en torno a la actitud de Liberato Tucto y Juan Jorge, con respecto a sacarle los ojos, la sangre y el corazón al muerto.

.....
.....
.....

DEMANDA JUDICIAL POR UN POTRILLO
(Ciro Alegría)

La indiada hablaba de su buen comportamiento y rectitud. Muchas veces llegaban campesinos de otros sitios en demanda de justicia. El más sonado fue el fallo que dio en el litigio de los colonos de la hacienda de Llacta. Cada uno poseía una yegua negra y dio la coincidencia de que ambas tuvieron crías iguales... Y ocurrió que uno de los potrillos murió súbitamente... Y los dos dueños reclamaban el vivo como suyo. Fueron en demanda de justicia donde el sabio alcalde Rosendo Maqui. Él oyó a los dos sin hacer un gesto y sopesó las pruebas y contrapruebas. Al fin, dijo, después de encerrar al potrillo en el corral de la comunidad “llévense sus yeguas y vuelvan mañana”. Al día siguiente regresaron los litigantes con las yeguas, el juez las hizo colocar en puntos equidistantes de las puertas del corralón y... la abrió para que saliera el potrillo. Al verlo, ambas yeguas relincharon..., el potrillo detúvose un instante a mirar y, galopó lleno de gozo hacia una de las emocionadas madres. Y el alcalde Rosendo Maqui dijo... al favorecido: “el potrillo es suyo... el potrillo conoce desde la hora de nacer el relincho de su madre y le ha obedecido”

- p. La causa que generó la demanda de los colonos de la hacienda de Llacta fue:
a. el color igual de los potrillos
b. la muerte de un potrillo
c. la propiedad del potrillo vivo
c. la pelea de las yeguas por la cría
- q. El potrillo vivo fue encerrado en:
a. un lugar estratégico de la hacienda
b. un punto equidistante a las yeguas
c. el corral de la comunidad
d. un lugar debidamente cercado
- r. El tema desarrollado en este texto es:
a. La disputa por la propiedad del potrillo
b. la demanda judicial por el potrillo vivo
c. La demanda y el fallo certero del juez
d. el fallo judicial decretado por el juez
- s. A parte del relincho ¿con qué otro recurso o elemento el potrillo hubiera identificado a su madre autentica?
a. el color b. el tamaño c. el olor d. la parada
- t. Escriba cuál es su opinión personal en torno al fallo dado por el Alcalde Rosendo Maqui

.....
.....
.....

- u. Escriba cuál es su juicio crítico sobre el contenido desarrollado y el lenguaje usado en este texto

.....
.....
.....

ALARMA POR VIOLENCIA SEXUAL

ATAQUES SEXUALES

33.420 casos reportados en el 2010



EN LIMA Y CUSCO

1 de cada 5 mujeres reportó abuso sexual

CASOS REPORTADOS

EN LO QUE VA DEL 2011

REF: ■ Perú ■ Lima

Casos de violación sexual

Perú: 1.579

Lima: 227

Casos contra el pudor (no llegan a ser considerados violación sexual)

Perú: 1.032

Lima: 224

Fuente: Ministerio Público- IML Y Red Peruana contra la Pornografía Infantil. LA REPÚBLICA, 12- 01- 2011.

- v. El 51.2% de los casos reportados por violencia sexual en el 2010 equivalen a:
 - a. 17,110 víctimas
 - b. 16,309 víctimas
 - c. 17,111 víctimas
 - d. 13,748 víctimas
- w. A nivel nacional el porcentaje de casos reportados por violación sexual de varones y mujeres entre 13 y 17 años en el 2010 fue:
 - a. 48,8 %
 - b. 51,2 %
 - c. 41,14 %
 - d. 10,06 %
- x. "Alarma por violencia sexual" es un texto de carácter:
 - a. narrativo
 - b. expositivo
 - c. argumentativo
 - d. informativo
- y. Según los datos presentados en el texto, en lo que va del año 2011, si la tendencia es la misma durante todo ese año, los porcentajes de ataques sexuales con respecto al 2010 son:
 - a. los mismos
 - b. parecidos
 - c. aumentaron
 - d. disminuyeron
- z. ¿Por qué el texto "Alarma por violencia sexual" es importante?
 - a. muestra la violencia sexual en el Perú.
 - b. es un indicador de delincuencia en el Perú.
 - c. previene los ataques contra la libertad sexual.
 - d. refleja toda la problemática social del Perú.
- aa. Escriba cuál es su opinión sobre la violencia sexual.

.....

.....

.....

Apéndice D. Validez de los Instrumentos de evaluación

VALIDEZ DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN CUESTIONARIO DE ENCUESTA

LA INTERCULTURALIDAD EN LA COMPRESIÓN DE TEXTOS DE LOS ESTUDIANTES DEL 4º GRADO DE SECUNDARIA DE LAS I.E. "ABEL ALVA" (CONTUMAZÁ), "SAN MARCOS" (SAN MARCOS), "PEDRO VILLANUEVA ESPINOZA" (PORCÓN) Y "SAN RAMÓN" (CAJAMARCA), AÑO 2014

Responsable: CLEOPATRA ODERAY LESCANO TIZNADO

INSTRUCCIÓN: Señor especialista, se le pide su colaboración para que luego de un riguroso análisis del Cuestionario de Encuesta que le mostramos, marque con un aspa el casillero que crea conveniente de acuerdo con su criterio y experiencia profesional y según los requisitos mínimos de formulación, para la posterior aplicación del instrumento correspondiente.

NOTA: Para cada criterio considere la escala de 1 a 5, donde:

1. Muy poco	2. Poco	3. Regular	4. Aceptable	5. Muy aceptable
-------------	---------	------------	--------------	------------------

Nº	ÍTEMS	Puntaje:				
		1	2	3	4	5
1	Cuando se desarrolla en clase una ficha de lectura ¿Usted, trabaja en grupo?			✓		
2	Cuando se desarrollan sesiones de interpretación de textos, la comunicación horizontal que practica el profesor del Área de Comunicación con usted, se da...				✓	
3	¿Se siente orgulloso de su lugar de procedencia?					✓
4	¿Conoce y practica las costumbres de su pueblo?					✓
5	¿Se interesa usted por conocer las costumbres y tradiciones de su pueblo?					✓
6	Cuando participa en clase, ¿usted comparte con sus compañeros las costumbres y tradiciones de su pueblo?					✓
7	Cuando leen un texto en clase, ¿su profesor de comunicación se interesa por saber cuáles son las creencias religiosas de usted y sus compañeros?					✓
8	El profesor de comunicación, ¿estimula el sentimiento de amor, afecto y valoración de la tierra natal?					✓
9	En clase, ¿su profesor de comunicación revalora las costumbres del pueblo?					✓
10	¿Usted practica las costumbres y tradiciones de su pueblo (bailes, fiestas, cantos, ritos, etc.)?					✓
11	Al interpretar textos en clase, ¿se valoran la diversidad cultural y los aportes de cada cultura?					✓
12	Al interpretar textos en clase, ¿se potencia, la convivencia democrática y el intercambio del profesor con los alumnos descubriendo diferencias culturales, similitudes e incentivando aprendizajes mutuos?				✓	
13	En clase, ¿el profesor de comunicación tiene en cuenta la idiosincrasia (forma de pensar), cosmovisión (forma de ver el mundo), las costumbres y tradiciones culturales de usted y sus compañeros?					✓
14	Cuando el profesor de comunicación se comunica con usted, ¿su trato es discriminatorio?					✓
15	¿Considera que el profesor de comunicación lo discrimina por razón de raza, procedencia, religión, situación económica o social?					✓

