

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA EN QUECHUA
COMO SEGUNDA LENGUA EN ESTUDIANTES DEL 5° GRADO DE UNA IIEE. EIB
DE ANDAHUAYLAS

TESIS PARA OPTAR POR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN PRIMARIA INTERCULTURAL BILINGÜE

AUTOR(ES)

NOEMI CRISTINA HUAMAN ROMERO
NILSON ALDAIR JAYO ESLAVA
AXEL ROBERTO VALVERDE ROJAS

ASESOR(ES)

INGRID ROSEMARY GUZMAN SOTA

LIMA - PERÚ

2025

DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD

Los egresados:

Nº	APELLIDOS Y NOMBRES
1.	HUAMAN ROMERO, NOEMI CRISTINA
2.	JAYO ESLAVA, NILSON ALDAIR
3.	VALVERDE ROJAS, AXEL ROBERTO

Pertenecientes al programa de la carrera profesional de Educación, autores del trabajo titulado: Estrategias didácticas para la comprensión lectora en quechua como segunda lengua en estudiantes del 5º grado de una IIIEE. EIB de Andahuaylas, el cual ha sido elaborado, sustentado y aprobado, según corresponda, para optar por el Título Profesional bajo la modalidad de Tesis.

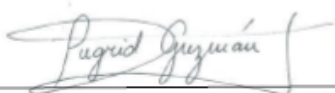
En calidad de docente asesor de la Universidad Peruana Cayetano Heredia:

Nº	APELLIDOS Y NOMBRES DEL DOCENTE	FACULTAD	NIVEL DE ASESORÍA
1.	GUZMAN SOTA, INGRID ROSEMARY	Educación	Asesor

Declaramos que el contenido del presente documento es original y que las citas y referencias a otros autores cumplen con las normas académicas establecidas. En ese sentido, hacemos constar que:

- El documento presenta un porcentaje de similitud de 14%, según el reporte emitido por el software Turnitin® (identificador de entrega: 3473797943; fecha de entrega: 05-02-2026).
- Tras una revisión detallada del reporte y del contenido del trabajo en cuestión, no se han identificado indicios de plagio.
- Se certifica que el documento respeta los principios de integridad académica y cumple con los requisitos institucionales de originalidad.

Lugar y fecha: Lima, 05 de febrero de 2026



Firma del asesor
Nº DNI: 93906023

ASESORA

MG. INGRID ROSEMARY GUZMAN SOTA

JURADO DE TESIS

DRA. ALEJANDRINA GONZALES OCHOA

PRESIDENTA

MG. EFRAIN TICONA AGUILAR

SECRETARIO

DR. OSCAR CHAVEZ GONZALES

VOCAL

DEDICATORIA

A nuestros padres, quienes desde nuestra infancia nos enseñaron que los sueños se construyen con constancia y dedicación. Asimismo, agradecemos por cada madrugada en que se levantaron temprano para enviarnos a la escuela, por cada sol ahorrado con sacrificio para nuestros estudios y por creer en nosotros incluso cuando nosotros mismos dudábamos; este logro lleva sus huellas en cada página.

Igualmente, a los niños que llenaron nuestras sesiones de risas, preguntas inesperadas y esa curiosidad que nos recordaba todos los días por qué elegimos ser educadores. A los maestros que nos abrieron sus aulas y compartieron con nosotros sus alegrías y dificultades, sus pequeños triunfos diarios y su pasión por enseñar, aun cuando los desafíos parecen enormes.

Y finalmente a nosotros tres, que empezamos como compañeros de clase y terminamos siendo como hermanos, por las noches de desvelo planificando juntos, por los momentos difíciles cuando todo parecía imposible, por celebrar cada pequeño avance como si fuera una gran victoria. Comprendimos que la investigación no se hace solo con la mente, sino también con el corazón.

Kamakuy

Taytanchiskunaman, mamanchiskunaman, paykunaqa warmachakuyninchismanta pacha yachachiwayku musquykunaqa tankaywanpas siqichiywan hatarikunanta. Chaynallataq, riqsiykuyku sapa paqarisqa killa puririsqankumanta yachaywasimanqa kachachiwayku, sapa killa qullqi waqaychisqankumanta yachayniykupaq, chaynallataq iñirqayku paykunaqa iñiwayku ñuqayku kikinichis mana iñikuyku chaypipas, kay aypaykuqa paykunapa rurasqankunata apan sapa raphipi.

Chaynahina, wawakuna sesionniykuta pukllaywan, mana suyasqa tapuykunawan, chaynallataq chay yachana munaywan hunt'achirqayku, paymi sapa punchaw yuyarichiwayku imarayku akllayku yachachiq kayaata. Yachachiqkunaman, paykunaqa kichariwayku yachana wasiykuta chaynallataq rakinakuyku ñuqaykuwan paykunapa kusikuyninkuwan chaynallataq sasachakuyninkuwan, sapa punchaw huch'uy atipayninku chaynallataq yachachiy kuyayninku, sasa ruwaykunapas hatun rikuriptinku.

Chaynallataq tukuyninpi, kimsa ñuqayku, qallariyku masikuna hina chaynallataq tukuyku wawqikuna hina, tuta desvelo kaq planificaykuspa kуска, sasachakuy pachakunapi, imakunapis mana atikunamanchu hina rikuriptinku, rayku huch'uy ñawpaqman puririsqa sapa kaqta fiesta hatun atipay hina. Hamutayku investigacion mana simi yuyayninllawan rurakun, aswanwan songowanpas.

AGRADECIMIENTOS

A mis padres, Rosaura y Félix, todo lo que voy logrando lleva un pedacito de ustedes. Aunque la distancia nos haya separado en muchos momentos, su cariño siempre viajó conmigo. A mis amigos Anderson y Axel, gracias por las risas, las ocurrencias y por hacer de este camino algo inolvidable. A mi ídolo Cristiano Ronaldo, porque su disciplina y mentalidad me enseñaron que la perseverancia siempre da resultados. Por último, agradezco a la Universidad Peruana Cayetano Heredia, por brindarme los conocimientos y experiencias que hicieron posible este logro. Con todo el amor que se merecen, *Nilson Aldair Jayo Eslava*.

En primer lugar, agradezco a Dios por guiarme a lo largo de este camino. Seguido a ello, expreso mi agradecimiento a mi mamá, Sofía, y a mi papá, Lucio, por su apoyo incondicional, sus palabras de fortaleza y entusiasmo. También agradezco a mis hermanas/os y demás familiares, quienes me alentaron constantemente. A mi asesora, por su permanente orientación. Asimismo, agradezco a mis mascotas. Por último, me agradezco a mí misma por la dedicación y compromiso que invertí en la culminación de esta etapa académica. *Noemi Cristina Huaman Romero*

Con todo mi corazón agradezco a Dios por darme la fuerza y sabiduría para alcanzar esta meta. A mis padres, Mario Valverde y Virginia Rojas, a mis hermanas Lizbeth y Génesis, por su amor, compañía y apoyo incondicional. A mi asesora Ingrid Guzmán Sota, por su guía paciente y constante. A mis compañeros Aldair y Noemí, por su amistad y apoyo durante este proceso. Finalmente, a la Universidad Peruana

Cayetano Heredia por brindarme una formación académica de calidad. *Axel*

Roberto Valverde Rojas

FUENTES DE FINANCIAMIENTO

Autofinanciado

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1	4
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	4
1.1. Descripción de la situación problemática.....	4
1.2. Objetivos	9
1.2.1. Objetivo general.....	9
1.2.2. Objetivos específicos	9
1.3. Justificación de la investigación.....	9
CAPÍTULO 2	12
MARCO TEÓRICO.....	12
2.1. Antecedentes	12
2.1.1. Nacionales.....	12
2.1.2. Internacionales	15
2.1.3. Sustentos legales	18
2.2. Bases teóricas	20
2.2.1. Lengua materna como L1	20
2.2.2. Segunda lengua como L2.....	21
2.2.3. Comprensión lectora en lengua quechua	21
2.2.4. Comprensión lectora de los textos escritos.....	23
2.2.5. Procesos didácticos en la enseñanza de la comprensión lectora.....	26
2.2.6. Estrategias didácticas interculturales	29
2.2.7. Desarrollo del quechua	31
CAPÍTULO III.....	33
METODOLOGÍA	33
3.1. Tipo, nivel y diseño de investigación.....	33

3.2. Participantes de la investigación-acción.....	36
3.3. Hipótesis de acción.....	37
3.4. Plan de acción.....	38
3.5. Técnicas e instrumentos para el recojo de información	41
3.6. Técnica de análisis de datos	45
3.7. Consideraciones éticas.....	46
CAPÍTULO IV.....	48
RESULTADOS.....	48
4.1 Análisis de resultados.....	48
4.1.1. Resultado que da cuenta del logro del objetivo 1: Diagnóstico del nivel de comprensión lectora en quechua como segunda lengua de los estudiantes del 5.º grado.....	48
4.1.2. Resultado que da cuenta del logro del objetivo 2: Aplicación de estrategias para la comprensión lectora en quechua como segunda lengua. ..	72
4.1.2.1. Desarrollo de las estrategias más innovadoras	74
4.1.3. Análisis del efecto de las estrategias en la comprensión lectora en quechua como segunda lengua en estudiantes de 5º grado.	144
4.2. Discusión de resultados.....	154
4.2.1. Discusión del diagnóstico del nivel de comprensión lectora en quechua como segunda lengua de los estudiantes del 5º grado.....	154
4.2.2. Discusión de la aplicación de estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la comprensión lectora en quechua como segunda lengua en estudiantes de 5º grado.	160
4.2.3. Discusión del análisis sobre el efecto de las estrategias en la comprensión lectora en quechua como segunda lengua en estudiantes de 5º grado	167
CAPÍTULO V	171
CONCLUSIONES	171

CAPÍTULO VI.....	175
RECOMENDACIONES	175
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	179
ANEXOS	189

INDICE DE TABLAS

<i>Tabla 1 Participantes de estudio</i>	<i>37</i>
<i>Tabla 2 Plan de acción y cronograma.....</i>	<i>39</i>
<i>Tabla 3 Instrumento de evaluación del concurso de lectura.....</i>	<i>148</i>

INDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1 Resultados ECE 2016-2018: lengua originaria</i>	5
<i>Figura 2 Resultados por la DRE 2016-2018</i>	6
<i>Figura 3 Resultados por UGEL-2018</i>	7
<i>Figura 4 Diez departamentos con mayor densidad de quechua hablantes en el Perú: 2017</i>	10
<i>Figura 5 Estudiantes en clases de comunicación en lengua originaria</i>	65
<i>Figura 6 Jugando y aprendiendo palabras en quechua</i>	66
<i>Figura 7 Formación de palabras en quechua mediante un trabajo colaborativo</i>	67
<i>Figura 8 Resultados de la evaluación de comprensión lectora en quechua</i>	69
<i>Figura 9 Actividad con el dado preguntón</i>	78
<i>Figura 10 Colores que confunden, mentes que aprenden</i>	82
<i>Figura 11 Jugando y contando en quechua</i>	88
<i>Figura 12 Jugando con las famipalabras en quechua</i>	93
<i>Figura 13 Carrera de animales</i>	99
<i>Figura 14 Código QR de acceso al video de participación estudiantil</i>	101
<i>Figura 15 Conociendo nuestro cuerpo, paso a paso</i>	106
<i>Figura 16 Recordando nuestra forma de vestir</i>	112
<i>Figura 17 Código QR sobre el juego de memorias</i>	113
<i>Figura 18 Jugamos con las letras móviles</i>	119
<i>Figura 19 Dibujamos nuestras emociones en globos</i>	126
<i>Figura 20 Reconocemos a nuestros sabios en un video</i>	132
<i>Figura 21 Resultados de lista de chequeo aula del docente practicante 1</i>	135
<i>Figura 22 Resultados de lista de cotejo aula del docente practicante 2</i>	137

Figura 23 Resultados de lista de cotejo aula del docente practicante 3.....	139
Figura 24 Resultados de lista de cotejo de talleres.....	142
Figura 25 Comparación de resultados de la evaluación de comprensión lectora en quechua	145
Figura 26 Lectura en lengua quechua	152
Figura 27 Código QR de video de una estudiante leyendo	153
Figura 28 Estructura metodológica empleada por el grupo investigador	161

RESUMEN

Esta tesis tuvo como propósito mejorar la comprensión lectora en quechua como segunda lengua en estudiantes de una institución pública EIB del departamento de Apurímac, provincia de Andahuaylas. En tal sentido, la investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, de tipo investigación-acción, mediante el diseño e implementación de estrategias didácticas, lúdicas y contextualizadas. Por su parte, la población estuvo conformada por 70 estudiantes en tres secciones diferentes y tres docentes de aula. Respecto al desarrollo, el proceso se estructuró en tres etapas que corresponden a los objetivos específicos: en la etapa diagnóstica se aplicaron entrevistas a docentes, sesiones diagnósticas y una evaluación de entrada para identificar el nivel de comprensión lectora en lengua originaria. Posteriormente, en la etapa de implementación, se aplicaron sesiones de comprensión lectora en quechua como segunda lengua, las cuales fueron contextualizadas, lúdicas y didácticas; asimismo, se aplicaron listas de cotejo que permitieron evaluar cada sesión y las estrategias aplicadas, con el fin de reajustarlas en las próximas sesiones. Finalmente, en la etapa de evaluación, se aplicó una evaluación de salida, concurso de lectura y actividades libres como canto, adivinanzas, poesía y trabalenguas. En consecuencia, los resultados mostraron que la implementación de las sesiones de aprendizaje, con enfoque comunicativo textual, lúdico y didáctico, adaptado al contexto sociocultural de los estudiantes, reflejó una mejora significativa en el desempeño lector en quechua como segunda lengua. Se concluye que las estrategias son efectivas cuando son contextualizadas, lúdicas y didácticas, y que buscan el disfrute de la lectura para lograr aprendizajes significativos.

Palabras clave: Comprensión Lectora, Quechua segunda lengua, Estrategias Didácticas, Educación Intercultural Bilingüe.

PISILLAPI WILLAKUY

Kay investigación nisqa allin qillqasqa ñawinchanapaq wiñachinanpaq rurakuran, runasimi iskay kaq simiykama yachaywasi warmakunapi, Apurímac suyumanta, Andahuaylas provinciamanta, huk Yanapana Yachaywasipi. Chay rayku kay yachayqa cualitativo nisqa rikchaywan, investigación-acción layaywan rurarakuran, yachay sesionkunata rurarispa, pukllaymanta hinaspa tukuy muyuyninpi kaqwan. Yachakuqkunaqa kanku 70 chaymanta warmakunam kanku kimsapi yachaywasipi rakisqa, chaynallataqmi kimsa yachachiqkunawanpas. Wiñayninmantaqa, kay rurayqa kimsa kaq etapapi rurakuran, kay objetivokuna específicokuna hina: ñawpaq etapapi yachachiqkunata tapurqayku, sesión diagnósticakunata hinaspa huk yaykuy chaniywan ruraraqayku, runasimipa ñawiriy entendisqanta riqsinanpaq; qipanpi implementación etapapi runasimipa ñawiriy sesionkunata churarqayku iskay kaq simiykama, chaykunaqa contextualizasqa, pukllay hinaspa yachachiq kaq kanku; chaynallataq, lista de cotejo nisqakunata churarqayku sapa sesionpi hinaspa estrategiakunata chaniyananpaq, qhipaq sesionkunapi allinchanapaq. Tukuyninpitaq chaniy etapapi huk llusqiy chaniywan, ñawiriy atipanakuywan hinaspa mana kamachisqa ruraykuna takiy, watuchi, harawi hinaspa simi pallaywan ruraraqayku. Chaymanta ruwaykunaqa rikuchirqan yachay sessionkuna churayqa, rimanakuy qillqa rikchaywan, pukllay hinaspa yachachiq kaq, yachakuqkunapa contexto sociocultural nisqankuman hina, ancha allin wiñayta rikuchirqan runasimipa ñawiriyinpi iskay kaq simiykama. Tukurispaqa, estrategiakunaqa allinta llamkanku contextualizasqa, pukllay hinaspa yachachiq kaq kaqtinku, ñawiriypa kusikuyninkunata maskanku allin yachaykunata aypanapaq.