**VALIDEZ DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
JUICIO DE EXPERTO**

LA INTERCULTURALIDAD EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS DE LOS ESTUDIANTES DEL 4º GRADO DE SECUNDARIA DE LAS I.E. "ABEL ALVA" (CONTUMAZÁ), "SAN MARCOS" (SAN MARCOS), "PEDRO VILLANUEVA ESPINOZA" (PORCÓN) Y "SAN RAMÓN" (CAJAMARCA), AÑO 2014

Responsable: CLEOPATRA ODERAY LESCANO TIZNADO

INSTRUCCIÓN: Luego de analizar y cotejar el instrumento de investigación "CUESTIONARIO DE ENCUESTA" con la matriz de consistencia respectiva, le solicitamos que, basado en su criterio y experiencia profesional, valide dicho instrumento para su aplicación.

NOTA: Para cada criterio considere la escala de 1 a 5, donde:

1. Muy poco	2. Poco	3. Regular	4. Aceptable	5. Muy aceptable
-------------	---------	------------	--------------	------------------

Criterio de Validez	Puntuación					Argumento	Observaciones y/o sugerencias
	1	2	3	4	5		
Validez de contenido					✓		
Validez de Criterio Metodológico					✓		
Validez de intención y objetividad de medición y observación					✓		
Presentación y formalidad del instrumento					✓		
Total parcial:	-	-	-	-	20		
TOTAL:					20		

Puntuación:

De 4 a 11: No válido, reformular

De 12 a 14: No válido, modificar

De 15 a 17: Válido, mejorar

De 18 a 20: Válido, aplicar

Apellidos y Nombres	VALLEJOS DIAZ, Stef Anton
Grado Académico	DOCTOR
Mención	INGENIERIA DE SISTEMAS


Firma



VALIDEZ DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
CUESTIONARIO DE ENCUESTA

LA INTERCULTURALIDAD EN LA COMPRESIÓN DE TEXTOS DE LOS ESTUDIANTES DEL 4º GRADO DE SECUNDARIA DE LAS I.E. "ABEL ALVA" (CONTUMAZÁ), "SAN MARCOS" (SAN MARCOS), "PEDRO VILLANUEVA ESPINOZA" (PORCÓN) Y "SAN RAMÓN" (CAJAMARCA), AÑO 2014

Responsable: CLEOPATRA ODERAY LESCANO TIZNADO

INSTRUCCIÓN: Señor especialista, se le pide su colaboración para que luego de un riguroso análisis del Cuestionario de Encuesta que le mostramos, marque con un aspa el casillero que crea conveniente de acuerdo con su criterio y experiencia profesional y según los requisitos mínimos de formulación, para la posterior aplicación del instrumento correspondiente.

NOTA: Para cada criterio considere la escala de 1 a 5, donde:

1. Muy poco	2. Poco	3. Regular	4. Aceptable	5. Muy aceptable
-------------	---------	------------	--------------	------------------

Nº	ÍTEMS	Puntaje:				
		1	2	3	4	5
1	Cuando se desarrolla en clase una ficha de lectura ¿Usted, trabaja en grupo?					X
2	Cuando se desarrollan sesiones de interpretación de textos, la comunicación horizontal que practica el profesor del Área de Comunicación con usted, se da...			X		
3	¿Se siente orgulloso de su lugar de procedencia?					X
4	¿Conoce y practica las costumbres de su pueblo?					X
5	¿Se interesa usted por conocer las costumbres y tradiciones de su pueblo?					Y
6	Cuando participa en clase, ¿usted comparte con sus compañeros las costumbres y tradiciones de su pueblo?					X
7	Cuando leen un texto en clase, ¿su profesor de comunicación se interesa por saber cuáles son las creencias religiosas de usted y sus compañeros?					X
8	El profesor de comunicación, ¿estimula el sentimiento de amor, afecto y valoración de la tierra natal?					X
9	En clase, ¿su profesor de comunicación revalora las costumbres del pueblo?					X
10	¿Usted practica las costumbres y tradiciones de su pueblo (bailes, fiestas, cantos, ritos, etc.)?					X
11	Al interpretar textos en clase, ¿se valoran la diversidad cultural y los aportes de cada cultura?					X
12	Al interpretar textos en clase, ¿se potencia, la convivencia democrática y el intercambio del profesor con los alumnos descubriendo diferencias culturales, similitudes e incentivando aprendizajes mutuos?			X		
13	En clase, ¿el profesor de comunicación tiene en cuenta la idiosincrasia (forma de pensar), cosmovisión (forma de ver el mundo), las costumbres y tradiciones culturales de usted y sus compañeros?					Y
14	Cuando el profesor de comunicación se comunica con usted, ¿su trato es discriminatorio?					Y
15	¿Considera que el profesor de comunicación lo discrimina por razón de raza, procedencia, religión, situación económica o social?					Y

16	Sus compañeros, ¿lo discriminan por su lugar de procedencia, estrato social, raza, religión o costumbres?					X
17	Cuando alguno de sus compañeros utiliza términos de su lugar o región (localismos o regionalismos) o que pertenecen a otra lengua, sus demás compañeros ¿se burlan de él o discriminan?				X	
18	Cuando alguno de sus compañeros utiliza términos de su región que pertenecen a otra lengua, al comentar oralmente un texto, su profesor de comunicación ¿valora la forma de expresión?					X
19	¿Sus compañeros hablan otra lengua además del español?					X
20	¿Consideraría que el enfoque intercultural favorece el aprendizaje significativo?					X
21	¿Considera que la idiosincrasia, cosmovisión, costumbres y tradiciones culturales del pueblo influyen en la comprensión e interpretación de un texto?					X
22	¿Considera que la diversidad cultural de sus compañeros que tiene distinta procedencia, es una limitación para alcanzar niveles elevados y homogéneos de comprensión lectora?					X
23	¿Considera que, al leer un texto en clase se debe tener en cuenta el contexto (fiestas, arte, música, religión, idiosincrasia, cosmovisión, vestimenta, forma de hablar, costumbres de su pueblo)?					X
24	¿Considera que en las sesiones de aprendizaje sobre comprensión lectora, se tiene en cuenta la selección de textos y materiales con criterios de diversidad cultural de los estudiantes?					X
25	El profesor de comunicación, ¿toma en cuenta los textos de la localidad para su análisis e interpretación?					X

Recomendaciones

.....