Hatun rimaykuna: Ñawiriy yachay, Runasimi huk ñiqin simi hina, yachachiy estrategiakuna, Intercultural Iskay Simiyuqpi Yachachiy.

ABSTRACT

The purpose of this thesis was to improve reading comprehension in Quechua as a second language among students at a public EIB institution in the department of Apurímac, province of Andahuaylas. The research was conducted using a qualitative, action-based approach through the design and implementation of didactic, fun, and contextualized sessions. The sample consisted of 70 students in three different sections and three classroom teachers. The process was structured in three stages corresponding to the specific objectives: the diagnostic stage included teacher interviews, diagnostic sessions, and an initial assessment to identify the level of reading comprehension in the native language. The implementation stage included reading comprehension sessions in Quechua as a second language, which were contextualized, fun, and didactic. Likewise, checklists were applied to evaluate each session and the strategies applied, in order to adjust them for subsequent sessions. Finally, in the evaluation stage, an exit assessment was administered, a reading contest was held, and free activities such as singing, riddles, poetry, and tongue twisters were also included. Consequently, the results showed that the implementation of the learning sessions, with a communicative, textual, playful, and didactic approach, adapted to the students' sociocultural context, reflected a significant improvement in reading performance in Quechua as a second language. It is concluded that the action research demonstrated that the strategies are effective as long as they are contextualized, playful, and didactic, and that they seek the enjoyment of reading to achieve meaningful learning.

Keywords: Reading Comprehension, Quechua as a Second Language, Teaching Strategies, Intercultural Bilingual Education.

INTRODUCCIÓN

En nuestro país, la educación intercultural bilingüe (EIB) constituye uno de los pilares esenciales para la promoción y revitalización de nuestras lenguas originarias; del mismo modo, representa un componente fundamental para asegurar una educación de alta calidad que respete y valore la diversidad cultural de nuestras diferentes regiones del país. En este sentido, la lengua quechua, considerada uno de los idiomas originarios con más hablantes en el territorio nacional, requiere de estrategias pedagógicas específicas que fomenten su efectivo aprendizaje, tanto como una lengua materna como en una segunda lengua, y de la misma forma su revitalización en nuestros niños y niñas, quienes, por influencias familiares o desconocimientos, presentan una actitud negativa al aprendizaje de esta lengua, especialmente en aquellas comunidades urbanizadas donde su uso ha sido reducido debido a factores socioculturales y educativos que hacen ausencia de este idioma en sus actividades cotidianas.

Particularmente, la provincia de Andahuaylas presenta características socioculturales únicas y resaltantes, las cuales requieren estrategias educativas que reconozcan y valoren estos aspectos en colaboración con los actores educativos. En este sentido, si bien los estudiantes del nivel primario de esta provincia poseen un rico patrimonio cultural lleno de tradiciones culturales, las instituciones educativas necesitan de métodos específicos que les permitan trasladar estos conocimientos a las áreas curriculares mediante proyectos de aprendizajes que fomenten la revitalización y el desarrollo de competencias en esta lengua, creando aprendizajes significativos en los estudiantes.

La comprensión lectora en una segunda lengua, especialmente en una lengua originaria, representa un desafío importante en el sistema educativo de nuestro país, especialmente en las zonas rurales, debido a que la enseñanza de esta competencia lectora se ha centrado en actividades que solamente incluyen el castellano, generando así una brecha significativa en el desarrollo de las habilidades de lectura para estudiantes bilingües.

Por ello, la investigación-acción surge como una metodología para abordar esta temática, dado que permite no solo identificar los problemas actuales, sino también diseñar, implementar y analizar estrategias pedagógicas pertinentes a las necesidades particulares de los estudiantes. Por otro lado, este tipo de enfoque, al permitir que los actores educativos de partes interesadas participen activamente en la creación de soluciones pedagógicas, garantiza que las intervenciones sean apropiadas y significativas.

La presente investigación está estructurada de la siguiente manera: el primer capítulo presenta el planteamiento del problema; seguido a ello se formulan los objetivos: general y específicos; además se justifica la importancia del estudio. El segundo capítulo corresponde al marco teórico, que incluye los antecedentes nacionales e internacionales, los sustentos legales y las bases teóricas relacionadas con la comprensión lectora en quechua. En el tercer capítulo se detalla la metodología que se ha usado, precisando el tipo, nivel y diseño de la investigación, a los participantes de la investigación-acción, la hipótesis y plan de acción, las técnicas e instrumentos de la recolección de datos, análisis de datos y las consideraciones éticas. El cuarto capítulo muestra los resultados obtenidos, dividido en tres momentos: el diagnóstico del nivel en el que se encuentran los estudiantes

en la comprensión lectora en quechua, la aplicación de las sesiones de aprendizaje y la evaluación del impacto de las sesiones; posteriormente, se incluye la discusión que analiza los resultados de cada momento. El quinto capítulo presenta las conclusiones de la investigación alineadas con los objetivos, y en el sexto capítulo presenta recomendaciones dirigidas a docentes, instituciones educativas, futuros investigadores, con la intención de fortalecer la enseñanza de la comprensión lectora en quechua.

CAPÍTULO 1

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

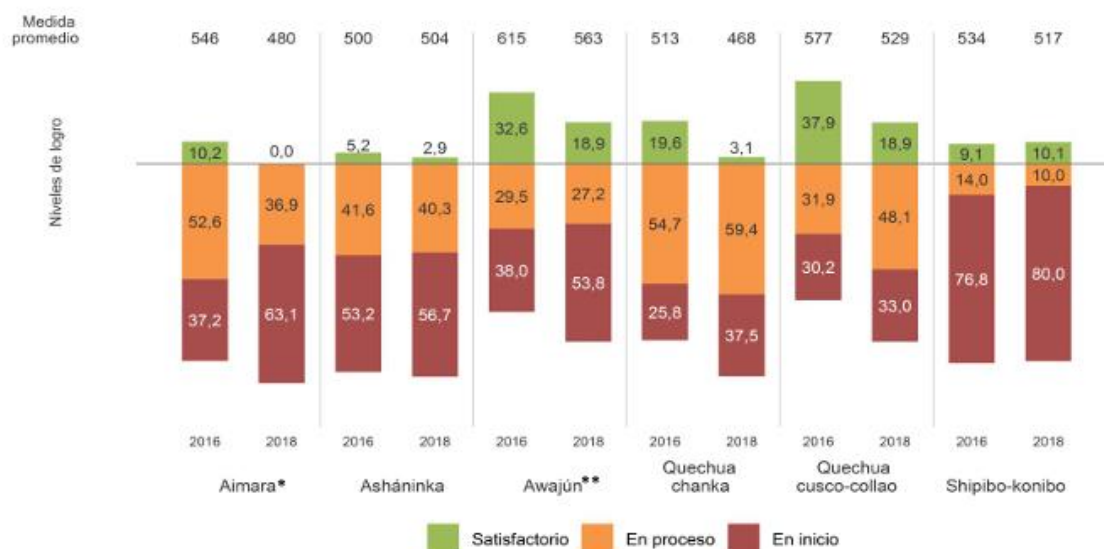
1.1. Descripción de la situación problemática

Comprender textos escritos implica no solo la capacidad de leer palabras, sino también la capacidad de interpretar y entender el significado que esas palabras transmiten. Sin embargo, en el Perú esta competencia es deficiente, lo cual genera que el nivel de comprensión lectora en nuestra nación sea limitado. Esto se evidencia con los resultados de la evaluación censal de estudiantes aplicada por el Ministerio de Educación mediante la Unidad de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (Ministerio de Educación [MINEDU], 2018).

En este contexto, específicamente en 4° grado de primaria EIB, quechua chanka, se menciona y hace una comparación entre los años 2016 y 2018, en la cual se evidencia que los estudiantes mostraron un desempeño más bajo en 2018 en comparación con 2016. A raíz de esto, lamentablemente, en lugar de progresar, la competencia lectora de los estudiantes en la lengua quechua parece ir retrocediendo a medida que transcurre el tiempo, tal como se puede observar en el siguiente gráfico:

Figura 1

Resultados ECE 2016-2018: lengua originaria



Nota. Adaptado de Resultado 2018. *Evaluaciones de logros de aprendizaje.* (MINUEDU, 2018)

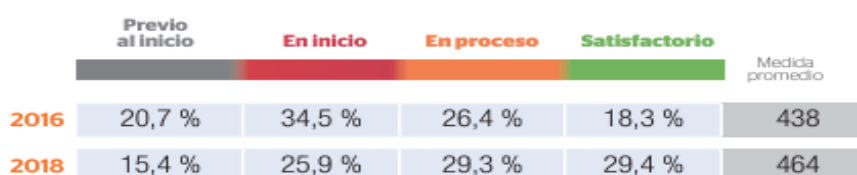
Por otra parte, a nivel regional, a comparación del año 2016, se ha observado una ligera mejora en los resultados del examen de comprensión lectora del MINEDU en la evaluación censal de estudiantes (ECE) en 4° grado de educación primaria (MINEDU, 2018).

Aquello se puede apreciar en el siguiente gráfico, donde el 20,7% de estudiantes en el año 2016 se ubican en la etapa previa al inicio y en 2018 solo el 15,4%; en 2016 hay un 34,5% de estudiantes situados en la fase inicial y en el año 2018 esta disminuye al 25,9%; ahora en 2016 hay un 18,3% de escolares en el nivel

satisfactorio y este se incrementa al 29,4% para el año 2018. Entonces, la comprensión lectora a nivel regional mejoró gradualmente para el año 2018, dado que solo se incrementó 26 puntos más para este mismo año. Si bien estos resultados son favorables para la región y sus estudiantes; cabe mencionar que no es suficiente.

Figura 2

Resultados por la DRE 2016-2018



Nota. Adaptado de Resultado 2018. *Evaluaciones de logros de aprendizaje en Apurímac*, (MINEDU, 2018).

Sin embargo, se puede visualizar una situación similar en la provincia de Andahuaylas, el 29,4% de estudiantes están ubicados en el nivel satisfactorio y más del 50% de escolares en los demás niveles inferiores (MINEDU, 2018). Entonces, a través de estos datos se puede observar que la comprensión lectora en la localidad de Andahuaylas es limitada.

Figura 3

Resultados por UGEL-2018



Nota. Adaptado de Resultados 2018. *Evaluaciones de logros de aprendizaje* (MINEDU, 2018)

El grupo de investigadores ha llevado a cabo estudios preliminares en la escuela sobre esta problemática y este tema de investigación dentro del marco de sus cursos de investigación (Investigación Acción y Etnografía Educativa), en articulación con la práctica profesional, identificando carencias notorias en la práctica de comprensión lectora en lengua quechua, constatando asimismo que los docentes no emplean estrategias de lectura, lo cual genera que los estudiantes no desarrollen competencia lectora. Esta información orientó la definición del problema de investigación, identificando las siguientes situaciones. En primer lugar, no se aprovecha el horario designado para el área de la lengua quechua, que es de alrededor de 2 horas pedagógicas designadas para el área de comunicación en segunda lengua, para realizar otras actividades como reuniones de docentes, actividades institucionales, acciones de gestión de la escuela, recuperación de horas

perdidas en otras áreas curriculares, entre otros. En segundo lugar, se observó que no se desarrolla la competencia lectora en lengua quechua; por tanto, no se utilizan estrategias didácticas u otras metodologías para una mejor comprensión lectora y, por último, la escasez de materiales pedagógicos adaptados a la lengua quechua.

Es importante señalar que la lengua quechua no es ajena a los estudiantes, dado que existe la presencia de esta lengua en el entorno escolar y familiar. No obstante, se ha identificado una cierta resistencia hacia su uso por parte de los estudiantes. Por ello fue necesario abordar esta problemática desde la práctica pedagógica, implementando estrategias didácticas que fortalezcan la comprensión lectora en quechua y la actitud de los estudiantes hacia esta lengua.

A partir de todo lo mencionado, nos lleva a plantearnos lo siguiente: ¿Cómo mejorar la capacidad de comprensión lectora en quechua como segunda lengua en los estudiantes del 5° grado de un centro educativo EIB público de Andahuaylas? A partir de esta situación surgen los problemas específicos: En primer lugar, ¿cuál es el nivel de comprensión lectora en quechua como segunda lengua de los estudiantes del 5° grado?; en segundo lugar, ¿cuáles son las estrategias didácticas a implementar para mejorar la comprensión lectora en quechua como segunda lengua de los estudiantes del 5° grado?; y finalmente. ¿Cuáles son los cambios que generan las estrategias didácticas implementadas en la capacidad de comprensión lectora en quechua como segunda lengua en los estudiantes del 5° grado?

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo general

Implementar estrategias didácticas efectivas para mejorar la comprensión lectora en quechua como segunda lengua en estudiantes del 5to grado en un centro educativo EIB público de Andahuaylas.

1.2.2. Objetivos específicos

- A. Diagnosticar el nivel de comprensión lectora en quechua como segunda lengua de los estudiantes del 5° grado de un centro educativo EIB público de Andahuaylas.
- B. Aplicar estrategias apropiadas para la enseñanza de la comprensión lectora en quechua como segunda lengua en los estudiantes del 5° grado de un centro educativo EIB público de Andahuaylas.
- C. Analizar el efecto de estrategias didácticas aplicadas para la enseñanza de la comprensión lectora en quechua como segunda lengua de los estudiantes de 5° grado de un centro educativo EIB público de Andahuaylas.

1.3. Justificación de la investigación

El presente trabajo de investigación se justifica metodológicamente en relación con la necesidad de fortalecer la comprensión lectora en quechua como segunda lengua en estudiantes de una IE pública, del departamento de Apurímac, provincia de Andahuaylas, desde la perspectiva de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB). Esta región, al ser caracterizada por su gran diversidad lingüística y cultural, requiere de intervenciones educativas contextualizadas que revitalicen,

respeten y valoren la lengua quechua, generando procesos de aprendizaje significativos donde los estudiantes construyen aprendizajes desde sus saberes previos basados en su cosmovisión.