Apellidos y Nombres	Miranda Costa Juan Sergio
Grado Académico	Doctor
Mención	Educación

 Firma
--

**VALIDEZ DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
JUICIO DE EXPERTO**

**LA INTERCULTURALIDAD EN LA COMPRESIÓN DE TEXTOS DE LOS
ESTUDIANTES DEL 4° GRADO DE SECUNDARIA DE LAS I.E. "ABEL ALVA"
(CONTUMAZÁ), "SAN MARCOS" (SAN MARCOS), "PEDRO VILLANUEVA
ESPINOZA" (PORCÓN) Y "SAN RAMÓN" (CAJAMARCA), AÑO 2014**

Responsable: CLEOPATRA ODERAY LESCANO TIZNADO

INSTRUCCIÓN: Luego de analizar y cotejar el instrumento de investigación "CUESTIONARIO DE ENCUESTA" con la matriz de consistencia respectiva, le solicitamos que, basado en su criterio y experiencia profesional, valide dicho instrumento para su aplicación.

NOTA: Para cada criterio considere la escala de 1 a 5, donde:

1. Muy poco	2. Poco	3. Regular	4. Aceptable	5. Muy aceptable
-------------	---------	------------	--------------	------------------

Criterio de Validez	Puntuación					Argumento	Observaciones y/o sugerencias
	1	2	3	4	5		
Validez de contenido					X		
Validez de Criterio Metodológico					X		
Validez de intención y objetividad de medición y observación					X		
Presentación y formalidad del instrumento					X		
Total parcial:					20		
TOTAL:					20		

Puntuación:

De 4 a 11: No válido, reformular

De 12 a 14: No válido, modificar

De 15 a 17: Válido, mejorar

De 18 a 20: Válido, aplicar

Apellidos y Nombres	Miranda Carhe Juan Sergio
Grado Académico	
Mención	



 Firma

**VALIDEZ DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
CUESTIONARIO DE ENCUESTA**

LA INTERCULTURALIDAD EN LA COMPRESIÓN DE TEXTOS DE LOS ESTUDIANTES DEL 4º GRADO DE SECUNDARIA DE LAS I.E. "ABEL ALVA" (CONTUMAZÁ), "SAN MARCOS" (SAN MARCOS), "PEDRO VILLANUEVA ESPINOZA" (PORCÓN) Y "SAN RAMÓN" (CAJAMARCA), AÑO 2014

Responsable: CLEOPATRA ODERAY LESCANO TIZNADO

INSTRUCCIÓN: Señor especialista, se le pide su colaboración para que luego de un riguroso análisis del Cuestionario de Encuesta que le mostramos, marque con un aspa el casillero que crea conveniente de acuerdo con su criterio y experiencia profesional y según los requisitos mínimos de formulación, para la posterior aplicación del instrumento correspondiente.

NOTA: Para cada criterio considere la escala de 1 a 5, donde:

1. Muy poco	2. Poco	3. Regular	4. Aceptable	5. Muy aceptable
-------------	---------	------------	--------------	------------------

N°	ÍTEMS	Puntaje:				
		1	2	3	4	5
1	Cuando se desarrolla en clase una ficha de lectura ¿Usted, trabaja en grupo?					X
2	Cuando se desarrollan sesiones de interpretación de textos, la comunicación horizontal que practica el profesor del Área de Comunicación con usted, se da...				X	
3	¿Se siente orgulloso de su lugar de procedencia?					X
4	¿Conoce y practica las costumbres de su pueblo?					X
5	¿Se interesa usted por conocer las costumbres y tradiciones de su pueblo?					X
6	Cuando participa en clase, ¿usted comparte con sus compañeros las costumbres y tradiciones de su pueblo?					X
7	Cuando leen un texto en clase, ¿su profesor de comunicación se interesa por saber cuáles son las creencias religiosas de usted y sus compañeros?					X
8	El profesor de comunicación, ¿estimula el sentimiento de amor, afecto y valoración de la tierra natal?					X
9	En clase, ¿su profesor de comunicación revalora las costumbres del pueblo?					X
10	¿Usted practica las costumbres y tradiciones de su pueblo (bailes, fiestas, cantos, ritos, etc.)?					X
11	Al interpretar textos en clase, ¿se valoran la diversidad cultural y los aportes de cada cultura?					X
12	Al interpretar textos en clase, ¿se potencia, la convivencia democrática y el intercambio del profesor con los alumnos descubriendo diferencias culturales, similitudes e incentivando aprendizajes mutuos?				X	
13	En clase, ¿el profesor de comunicación tiene en cuenta la idiosincrasia (forma de pensar), cosmovisión (forma de ver el mundo), las costumbres y tradiciones culturales de usted y sus compañeros?					X
14	Cuando el profesor de comunicación se comunica con usted, ¿su trato es discriminatorio?					X
15	¿Considera que el profesor de comunicación lo discrimina por razón de raza, procedencia, religión, situación económica o social?					X

**VALIDEZ DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
JUICIO DE EXPERTO**

LA INTERCULTURALIDAD EN LA COMPRESIÓN DE TEXTOS DE LOS ESTUDIANTES DEL 4º GRADO DE SECUNDARIA DE LAS I.E. "ABEL ALVA" (CONTUMAZÁ), "SAN MARCOS" (SAN MARCOS), "PEDRO VILLANUEVA ESPINOZA" (PORCÓN) Y "SAN RAMÓN" (CAJAMARCA), AÑO 2014

Responsable: CLEOPATRA ODERAY LESCANO TIZNADO

INSTRUCCIÓN: Luego de analizar y cotejar el instrumento de investigación "CUESTIONARIO DE ENCUESTA" con la matriz de consistencia respectiva, le solicitamos que, basado en su criterio y experiencia profesional, valide dicho instrumento para su aplicación.

NOTA: Para cada criterio considere la escala de 1 a 5, donde:

1. Muy poco	2. Poco	3. Regular	4. Aceptable	5. Muy aceptable
-------------	---------	------------	--------------	------------------

Criterio de Validez	Puntuación					Argumento	Observaciones y/o sugerencias
	1	2	3	4	5		
Validez de contenido					✓		
Validez de Criterio Metodológico					✓		
Validez de intención y objetividad de medición y observación					✓		
Presentación y formalidad del instrumento					✓		
Total parcial:							
TOTAL:					90		

Puntuación:

De 4 a 11: No válido, reformular

De 12 a 14: No válido, modificar

De 15 a 17: Válido, mejorar

De 18 a 20: Válido, aplicar

Apellidos y Nombres	Medina Hoyos, Aiorga Nelida
Grado Académico	Doctora
Mención	Salud


 Firma

**VALIDEZ DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
TEST ESCALA DE SENSIBILIDAD INTERCULTURAL**

LA INTERCULTURALIDAD EN LA COMPRESIÓN DE TEXTOS DE LOS ESTUDIANTES DEL 4° GRADO DE SECUNDARIA DE LAS I.E. "ABEL ALVA" (CONTUMAZÁ), "SAN MARCOS" (SAN MARCOS), "PEDRO VILLANUEVA ESPINOZA" (PORCÓN) Y "SAN RAMÓN" (CAJAMARCA), AÑO 2014

Responsable: CLEOPATRA ODERAY LESCANO TIZNADO

INSTRUCCIÓN: Señor especialista, se le pide su colaboración para que luego de un riguroso análisis del Test Escala de Sensibilidad Intercultural que ha sido adaptado del test aplicado por la Dr. Marina Alonso en Instituciones de Educación Superior de las Costas del Caribe, marque con un aspa el casillero que crea conveniente de acuerdo con su criterio y experiencia profesional y según los requisitos mínimos de formulación, para la posterior aplicación del instrumento correspondiente.