Socioculturalmente, esta investigación se justifica también porque la región de Apurímac se ubica dentro de los diez departamentos del Perú con mayor población de quechua hablantes, alcanzando un 69,69% de su población total (Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], 2017) Sin embargo, el diagnóstico realizado por el grupo investigador en los estudiantes reveló una situación preocupante: los estudiantes van perdiendo progresivamente la lengua quechua debido a distintos factores, evidenciando una menor predisposición por parte de los estudiantes para el aprendizaje y valoración de la lengua quechua, lo que pone en riesgo su herencia cultural.

Figura 4

Diez departamentos con mayor densidad de quechua hablantes en el Perú: 2017

Departamento	%
Apurímac	69,69
Huancavelica	64,29
Ayacucho	62,47
Cusco	54,32
Puno	42,27
Áncash	30,04
Huánuco	27,94
Madre de Dios	18,46
Arequipa	17,35
Junín	13,12

Nota: Adaptado de Censo Nacional 2017 (INEI, 2017)

Esta situación preocupante convierte a la región de Apurímac en un contexto alarmante que requiere de estrategias educativas didácticas inmediatas que revitalicen, fortalezcan y promuevan el aprendizaje de los niños y niñas en esta lengua. La pérdida del quechua que se ha dado de generación en generación no solo representa una erosión del patrimonio cultural andino, sino también de un pilar fundamental para el desarrollo cognitivo y la identidad cultural de los estudiantes.

En términos prácticos, este estudio se justifica porque, dado el contexto descrito, se desarrollan propuestas educativas que fortalezcan las competencias lingüísticas en quechua, así como también que promuevan la valoración y el orgullo de los estudiantes por sus raíces culturales, lo que contribuirá a la revitalización del quechua y matriz cultural.

CAPÍTULO 2

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

2.1.1. Nacionales

Ramírez (2020), en su estudio realizado en la comunidad de Roya-Ucayali, con una metodología cualitativa y cuantitativa con enfoque de investigación-acción. Se propuso elaborar y aplicar estrategias pedagógicas orientadas a mejorar la comprensión lectora en castellano como segunda lengua. El estudio contó con la participación de 12 estudiantes, 11 padres y madres de familia, 2 sabios de la comunidad (de 65 y 80 años), de Roya en Iparia, además del propio investigador, y evidenció un logro significativo respecto al rendimiento académico y la fluidez del habla en castellano de los estudiantes. El investigador concluye que la implementación de procesos didácticos lúdicos y participativos genera un mayor interés y disposición en los estudiantes para comprender textos. Considerando lo expuesto, esta investigación aporta significativamente al presente estudio al ofrecer una variedad de estrategias adaptables a contextos andinos.

Por su parte, Bernilla & Sánchez (2024), en su estudio llevado a cabo en una IIEE del distrito de Incahuasi, provincia de Ferreñafe, departamento de Lambayeque, demostraron de qué manera la aplicación de la técnica SQA influye en la mejora de la comprensión lectora de textos en quechua en estudiantes del quinto grado de primaria. La investigación, de tipo experimental, con diseño cuasi experimental incluyó un grupo control y un grupo experimental. La población estuvo conformada por 46 estudiantes del quinto grado distribuidos en 2 grupos.

Los instrumentos utilizados fueron una ficha de evaluación de comprensión lectora con 15 ítems que comprendía los niveles literal, inferencial y crítico, y una lista de cotejo. Los resultados evidenciaron que el grupo experimental logró una mejora significativa en la comprensión lectora, alcanzando un 82.61% en el nivel satisfactorio y un 4.34% en el nivel destacado, en comparación con el grupo control. En conclusión, se evidenció que la estrategia SQA mejora significativamente la comprensión lectora en quechua, promoviendo aprendizajes significativos en entornos bilingües.

Asimismo, Vicente (2022), en su investigación realizada en una escuela primaria EIB de la comunidad Minascucho, Apurímac, empleó el enfoque cualitativo y el método etnometodológico, enfocando la investigación en la forma en que los maestros añaden los relatos locales en las sesiones de aprendizaje que se desarrollarán dentro del aula de quinto y sexto grado, con el fin de mejorar la comprensión lectora en la escuela primaria de Minascucho. En esta investigación participaron los alumnos de la IE, profesores y el yachaq de la comunidad, quienes evidenciaron que la enseñanza aplicada por el docente sobre la comprensión lectora en los estudiantes no era adecuada al contexto sociocultural a pesar de las exigencias del enfoque de educación intercultural bilingüe (EIB). Esta investigación aportó a nuestro estudio una comprensión valiosa sobre la integración de relatos locales en las sesiones de aprendizaje para mejorar la comprensión lectora en quechua.

Por otro lado, la Formación de Maestros Bilingües (2020), especializada en educación intercultural bilingüe (EIB), ha estado dirigida a la formación de docentes del nivel inicial y de servicio pertenecientes a pueblos indígenas de la Amazonía peruana. Su objetivo fue contribuir a la mejora cualitativa de la

educación en los pueblos indígenas amazónicos del Perú mediante la implementación del programa “Castellano Activo”, orientado a la enseñanza del castellano como segunda lengua para estudiantes y docentes de pueblos indígenas de la región Loreto. Con el fin de lograr su objetivo, implementaron unidades de aprendizaje con temas contextualizados vinculados a la vida cotidiana de los estudiantes. Además, incorporaron diversas estrategias visuales, auditivas y kinestésicas. En la fase de afianzamiento y activación se aplicaron ejercicios y juegos interactivos, lúdicos, motivadores, los cuales estimulan distintas áreas del cerebro y refuerzan los nuevos conocimientos adquiridos, permitiendo que cada estudiante los interiorice según su estilo de aprendizaje. La sistematización concluye que los estudiantes alcanzaron aprendizajes significativos en el uso del castellano. La experiencia del FORMABIAP aportó a nuestro estudio estrategias visuales, auditivas y kinestésicas, así como la importancia de contextualizar los contenidos educativos a la realidad cotidiana del estudiante, aspecto fundamental para el desarrollo de la comprensión lectora.

Asimismo, Cervantes & Gallegos (2024), en su investigación realizada en la región del Cusco, emplearon el enfoque socioeducativo e intercultural bilingüe en una investigación. El estudio se enfocó en examinar los problemas de comprensión lectora en estudiantes de 3er y 4to grado de primaria en un contexto de educación intercultural bilingüe. Esta investigación identificó que la pandemia de COVID-19 empeoró las dificultades de aprendizaje, especialmente en comunidades de escasos recursos donde muchos estudiantes carecían de acceso a internet y a dispositivos digitales para recibir clases virtuales. Para tratar este problema, implementaron estrategias didácticas interculturales, comprendiendo

entrevistas con padres, expertos de la comunidad y maestros. A través de estas estrategias, consiguieron potenciar el desempeño de los estudiantes en la comprensión lectora, promoviendo el uso de los conocimientos ancestrales y metodologías adaptadas a su contexto cultural. Este estudio respalda nuestro trabajo al resaltar la relevancia de métodos pedagógicos que promueven la educación intercultural bilingüe como vía para fortalecer las habilidades lectoras en contextos culturalmente diversos.

2.1.2. Internacionales

De acuerdo con el artículo de Ramírez-Sierra y Fernández-Reina (2022), cuyo propósito principal fue determinar el grado de desarrollo en los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de una escuela en el nivel primario en Riohacha, Colombia, donde participaron 37 estudiantes. El estudio utilizó una escala de estimación analizada mediante estadísticas descriptivas, observando las lecturas desarrolladas por los escolares y sus respuestas a las interrogantes de la profesora, con la finalidad de crear propuestas que mejoren el desempeño en la comprensión lectora de los escolares. Los resultados revelaron que los estudiantes lograron un desempeño moderado en el nivel literal, mientras que en los niveles inferencial y crítico su desempeño fue considerablemente bajo. Esta investigación aportó al presente estudio una base sólida en la planificación, implementación de estrategias y evaluación de las intervenciones de los escolares para su mejora en la comprensión lectora.

Almanza-Campo et al. (2023), en su investigación realizada en San Antonio de Sincelajo, Sucre, Colombia, empleó una metodología cualitativa con enfoque de

investigación-acción. Su objetivo fue fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Rural mediante una estrategia didáctica basada en el aprendizaje cooperativo. La muestra fue seleccionada de manera intencional e incluyó 20 estudiantes y 3 docentes del grado 4°. Este estudio reveló que la mayoría de los estudiantes de cuarto grado presentan problemas de comprensión lectora, especialmente en el nivel inferencial, lo que afecta su motivación y rendimiento académico. Para solucionar este problema se implementó la estrategia pedagógica "Narrando Aprendo", la cual buscaba mejorar la comprensión lectora en diversos campos del conocimiento. Los resultados demostraron que los estudiantes mejoraron sus habilidades lectoras, su pensamiento crítico, reflexivo y su autoconfianza. Esta investigación brindó una comprensión integral sobre la efectividad del aprendizaje cooperativo en contextos educativos similares, especialmente en relación con la mejora de la comprensión lectora en quechua.

En España, Buendía y Holgado (2022), en su investigación realizada en Tarragona, emplearon un enfoque cualitativo cuyo objetivo fue implementar recursos tecnológicos educativos virtuales para potenciar el nivel de comprensión lectora en clases de lengua catalana en estudiantes de cuarto año de primaria. La muestra estuvo conformada por 14 escolares. Aplicaron las pruebas *Assessment of Reading Comprehension* (ACL) y *Progress in International Reading Literacy Study* (PIRLS) como pretest y posttest. El estudio arrojó la mejora significativa en la comprensión lectora gracias a los recursos tecnológicos virtuales aplicados en el aula, lo cual se confirmó con los resultados del post-test aplicado con la prueba ACL tras 4 meses de intervención. Esta investigación contribuye a nuestro estudio

con un enfoque innovador para mejorar la comprensión lectora en quechua mediante el uso de recursos tecnológicos.

Por otra parte, Asuero (2022), en su trabajo realizado en Ecuador, aplicó una metodología mixta (cuantitativa y cualitativa) con un diseño cuasi-experimental, con el objetivo general de contribuir al fortalecimiento del proceso de comprensión lectora en los estudiantes del quinto grado. El enfoque consistió en la aplicación constante de estrategias que estimulen e incentiven a mejorar estos procesos, utilizando técnicas de observación y estrategias didácticas. La muestra estuvo conformada por un docente y 24 estudiantes de la IE Mercedes de Jesús Molina. La investigación dio a conocer que las estrategias didácticas activas apoyan al proceso de comprensión lectora a través de la integración, verificación, organización y uso de estrategias metacognitivas antes, durante y después de la lectura. La autora resalta que la aplicación constante de las estrategias didácticas estimula la motivación y mejora significativamente la comprensión lectora de los estudiantes.

De igual forma, Zhao (2024), en su investigación realizada en Azogues, Ecuador, empleó una metodología cualitativa con el objetivo de mejorar la comprensión lectora de estudiantes de quinto grado mediante una estrategia pedagógica basada en actividades divertidas y educativas que involucran cuentos y leyendas en kichwa y español. El estudio incluyó una evaluación diagnóstica aplicada a los estudiantes de cuarto grado para determinar su nivel de comprensión lectora y una evaluación final a los estudiantes de quinto grado para medir el impacto de la estrategia pedagógica implementada. Los resultados mostraron mejoras significativas en la comprensión lectora. Desarrollo del vocabulario y el uso adecuado de los signos de puntuación. Además, se enfatizó la relevancia de la

lectura tanto dentro como fuera del salón de clases. Este estudio ofrece un valioso aporte, ya que propone métodos didácticos eficientes para fortalecer la comprensión lectora en contextos de educación intercultural bilingüe.

2.1.3. Sustentos legales

2.1.3.1. Derechos lingüísticos de las originarias (OIT)

Un principio fundamental en relación con la educación de los niños de las comunidades indígenas y tribales se establece en el Artículo 28 del Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT). El artículo aborda la importancia de impartir educación en la lengua materna de los niños siempre que sea posible, reconociendo la diversidad lingüística y cultural de estas comunidades. Sin embargo, también ofrece pautas claras para casos en los que enseñar en la lengua materna no sea posible, destacando la importancia de consultar y trabajar estrechamente con las comunidades para encontrar soluciones adecuadas. De acuerdo con la OIT (2007), en su artículo 28 establece que, cuando sea factible, los niños de las comunidades afectadas deben ser instruidos en su idioma originario o en la lengua más hablada en su comunidad.

Este segmento del artículo refleja un enfoque respetuoso e inclusivo hacia la educación de los niños pertenecientes a comunidades indígenas, al reconocer la importancia de preservar y promover sus lenguas. Al priorizar la enseñanza en su idioma originario, se promueve su progreso educativo, identidad lingüística y sentido de pertenencia a su comunidad. En este sentido, el Convenio 169 de la OIT respalda la implementación de estrategias didácticas orientadas a potenciar la comprensión lectora en lengua quechua, particularmente en estudiantes del quinto

grado de una institución educativa pública EIB en Andahuaylas. Esto responde al respeto por el derecho de las comunidades nativas a proteger, conservar y promover su lengua y cultura dentro del sistema educativo.

2.1.3.2. Ley de lenguas originarias

Por otro lado, la Ley N° 29735 (2011) establece en sus artículos 02 y 16 que es responsabilidad del Estado utilizar, preservar, desarrollar, fomentar y difundir las lenguas originarias del Perú. En este sentido, esta normativa no solo protege estos derechos de uso y educación, sino que también fomenta la enseñanza de las lenguas originarias en las instituciones educativas.

En este contexto, los artículos mencionados indican el respaldo del Estado a la aplicación y conservación de las lenguas originarias en las instituciones educativas. Para asegurar que las próximas generaciones no solo aprendan su lengua materna, sino que también desarrollen una identidad cultural más sólida, este respaldo legislativo es crucial para el fortalecimiento del patrimonio cultural y lingüístico del país. Además, la incorporación de estas lenguas originarias en el currículo educativo promueve una educación más inclusiva y equitativa, al ofrecer a todos los estudiantes la oportunidad de aprender y valorar sus lenguas y culturas ancestrales. Este método no solo beneficia a los hablantes de lenguas originarias, sino que también enriquece la diversidad cultural y lingüística de toda la sociedad peruana.

Del mismo modo, el Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe (MSEIB) facilita el acceso a una educación de calidad, que responde a las necesidades socioculturales y lingüísticas de los estudiantes de pueblos originarios.

Para ello, articula dos formas de atención: la primera es EIB de fortalecimiento, en la que predomina la lengua indígena y se promueve el fortalecimiento del conocimiento y las prácticas culturales de la comunidad. La segunda es EIB de revitalización, implementada en contextos donde la lengua originaria ha ido perdiendo vitalidad, enfocándose en la valoración y recuperación de los saberes ancestrales y/o prácticas culturales comunitarias.

En este sentido, es relevante resaltar la importancia de la modalidad de la revitalización, ya que responde a la necesidad de recuperar, revalorar y conservar la lengua quechua. Esta no solo busca evitar la extinción de la lengua, sino que también fortalece la relación de los estudiantes con su identidad cultural y lingüística. Asimismo, esta forma de atención nos permite restaurar, valorar y respetar los saberes ancestrales, que de lo contrario podrían perderse con el paso del tiempo, además de garantizar una educación intercultural, contextualizada y de calidad que se adapta al contexto lingüístico de la comunidad.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Lengua materna como L1

De acuerdo con Martín (2000), se entiende que la lengua materna L1 es la lengua que todo individuo adquiere dentro de su entorno familiar e interacción con ella. En este sentido, el autor destaca que el L1 es la lengua que el niño o niña aprende primero y lo hace con ayuda de los miembros de su familia y en convivencia con ella misma, donde en el transcurso va mejorando su fluidez.