NOTA: Para cada criterio considere la escala de 1 a 5, donde:

1. Muy poco	2. Poco	3. Regular	4. Aceptable	5. Muy aceptable
-------------	---------	------------	--------------	------------------

N°	ÍTEMS	Puntaje:				
		1	2	3	4	5
1	Disfruto hablando con personas de diferentes culturas					X
2	Siempre sé qué decir cuando interactúo con personas de otras culturas					X
3	A menudo muestro a mis compañeros/as de cultura distinta que comprendo lo que me dicen, mediante palabras o gestos.					X
4	Evito aquellas situaciones en las que tenga que trabajar en clase con personas de otras culturas					X
5	Puedo ser tan sociable como quiera cuando interactúo con personas de otras culturas					X
6	A menudo me siento poco útil cuando interactúo con personas de otras culturas					X
7	Respeto el modo de comportarse de mis compañeros/as de diferentes culturas					X
8	Respeto las creencias de las personas de diferentes culturas					X
9	No acepto las opiniones de mis compañeros/as de diferentes culturas					X
10	Pienso que mi cultura es mejor que otras					X
11	Disfruto de las diferencias que hay con mis compañeros/as de otras culturas					X
12	Estoy seguro/a de mí mismo/a cuando interactúo con personas de otras culturas					X
13	Respeto las formas de hablar de las personas de diferentes culturas					X
14	A menudo me siento desanimado cuando estoy con compañeros/as de diferentes culturas					X
15	Me altero fácilmente cuando interactúo con personas de diferentes culturas					X
16	Cuando interactúo con personas de otras culturas, acostumbro a ser un poco negativo/a					X

**VALIDEZ DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
JUICIO DE EXPERTO**

LA INTERCULTURALIDAD EN LA COMPRESIÓN DE TEXTOS DE LOS ESTUDIANTES DEL 4º GRADO DE SECUNDARIA DE LAS I.E. "ABEL ALVA" (CONTUMAZÁ), "SAN MARCOS" (SAN MARCOS), "PEDRO VILLANUEVA ESPINOZA" (PORCÓN) Y "SAN RAMÓN" (CAJAMARCA), AÑO 2014

Responsable: CLEOPATRA ODERAY LESCANO TIZNADO

INSTRUCCIÓN: Luego de analizar y cotejar el instrumento de investigación "TEST ESCALA DE SENSIBILIDAD INTERCULTURAL" con la matriz de consistencia respectiva, le solicitamos que, basado en su criterio y experiencia profesional, valide dicho instrumento para su aplicación.

NOTA: Para cada criterio considere la escala de 1 a 5, donde:

1. Muy poco	2. Poco	3. Regular	4. Aceptable	5. Muy aceptable
-------------	---------	------------	--------------	------------------

Criterio de Validez	Puntuación					Argumento	Observaciones y/o sugerencias
	1	2	3	4	5		
Validez de contenido					X		
Validez de Criterio Metodológico					X		
Validez de intención y objetividad de medición y observación					X		
Presentación y formalidad del instrumento					X		
Total parcial:							
TOTAL:					20		

Puntuación:

- De 4 a 11: No válido, reformular
- De 12 a 14: No válido, modificar
- De 15 a 17: Válido, mejorar
- De 18 a 20: Válido, aplicar

Apellidos y Nombres	BORRALOS TISCULI, Homero
Grado Académico	DOCTOR
Mención	EDUCACIÓN



 Firma

**VALIDEZ DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
TEST ESCALA DE SENSIBILIDAD INTERCULTURAL**

LA INTERCULTURALIDAD EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS DE LOS ESTUDIANTES DEL 4º GRADO DE SECUNDARIA DE LAS I.E. "ABEL ALVA" (CONTUMAZÁ), "SAN MARCOS" (SAN MARCOS), "PEDRO VILLANUEVA ESPINOZA" (PORCÓN) Y "SAN RAMÓN" (CAJAMARCA), AÑO 2014

Responsable: CLEOPATRA ODERAY LESCANO TIZNADO

INSTRUCCIÓN: Señor especialista, se le pide su colaboración para que luego de un riguroso análisis del Test Escala de Sensibilidad Intercultural que ha sido adaptado del test aplicado por la Dr. Marina Alonso en Instituciones de Educación Superior de las Costas del Caribe, marque con un aspa el casillero que crea conveniente de acuerdo con su criterio y experiencia profesional y según los requisitos mínimos de formulación, para la posterior aplicación del instrumento correspondiente.

NOTA: Para cada criterio considere la escala de 1 a 5, donde:

1. Muy poco	2. Poco	3. Regular	4. Aceptable	5. Muy aceptable
-------------	---------	------------	--------------	------------------

Nº	ÍTEMS	Puntaje:				
		1	2	3	4	5
1	Disfruto hablando con personas de diferentes culturas					✓
2	Siempre sé qué decir cuando interactúo con personas de otras culturas					✓
3	A menudo muestro a mis compañeros/as de cultura distinta que comprendo lo que me dicen, mediante palabras o gestos.					✓
4	Evito aquellas situaciones en las que tenga que trabajar en clase con personas de otras culturas					✓
5	Puedo ser tan sociable como quiera cuando interactúo con personas de otras culturas					✓
6	A menudo me siento poco útil cuando interactúo con personas de otras culturas					✓
7	Respeto el modo de comportarse de mis compañeros/as de diferentes culturas					✓
8	Respeto las creencias de las personas de diferentes culturas					✓
9	No acepto las opiniones de mis compañeros/as de diferentes culturas					✓
10	Pienso que mi cultura es mejor que otras					✓
11	Disfruto de las diferencias que hay con mis compañeros/as de otras culturas					✓
12	Estoy seguro/a de mí mismo/a cuando interactúo con personas de otras culturas					✓
13	Respeto las formas de hablar de las personas de diferentes culturas					✓
14	A menudo me siento desanimado cuando estoy con compañeros/as de diferentes culturas					✓
15	Me altero fácilmente cuando interactúo con personas de diferentes culturas					✓
16	Cuando interactúo con personas de otras culturas, acostumbro a ser un poco negativo/a					✓

**VALIDEZ DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
JUICIO DE EXPERTO**

LA INTERCULTURALIDAD EN LA COMPRESIÓN DE TEXTOS DE LOS ESTUDIANTES DEL 4º GRADO DE SECUNDARIA DE LAS I.E. "ABEL ALVA" (CONTUMAZÁ), "SAN MARCOS" (SAN MARCOS), "PEDRO VILLANUEVA ESPINOZA" (PORCÓN) Y "SAN RAMÓN" (CAJAMARCA), AÑO 2014

Responsable: CLEOPATRA ODERAY LESCANO TIZNADO

INSTRUCCIÓN: Luego de analizar y cotejar el instrumento de investigación "TEST ESCALA DE SENSIBILIDAD INTERCULTURAL" con la matriz de consistencia respectiva, le solicitamos que, basado en su criterio y experiencia profesional, valide dicho instrumento para su aplicación.

NOTA: Para cada criterio considere la escala de 1 a 5, donde:

1. Muy poco	2. Poco	3. Regular	4. Aceptable	5. Muy aceptable
-------------	---------	------------	--------------	------------------

Criterio de Validez	Puntuación					Argumento	Observaciones y/o sugerencias
	1	2	3	4	5		
Validez de contenido					✓		
Validez de Criterio Metodológico					✓		
Validez de intención y objetividad de medición y observación					✓		
Presentación y formalidad del instrumento					✓		
Total parcial:					20		
TOTAL:					20		

Puntuación:

De 4 a 11: No válido, reformular

De 12 a 14: No válido, modificar

De 15 a 17: Válido, mejorar

De 18 a 20: Válido, aplicar

Apellidos y Nombres	Reaño Tirado, María Rosa
Grado Académico	Doctor en Educación
Mención	Educación



Firma

**VALIDEZ DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
TEST ESCALA DE SENSIBILIDAD INTERCULTURAL**

LA INTERCULTURALIDAD EN LA COMPRESIÓN DE TEXTOS DE LOS ESTUDIANTES DEL 4º GRADO DE SECUNDARIA DE LAS I.E. "ABEL ALVA" (CONTUMAZÁ), "SAN MARCOS" (SAN MARCOS), "PEDRO VILLANUEVA ESPINOZA" (PORCÓN) Y "SAN RAMÓN" (CAJAMARCA), AÑO 2014

Responsable: CLEOPATRA ODERAY LESCANO TIZNADO

INSTRUCCIÓN: Señor especialista, se le pide su colaboración para que luego de un riguroso análisis del Test Escala de Sensibilidad Intercultural que ha sido adaptado del test aplicado por la Dr. Marina Alonso en Instituciones de Educación Superior de las Costas del Caribe, marque con un aspa el casillero que crea conveniente de acuerdo con su criterio y experiencia profesional y según los requisitos mínimos de formulación, para la posterior aplicación del instrumento correspondiente.

NOTA: Para cada criterio considere la escala de 1 a 5, donde:

1. Muy poco	2. Poco	3. Regular	4. Aceptable	5. Muy aceptable
-------------	---------	------------	--------------	------------------

Nº	ÍTEMS	Puntaje:				
		1	2	3	4	5
1	Disfruto hablando con personas de diferentes culturas					X
2	Siempre sé qué decir cuando interactúo con personas de otras culturas					X
3	A menudo muestro a mis compañeros/as de cultura distinta que comprendo lo que me dicen, mediante palabras o gestos.					X
4	Evito aquellas situaciones en las que tenga que trabajar en clase con personas de otras culturas					X
5	Puedo ser tan sociable como quiera cuando interactúo con personas de otras culturas					X
6	A menudo me siento poco útil cuando interactúo con personas de otras culturas					X
7	Respeto el modo de comportarse de mis compañeros/as de diferentes culturas					Y
8	Respeto las creencias de las personas de diferentes culturas					Y
9	No acepto las opiniones de mis compañeros/as de diferentes culturas					X
10	Pienso que mi cultura es mejor que otras					X
11	Disfruto de las diferencias que hay con mis compañeros/as de otras culturas					Y
12	Estoy seguro/a de mí mismo/a cuando interactúo con personas de otras culturas					X
13	Respeto las formas de hablar de las personas de diferentes culturas					Y
14	A menudo me siento desanimado cuando estoy con compañeros/as de diferentes culturas					X
15	Me altero fácilmente cuando interactúo con personas de diferentes culturas					X
16	Cuando interactúo con personas de otras culturas, acostumbro a ser un poco negativo/a					Y

17	Soy una persona de mente abierta hacia personas de distinta cultura								X
18	No me gusta estar con personas de distinta cultura a la mía								X
19	Encuentro muy difícil interactuar ante personas de otras culturas								X
20	Cuando interactúo con personas de otras culturas, trato de conocer todo lo que pueda sobre ellas.								X

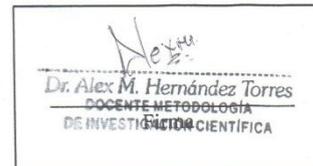
Recomendaciones

.....

.....

.....

Apellidos y Nombres	Hernández Torres Alex Manuel
Grado Académico	Doctor
Mención	Administración de la Educación



**VALIDEZ DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
JUICIO DE EXPERTO**

LA INTERCULTURALIDAD EN LA COMPRESIÓN DE TEXTOS DE LOS ESTUDIANTES DEL 4º GRADO DE SECUNDARIA DE LAS I.E. "ABEL ALVA" (CONTUMAZÁ), "SAN MARCOS" (SAN MARCOS), "PEDRO VILLANUEVA ESPINOZA" (PORCÓN) Y "SAN RAMÓN" (CAJAMARCA), AÑO 2014

Responsable: CLEOPATRA ODERAY LESCANO TIZNADO

INSTRUCCIÓN: Luego de analizar y cotejar el instrumento de investigación "TEST ESCALA DE SENSIBILIDAD INTERCULTURAL" con la matriz de consistencia respectiva, le solicitamos que, basado en su criterio y experiencia profesional, valide dicho instrumento para su aplicación.

NOTA: Para cada criterio considere la escala de 1 a 5, donde:

1. Muy poco	2. Poco	3. Regular	4. Aceptable	5. Muy aceptable
-------------	---------	------------	--------------	------------------

Criterio de Validez	Puntuación					Argumento	Observaciones y/o sugerencias
	1	2	3	4	5		
Validez de contenido					X		
Validez de Criterio Metodológico					X		
Validez de intención y objetividad de medición y observación					X		
Presentación y formalidad del instrumento					X		
Total parcial:							
TOTAL:							

Puntuación:

- De 4 a 11: No válido, reformular
- De 12 a 14: No válido, modificar
- De 15 a 17: Válido, mejorar
- De 18 a 20: Válido, aplicar

Apellidos y Nombres	Hernández Torres Alex Miquel
Grado Académico	Doctor
Mención	Administración de la Educación

Dr. Alex M. Hernández Torres
DOCENTE METODOLOGÍA
DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA

Firma

**VALIDEZ DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
PRUEBA DE EVALUACIÓN**

LA INTERCULTURALIDAD EN LA COMPRESIÓN DE TEXTOS DE LOS ESTUDIANTES DEL 4º GRADO DE SECUNDARIA DE LAS I.E. "ABEL ALVA" (CONTUMAZÁ), "SAN MARCOS" (SAN MARCOS), "PEDRO VILLANUEVA ESPINOZA" (PORCÓN) Y "SAN RAMÓN" (CAJAMARCA), AÑO 2014

Responsable: CLEOPATRA ODERAY LESCANO TIZNADO

INSTRUCCIÓN: Señor especialista, se le pide su colaboración para que luego de un riguroso análisis de la prueba de Evaluación que le mostramos, marque con un aspa el casillero que crea conveniente de acuerdo con su criterio y experiencia profesional y según los requisitos mínimos de formulación, para la posterior aplicación del instrumento correspondiente.