Por otro lado, la lengua materna, más allá de ser el medio principal de comunicación, es también el medio por el cual el niño o niña desarrolla sus primeras experiencias cognitivas y sociales. En este sentido, la lengua materna realiza un papel importante para la construcción de la identidad, así como en el proceso de aprendizaje de otras lenguas posterior a la primera.

2.2.2. Segunda lengua como L2

Según Martin (2000), argumenta que una segunda lengua es aquella que una persona aprende después de adquirir una primera lengua. Además, estas se suelen incorporar de manera natural en el hogar y en la interacción diaria desde la infancia, la segunda lengua suele aprenderse en un contexto escolar o en otros ambientes donde la segunda lengua tiene presencia. Esto quiere decir que el aprendizaje no ocurre de forma espontánea, sino que necesita enseñanza, práctica y exposición constante para que el estudiante pueda comprenderla, y posteriormente ponerla en práctica y emplearla con seguridad. Por lo tanto, se puede decir que aprender una segunda lengua requiere un proceso más guiado y consciente con ayuda de un tutor; es ahí donde el rol del docente y sus estrategias adecuadas al contexto sociocultural del estudiante son ejecutadas con el objetivo de que el estudiante aprenda la nueva lengua y se identifique con la misma.

2.2.3. Comprensión lectora en lengua quechua

Para Santiesteban y Velázquez (2012), la comprensión es un proceso psicológico complejo que involucra elementos no solo lingüísticos como fonología, morfología, sintaxis y semántica, sino también factores relacionados con la motivación y la cognición. Este proceso requiere el uso consciente de técnicas que

permitan interpretar el contenido escrito. De esta manera se espera que el lector no solo comprenda el sentido literal de términos, frases, oraciones y párrafos, sino que también acceda a significados implícitos mediante el procesamiento dinámico del texto.

Al aplicar estos principios al contexto quechua, se fortalece la comprensión lectora mediante la incorporación significativa de la lengua y la cultura quechua en el aula. De esta manera, no solo se enseñan habilidades de lectura, sino que se fomenta el aprecio por la riqueza lingüística y cultural de la comunidad quechua. La enseñanza de estrategias específicas de comprensión lectora adaptadas a este contexto, junto con el uso de textos auténticos en lengua quechua, contribuye al fortalecimiento de la identidad cultural de los estudiantes y mejora su comprensión lectora de una manera más profunda y significativa.

2.2.3.1. La didáctica en la comprensión lectora en lengua originaria

Desde una perspectiva didáctica, Santiesteban y Velázquez (2012) señalan que la comprensión general se logra cuando el estudiante puede dar una respuesta esencial a la pregunta: ¿por qué ese texto debería ser modificado? Además de determinar la intención del autor, el propósito del mensaje y el contexto en el que se enmarca es esencial identificar los significados explícitos e implícitos para promover esta comprensión general.

Los autores destacan que la verdadera comprensión va más allá de una simple decodificación de las palabras; implica una reflexión crítica sobre su construcción y propósito. Esta perspectiva invita a los docentes a fomentar en los estudiantes la capacidad de analizar el mensaje, interpretar las intenciones del autor

y cuestionar las estructuras textuales. Al hacerlo, los estudiantes mejoran su comprensión lectora, desarrollan destrezas críticas y analíticas que son fundamentales en la sociedad actual al buscar respuestas a la pregunta de por qué un texto podría ser modificado. Sin embargo, esta visión requiere incorporar un enfoque comunicativo y lúdico, permitiendo al lector relacionarse con el texto a través del diálogo, el juego, entre otras estrategias.

Entonces, la comprensión lectora va más allá de la interpretación literal del lenguaje, sino que también se fortalece y enriquece cuando se aborda desde una exploración creativa del texto. Mediante juegos, discusiones, dinámicas participativas, los estudiantes puedan tener un entendimiento más profundo y significativo de la lectura. En este sentido, se invita a los docentes a diseñar estrategias de aprendizaje donde el texto no solo sea un objeto de interpretación literal, sino un espacio dinámico para que los lectores desarrollen la capacidad de interpretar las intenciones del autor, al mismo tiempo que se estimula el pensamiento crítico como la imaginación. De esta manera, la comprensión lectora se convierte en una experiencia dinámica, creativa y reflexiva que refuerce la comprensión.

2.2.4. Comprensión lectora de los textos escritos

Según Junyent (2017), la comprensión lectora es un proceso minucioso que permite construir un significado coherente a partir de la información del texto, tanto a nivel local como global, en articulación con los conocimientos previos del lector. Para lograrlo, requiere que el lector identifique las palabras clave, reconozca la estructura textual, recuerde y retenga el contenido del texto leído. En este sentido,

comprender un texto requiere más que solo leer; se necesita analizar, vincular ideas y activar el bagaje cognitivo, es decir, relacionar las palabras con los conocimientos previos del lector, con el fin de alcanzar una interpretación más significativa del texto leído.

La comprensión lectora desde un enfoque comunicativo es un proceso interactivo que implica interactuar con el texto desde el contexto del lector. En el caso del quechua, se requiere valorar sus formas de expresión, como también la expresión de la lengua quechua. Si bien el quechua ofrece una riqueza lingüística y cultural, lo cual favorece a una comprensión integral, su enseñanza está limitada a causa de materiales poco o no contextualizados y con un enfoque basado en el castellano. Es por ello por lo que, para una comprensión lectora en quechua, se exige la interculturalidad, materiales contextualizados y la valoración de la oralidad, lo cual es fundamental.

2.2.4.1. Comprensión lectora de manera personalizada

La comprensión lectora personalizada se basa en emplear y adecuar el tipo de enseñanza a las necesidades específicas de cada estudiante para mejorar su desempeño académico. Como plantea Díaz (2018), a través del monitoreo y el acompañamiento pedagógico, el maestro puede ver las debilidades del estudiante mientras lee un texto. Con base en ello, el maestro puede aplicar estrategias individuales para mejorar el aprendizaje, obteniendo un resultado favorable en la comprensión lectora. Este enfoque le permite al docente responder a las diferencias individuales y atender de manera efectiva las necesidades educativas, logrando un

impacto positivo en el rendimiento académico y en el desarrollo de la comprensión lectora del estudiante.

2.2.4.2. Habilidades en comprensión lectora

De acuerdo con Hoyos y Gallego (2017), las habilidades lectoras de los estudiantes se fortalecen a través de una variedad de tareas regulares y bien planificadas. Estas tareas planificadas por el docente tienen como objetivo fomentar, motivar y promover el interés por la lectura en los estudiantes, estimulando así la expansión de las habilidades mentales del estudiante.

En este sentido, las habilidades en comprensión lectora pueden adquirirse y estimularse con la práctica constante, utilizando actividades contextualizadas a la lengua y cultura de los estudiantes. Asimismo, al fomentar actividades agradables para los escolares, se facilita el hábito por la lectura. Por otro lado, cuando los profesores animan a sus alumnos a aplicar estrategias de forma regular, los estudiantes se apropian de la estrategia y la utilizan por sí mismos, mejorando su aprendizaje.