NOTA: Para cada criterio considere la escala de 1 a 5, donde:

1. Muy poco	2. Poco	3. Regular	4. Aceptable	5. Muy aceptable
-------------	---------	------------	--------------	------------------

Nº	ÍTEMS	Puntaje:				
		1	2	3	4	5
1	Según el texto, las flores de retama son como:					X
2	¿Para qué se apagan las flores de retama en la noche?					X
3	El significado de la expresión "adorante transmutación" es:					X
4	La denominación de "Poeta innominado" corresponde a la de un poeta:					X
5	Mediante este tipo de texto el autor realiza una atractiva:					X
6	A parte de su contenido, ¿por qué este texto es importante?					X
7	¿Qué llora "a flor de sangre y alma"?					X
8	Cuando el autor dice: "Van hacia Dios, en ritual himno, con clarines, flauta y caja y santo", se está refiriendo a:					X
9	¿Qué significa la palabra "idílica"?					X
10	El tema desarrollado en el texto es:					X
11	¿Le ha gustado o no el contenido de este texto? Explique por qué.					X
12	Escriba cuál es su opinión en torno al lenguaje empleado en este texto					X
13	¿Quién es el campeón de la muerte?					X
14	El cuarto disparo de Juan Jorge a Hilario Crispín fue a la siguiente extremidad:					X
15	¿Cuál es el tema desarrollado en este texto?					X
16	¿Qué significado tienen las siguientes palabras usadas por el autor?					X
17	¿Considera correcta la conducta de Hilario Crispín? Explique por qué.					X
18	Escriba cuál es su juicio crítico en torno a la actitud de Liberato Tucto y Juan Jorge con respecto a sacarlo los ojos, la lengua y el corazón al muerto.					X
19	La causa que generó la demanda de los colonos de la hacienda de Llacta fue:					X
20	El potrillo vivo fue encerrado en:					X
21	El tema desarrollado en este texto es:					X
22	A partir del relincho ¿con qué otro recurso o elemento el potrillo hubiera identificado a su madre auténtica?					X

23	Escriba cuál es su opinión en torno al fallo dado por el Alcalde Rosendo Maqui.								X
24	Escriba cuál es su juicio crítico sobre el contenido desarrollado y el lenguaje usado en este texto								Y
25	El 51,2% de los casos reportados por violación sexual en el 2010 equivale a:								Y
26	A nivel nacional el porcentaje de casos reportados por violación sexual de varones y mujeres entre 13 y 17 años en el 2010 fue:								Y
27	"Alarma por violencia sexual" es un texto de carácter:								Y
28	Según los datos presentados en el texto, en el año 2011, los porcentajes de ataques sexuales con respecto a los del 2010, fueron:								Y
29	¿Por qué este texto es importante?								Y
30	Escriba cuál es su opinión sobre la violencia sexual								Y

Recomendaciones

.....

Apellidos y Nombres	Medina Hoyos, Nélida Medina
Grado Académico	Doctora
Mención	Salud

 Firma
--

**VALIDEZ DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
JUICIO DE EXPERTO**

LA INTERCULTURALIDAD EN LA COMPRESIÓN DE TEXTOS DE LOS ESTUDIANTES DEL 4º GRADO DE SECUNDARIA DE LAS I.E. "ABEL ALVA" (CONTUMAZÁ), "SAN MARCOS" (SAN MARCOS), "PEDRO VILLANUEVA ESPINOZA" (PORCÓN) Y "SAN RAMÓN" (CAJAMARCA), AÑO 2014

Responsable: CLEOPATRA ODERAY LESCANO TIZNADO

INSTRUCCIÓN: Luego de analizar y cotejar el instrumento de investigación "PRUEBA DE EVALUACIÓN" con la matriz de consistencia respectiva, le solicitamos que, basado en su criterio y experiencia profesional, valide dicho instrumento para su aplicación.

NOTA: Para cada criterio considere la escala de 1 a 5, donde:

1. Muy poco	2. Poco	3. Regular	4. Aceptable	5. Muy aceptable
-------------	---------	------------	--------------	------------------

Criterio de Validez	Puntuación					Argumento	Observaciones y/o sugerencias
	1	2	3	4	5		
Validez de contenido					X		
Validez de Criterio Metodológico					X		
Validez de intención y objetividad de medición y observación					X		
Presentación y formalidad del instrumento					X		
Total parcial:							
TOTAL:					20		

Puntuación:

- De 4 a 11: No válido, reformular
- De 12 a 14: No válido, modificar
- De 15 a 17: Válido, mejorar
- De 18 a 20: Válido, aplicar

Apellidos y Nombres	Medina Hognos Diorga Regional
Grado Académico	Doctora
Mención	Salud



 Firma

**VALIDEZ DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
PRUEBA DE EVALUACIÓN**

**LA INTERCULTURALIDAD EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS DE LOS
ESTUDIANTES DEL 4º GRADO DE SECUNDARIA DE LAS I.E. "ABEL ALVA"
(CONTUMAZÁ), "SAN MARCOS" (SAN MARCOS), "PEDRO VILLANUEVA
ESPINOZA" (PORCÓN) Y "SAN RAMÓN" (CAJAMARCA), AÑO 2014**

Responsable: CLEOPATRA ODERAY LESCANO TIZNADO

INSTRUCCIÓN: Señor especialista, se le pide su colaboración para que luego de un riguroso análisis de la prueba de Evaluación que le mostramos, marque con un aspa el casillero que crea conveniente de acuerdo con su criterio y experiencia profesional y según los requisitos mínimos de formulación, para la posterior aplicación del instrumento correspondiente.

NOTA: Para cada criterio considere la escala de 1 a 5, donde:

1. Muy poco	2. Poco	3. Regular	4. Aceptable	5. Muy aceptable
-------------	---------	------------	--------------	------------------

Nº	ÍTEMS	Puntaje:				
		1	2	3	4	5
1	Según el texto, las flores de retama son como:					✓
2	¿Para qué se apagan las flores de retama en la noche?					✓
3	El significado de la expresión "adorante transmutación" es:					✓
4	La denominación de "Poeta innominado" corresponde a la de un poeta:					✓
5	Mediante este tipo de texto el autor realiza una atractiva:					✓
6	A parte de su contenido, ¿por qué este texto es importante?					✓
7	¿Qué llora "a flor de sangre y alma"?					✓
8	Cuando el autor dice: "Van hacia Dios, en ritual himno, con clarines, flauta y caja y santo", se está refiriendo a:					✓
9	¿Qué significa la palabra "idílica"?					✓
10	El tema desarrollado en el texto es:					✓
11	¿Le ha gustado o no el contenido de este texto? Explique por qué.					✓
12	Escriba cuál es su opinión en torno al lenguaje empleado en este texto					✓
13	¿Quién es el campeón de la muerte?					✓
14	El cuarto disparo de Juan Jorge a Hilario Crispín fue a la siguiente extremidad:					✓
15	¿Cuál es el tema desarrollado en este texto?					✓
16	¿Qué significado tienen las siguientes palabras usadas por el autor?					✓
17	¿Considera correcta la conducta de Hilario Crispín? Explique por qué.					✓
18	Escriba cuál es su juicio crítico en torno a la actitud de Liberato Tucto y Juan Jorge con respecto a sacarlo los ojos, la lengua y el corazón al muerto.					✓
19	La causa que generó la demanda de los colonos de la hacienda de Llacta fue:					✓
20	El potrillo vivo fue encerrado en:					✓
21	El tema desarrollado en este texto es:					✓
22	A partir del relincho ¿con qué otro recurso o elemento el potrillo hubiera identificado a su madre auténtica?					✓

**VALIDEZ DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
JUICIO DE EXPERTO**

**LA INTERCULTURALIDAD EN LA COMPRESIÓN DE TEXTOS DE LOS
ESTUDIANTES DEL 4º GRADO DE SECUNDARIA DE LAS I.E. "ABEL ALVA"
(CONTUMAZÁ), "SAN MARCOS" (SAN MARCOS), "PEDRO VILLANUEVA
ESPINOZA" (PORCÓN) Y "SAN RAMÓN" (CAJAMARCA), AÑO 2014**

Responsable: CLEOPATRA ODERAY LESCANO TIZNADO

INSTRUCCIÓN: Luego de analizar y cotejar el instrumento de investigación "PRUEBA DE EVALUACIÓN" con la matriz de consistencia respectiva, le solicitamos que, basado en su criterio y experiencia profesional, valide dicho instrumento para su aplicación.

NOTA: Para cada criterio considere la escala de 1 a 5, donde:

1. Muy poco	2. Poco	3. Regular	4. Aceptable	5. Muy aceptable
-------------	---------	------------	--------------	------------------

Criterio de Validez	Puntuación					Argumento	Observaciones y/o sugerencias
	1	2	3	4	5		
Validez de contenido					4		
Validez de Criterio Metodológico					4		
Validez de intención y objetividad de medición y observación					4		
Presentación y formalidad del instrumento					4		
Total parcial:							
TOTAL:							

Puntuación:

De 4 a 11: No válido, reformular

De 12 a 14: No válido, modificar

De 15 a 17: Válido, mejorar

De 18 a 20: Válido, aplicar

Apellidos y Nombres	<i>Niranda Castro Juan Sergio</i>
Grado Académico	<i>Doctor</i>
Mención	<i>Educación</i>

[Firma]
Firma

**VALIDEZ DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
PRUEBA DE EVALUACIÓN**

LA INTERCULTURALIDAD EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS DE LOS ESTUDIANTES DEL 4º GRADO DE SECUNDARIA DE LAS I.E. "ABEL ALVA" (CONTUMAZÁ), "SAN MARCOS" (SAN MARCOS), "PEDRO VILLANUEVA ESPINOZA" (PORCÓN) Y "SAN RAMÓN" (CAJAMARCA), AÑO 2014

Responsable: CLEOPATRA ODERAY LESCANO TIZNADO

INSTRUCCIÓN: Señor especialista, se le pide su colaboración para que luego de un riguroso análisis de la prueba de Evaluación que le mostramos, marque con un aspa el casillero que crea conveniente de acuerdo con su criterio y experiencia profesional y según los requisitos mínimos de formulación, para la posterior aplicación del instrumento correspondiente.

NOTA: Para cada criterio considere la escala de 1 a 5, donde:

1. Muy poco	2. Poco	3. Regular	4. Aceptable	5. Muy aceptable
-------------	---------	------------	--------------	------------------

Nº	ÍTEMES	Puntaje:				
		1	2	3	4	5
1	Según el texto, las flores de retama son como:					X
2	¿Para qué se apagan las flores de retama en la noche?					X
3	El significado de la expresión "adorante transmutación" es:					X
4	La denominación de "Poeta innominado" corresponde a la de un poeta:					X
5	Mediante este tipo de texto el autor realiza una atractiva:					X
6	A parte de su contenido, ¿por qué este texto es importante?					X
7	¿Qué llora "a flor de sangre y alma"?					X
8	Cuando el autor dice: "Van hacia Dios, en ritual himno, con clarines, flauta y caja y santo", se está refiriendo a:					X
9	¿Qué significa la palabra "idílica"?					X
10	El tema desarrollado en el texto es:					X
11	¿Le ha gustado o no el contenido de este texto? Explique por qué.					X
12	Escriba cuál es su opinión en torno al lenguaje empleado en este texto					X
13	¿Quién es el campeón de la muerte?					X
14	El cuarto disparo de Juan Jorge a Hilario Crispín fue a la siguiente extremidad:					X
15	¿Cuál es el tema desarrollado en este texto?					X
16	¿Qué significado tienen las siguientes palabras usadas por el autor?					X
17	¿Considera correcta la conducta de Hilario Crispín? Explique por qué.					X
18	Escriba cuál es su juicio crítico en torno a la actitud de Liberato Tucto y Juan Jorge con respecto a sacarlo los ojos, la lengua y el corazón al muerto.					X
19	La causa que generó la demanda de los colonos de la hacienda de Llacta fue:					X
20	El potrillo vivo fue encerrado en:					X
21	El tema desarrollado en este texto es:					X
22	A partir del relincho ¿con qué otro recurso o elemento el potrillo hubiera identificado a su madre auténtica?					X

**VALIDEZ DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
JUICIO DE EXPERTO**

LA INTERCULTURALIDAD EN LA COMPRESIÓN DE TEXTOS DE LOS ESTUDIANTES DEL 4º GRADO DE SECUNDARIA DE LAS I.E. "ABEL ALVA" (CONTUMAZÁ), "SAN MARCOS" (SAN MARCOS), "PEDRO VILLANUEVA ESPINOZA" (PORCÓN) Y "SAN RAMÓN" (CAJAMARCA). AÑO 2014

Responsable: CLEOPATRA ODERAY LESCANO TIZNADO

INSTRUCCIÓN: Luego de analizar y cotejar el instrumento de investigación "PRUEBA DE EVALUACIÓN" con la matriz de consistencia respectiva, le solicitamos que, basado en su criterio y experiencia profesional, valide dicho instrumento para su aplicación.

NOTA: Para cada criterio considere la escala de 1 a 5, donde:

1. Muy poco	2. Poco	3. Regular	4. Aceptable	5. Muy aceptable
-------------	---------	------------	--------------	------------------

Criterio de Validez	Puntuación					Argumento	Observaciones y/o sugerencias
	1	2	3	4	5		
Validez de contenido					X		
Validez de Criterio Metodológico					7		
Validez de intención y objetividad de medición y observación					4		
Presentación y formalidad del instrumento					X		
Total parcial:							
TOTAL:							

Puntuación:

- De 4 a 11: No válido, reformular
- De 12 a 14: No válido, modificar
- De 15 a 17: Válido, mejorar
- De 18 a 20: Válido, aplicar

Apellidos y Nombres	Hernández Torres Alex Nival
Grado Académico	Doctor.
Mención	Administración de la Educación

Alex M. Hernández Torres
Dr. Alex M. Hernández Torres
 DOCENTE METODOLOGÍA
 DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA

Firma

Apéndice D. Matriz de Consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS/ INSTRUMENT	METODO- LOGÍA
<p>PROBLEMA PRINCIPAL</p> <p>¿Cuál es la relación entre la competencia intercultural y la comprensión de textos de los estudiantes del 4° grado de Educación Secundaria, en el Área de Comunicación, de las Instituciones Educativas de “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca), en el 2020?</p> <p>PROBLEMAS ESPECÍFICOS</p> <p>1. ¿Cuál es el grado de desarrollo de la competencia intercultural de los estudiantes del 4° grado de Educación Secundaria, en las Instituciones Educativas de “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca), en el 2020?</p> <p>2. ¿Cuál es el nivel de comprensión de textos de los estudiantes del 4° grado de Educación Secundaria de las Instituciones Educativas de “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca), en el 2020?</p>	<p>OBJETIVO GENERAL</p> <p>Determinar la relación entre competencia intercultural y la comprensión de textos de los estudiantes del 4° grado de Educación Secundaria, en las Instituciones Educativas de “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca), en el año 2020.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <p>1. Identificar el grado de desarrollo de la competencia intercultural de los estudiantes del 4° grado de Educación Secundaria de las Instituciones Educativas de “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca), en el 2020.</p> <p>2. Identificar el nivel de comprensión de textos de los estudiantes del 4° grado de Educación Secundaria de las Instituciones Educativas de “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca), en el año 2020.</p>	<p>HIPÓTESIS GENERAL</p> <p>Existe correlación directamente proporcional y estadísticamente significativa entre la competencia intercultural y la comprensión de textos de los estudiantes del cuarto grado de Educación Secundaria, en las Instituciones Educativas de “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca), en el año 2020.</p> <p>HIPÓTESIS ESPECÍFICAS</p> <p>H1: Existen diferencias significativas en el grado de desarrollo de la competencia intercultural de los estudiantes del cuarto grado de Educación Secundaria de las Instituciones Educativas de “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca), en el 2020.</p> <p>H2: Existen diferencias significativas en los niveles de comprensión de textos de los estudiantes del cuarto grado de Educación Secundaria de las Instituciones Educativas de “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca), en el 2020.</p>	<p>VARIABLE I COMPETENCIA INTERCULTUR AL</p> <p>VARIABLE II COMPRENSIÓN LECTORA</p>	<p>Comunicación intercultural</p> <p>Identidad cultural</p> <p>Actitud Intercultural</p> <p>Aprendizaje intercultural</p> <p>Diversidad lingüística</p> <p>Sensibilidad intercultural</p> <p>Nivel literal</p> <p>Nivel inferencial</p>	<p>Formas de interacción</p> <p>Grado de aceptación</p> <p>Nivel de motivación</p> <p>Grado de identidad</p> <p>Nivel de Integración</p> <p>Clases de actitud</p> <p>Tipo de comunicación</p> <p>Nivel de valoración</p> <p>Forma de convivencia</p> <p>Grado de discriminación</p> <p>Tipo de texto-material</p> <p>Clases de actitud</p> <p>Grado de valoración</p> <p>Forma de comunicación</p> <p>Grado de interacción</p> <p>Nivel de respeto</p> <p>Tipo de actitud</p> <p>Grado de predisposición</p> <p>Ubica ideas literales</p> <p>Ubica a los personajes principales</p> <p>Establece secuencias</p> <p>Identifica causas explícitas del hecho</p> <p>Identifica escenarios</p> <p>Deduca significado implícito</p>	<p>Encuesta/ Cuestionario sobre competencia intercultural</p> <p>Psicométrica/ Test de escala de sensibilidad intercultural</p> <p>Encuesta/ Prueba de comprensión de textos</p>	<p>Tipo de investigación: no experimental cuantitativa</p> <p>Diseño: transeccional correlacional.</p>

<p>3. ¿Qué relación existe entre el desarrollo de la competencia intercultural y el nivel de comprensión de textos de los estudiantes del 4° grado de Educación Secundaria de las Instituciones Educativas de “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca), en el 2020?</p> <p>4. ¿Qué relación existe entre el desarrollo de la sensibilidad intercultural y el nivel de comprensión de textos de los estudiantes del 4° grado de Educación Secundaria de las Instituciones Educativas de “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca), en el 2020?</p> <p>5. ¿Cómo mejorar el grado de desarrollo de la competencia intercultural y elevar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del 4° grado de Educación Secundaria de las Instituciones Educativas de “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca), en el 2020?</p>	<p>3 Determinar la relación que existe entre la competencia intercultural y los niveles de comprensión de textos de los estudiantes del 4° grado de Educación Secundaria de las Instituciones Educativas de “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca), en el año 2020.</p> <p>4. Determinar la relación que existe entre la sensibilidad intercultural y los niveles de comprensión de textos de los estudiantes del 4° grado de Educación Secundaria de las Instituciones Educativas de “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca), en el año 2020.</p> <p>5. Formular un plan de mejora para el desarrollo de la competencia intercultural y elevar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del 4° grado de Secundaria de las I.E. de “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca), en el 2020</p>	<p>H3: Existe relación significativa entre competencia intercultural y la comprensión de textos de los estudiantes del cuarto grado de Educación Secundaria, en las Instituciones Educativas de “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca), en el año 2020.</p> <p>H4: Existe relación significativa entre la sensibilidad intercultural y la comprensión de textos de los estudiantes del cuarto grado de Educación Secundaria, en las Instituciones Educativas de “Abel Alva” (Contumazá), “San Marcos” (San Marcos), “Pedro Villanueva Espinoza” (Porcón) y “San Ramón” (Cajamarca), en el año 2020.</p> <p>GG</p>		<p>Nivel valorativo</p>	<p>Identifica propósito y tipo de texto Identifica el registro Identifica el tema principal Deduce información implícita</p> <p>Opina sobre el contenido del texto Hace valoración del lenguaje empleado Juzga el comportamiento de los personajes Opina sobre actitud de los personajes frente a un hecho Expresa opinión sobre el tema</p>		
--	---	---	--	-------------------------	--	--	--