El desarrollo de la comprensión lectora presenta un reto en las comunidades donde predomina la comunicación oral como medio de comunicación y transmisión de saberes/conocimientos. Es por ello que, en estos contextos donde las familias se dedican a diversas actividades de agricultura, la lectura y escritura no forman parte de sus prácticas sociales cotidianas, puesto que el aprendizaje se va construyendo a través de la relación con la naturaleza, el trabajo y las actividades comunitarias. Como señala Kalman (2003), en la escuela, como docentes, se planifican actividades para enseñar a leer y escribir, mientras que en la vida diaria la lectura y

la escritura se utilizan con el propósito de comunicarse. Frente a esta situación, las estrategias pedagógicas deben ir más allá de modelos habituales clásicos, es decir, se deben integrar estrategias lectoras que valoren e interactúen con los saberes orales propios de la comunidad. De este modo, sería posible alcanzar una interacción significativa entre el lector y el texto.

2.2.5. Procesos didácticos en la enseñanza de la comprensión lectora

Se entiende por procesos didácticos a una serie de pasos que sigue una secuencia lógica; estos pasos funcionan como una ruta que debe seguir el docente, donde están organizadas las actividades y estrategias que se deben consolidar para lograr los aprendizajes esperados de acuerdo con la competencia que se esté trabajando. Desde el contexto de la enseñanza de la lectura, los procesos didácticos adquieren mayor importancia. Como señalan Rosero et al. (2020), los procesos didácticos son un conjunto de acciones planificadas que el maestro aplica para guiar el aprendizaje de los estudiantes de forma progresiva y significativa adaptando está a las necesidades de los estudiantes. Incliniéndose más al caso de la enseñanza de la lectura, estos procesos permiten que los estudiantes inicien con el reconocimiento de letras e imágenes hasta una comprensión crítica. Por otro lado, tomando en cuenta el enfoque constructivista, se entiende que el estudiante con estos procesos didácticos no solo recibe información, sino que también construye activamente su conocimiento al interactuar con materiales, textos y actividades lúdicas, al reflexionar, explorar y descubrir.

En conclusión, estos procesos son fundamentales para orientar el desarrollo de la enseñanza de la lectura, ya que permiten estructurar la enseñanza de manera

ordenada y significativa, asegurando que el aprendizaje se construya progresivamente desde lo más básico hasta una comprensión más crítica y reflexiva.

2.2.5.1. Enfoque de la enseñanza de la comprensión lectora.

Desde la perspectiva de Vargas y Molano (2017), la comprensión lectora es una construcción de conocimientos y debe enseñarse de manera responsable, utilizando diversas técnicas y en un proceso continuo. Además, se debe tener en cuenta que la habilidad de comprender textos varía según el conocimiento previo del tema. Sin embargo, es necesario que los estudiantes aprendan a leer fluidamente y a comprender la lectura para entender el significado de lo que leen. Entonces, la enseñanza sobre comprensión lectora se enfoca en desarrollar habilidades, puesto que posibilita que los estudiantes puedan comprender y analizar los textos escritos en su lengua originaria. De esta forma, los estudiantes podrán reconocer palabras, significados y entender el mensaje que quiere transmitir el autor.

Además, Galdames et al. (2011) señalan que la comprensión lectora se basa en la capacidad del lector para construir de manera coherente el significado de un texto en función de su estructura y contexto. Desde el enfoque comunicativo textual, se enfatiza la relevancia de trabajar con diversos textos completos y variados como cuentos, fábulas, recetas, etc. los cuales se vinculan con propósitos comunicativos concretos, significativos y reales. En entornos donde se imparte una educación bilingüe, específicamente en lengua originaria, es esencial implementar textos y/o lecturas propias del contexto y la cultura, generando más interés para el lector, lo cual desarrolla una comprensión más profunda del texto.

En este sentido, desde el enfoque comunicativo textual, la comprensión lectora permite trabajar con diversos tipos de textos, que permiten al lector desarrollar habilidades significativas, ya que se relacionan con situaciones reales del entorno lingüístico y cultural. Además, la incorporación de lecturas contextualizadas favorece el interés del estudiante, lo cual coopera a una comprensión más profunda y significativa del texto.

2.2.5.2. Recursos y materiales en la enseñanza de la comprensión lectora

Como indica Albornoz (2018), los recursos y técnicas del método educativo que son adaptados al entorno sociocultural de los estudiantes, con subcategorías que incluyen motivación, conocimientos previos y construcción de nuevos conocimientos, utilizan recursos educativos como materiales estructurados y no estructurados para mejorar la comprensión lectora de textos escritos en quechua o castellano como segundo idioma. Entonces, cabe mencionar que los materiales son recursos esenciales para el desarrollo de la enseñanza. Esto facilita a los docentes realizar una mejor sesión de aprendizaje para que sus estudiantes tengan un mejor desempeño en la comprensión lectora, con el único fin de apoyar y enriquecer la experiencia de los estudiantes. Los materiales deben permitir que los estudiantes se formulen preguntas, indaguen y se desafíen a encontrar estrategias propias para comprender los textos. Por tanto, muchos de los recursos más valiosos que pueden existir son aquellos de carácter comunicativo que los propios estudiantes crean a partir de sus comprensiones del mundo y su contexto cultural como textos auténticos, afiches, compilaciones de poesías, cuentos, recetarios, etc.

2.2.6. Estrategias didácticas interculturales

2.2.6.1. Estrategias lúdicas

Asimismo, Cruz (2018) enfatiza que los diversos textos escritos son recursos críticos en el proceso de adquisición de conocimientos de los estudiantes, así como estrategias lúdicas que pueden ser utilizadas por los docentes dentro o fuera del aula, adaptándose a un ambiente propicio para desarrollar la comprensión lectora en la lengua quechua. Además, estas estrategias sirven para imaginar y facilitar la atención de niños y niñas en cortas y medianas edades a lo largo de su proceso de formación. Siendo así, las estrategias lúdicas son significativas en la promoción del aprendizaje de los estudiantes; esto se realiza a través de juegos u otras actividades entretenidas, que además mejoran la convivencia entre estudiantes para un mejor desempeño académico.

Es importante enfatizar la necesidad de que padres y profesores implementen e incentiven diversas estrategias lúdicas durante la adquisición de conocimientos de los estudiantes, con el objetivo de mejorar la interpretación de textos, la ampliación de vocabulario, la identificación de ideas centrales en los textos, la revisión de la ortografía, la construcción gramatical activa. Para todas esas dimensiones pueden idearse o recrearse juegos que fomenten un uso activo y divertido de la lengua quechua.

2.2.6.2. Estrategias participativas

Como menciona Díaz (2018), las estrategias participativas son utilizadas por el docente en las clases de interpretación de un texto escrito, sea en lengua quechua o castellano. Los estudiantes generan sus propias incógnitas, lo que les

permite mejorar su plan lector y potenciar la comprensión literal, inferencial y crítica. Por lo tanto, podemos mencionar que las estrategias participativas son acciones y procedimientos que ayudan a promover la participación de las niñas y niños desde su propio proceso de formación.

Además, esta estrategia permite que los estudiantes compartan sus propios conocimientos con sus compañeros. También se debe mencionar que el estudiante, para adquirir conocimientos, realiza un proceso colectivo junto con sus compañeros de grupo, para poder entender y extraer palabras claves de textos escritos. Un beneficio de esta estrategia es que los estudiantes participan en la actividad con entusiasmo, ya que les permite utilizar el lenguaje de manera creíble y al máximo de sus capacidades expresivas y creativas (Galdames et al. 2006).

2.2.6.3 Estrategias colaborativas

Para Menacho (2021), las estrategias de aprendizaje colaborativas fomentan la interacción entre los escolares y docentes porque, de manera organizada y estructurada, estos actores educativos comparten ideas, conocimientos, valores y hasta sentimientos, aprendiendo de otros. Como resultado, las técnicas de trabajo en equipo también se pueden denominar interconectadas. Entonces, podemos mencionar que las estrategias colaborativas son un conjunto de actividades que se desarrollan por el mediador en conjunto con los escolares. Estas estrategias son herramientas muy valiosas en el trabajo en equipo y la construcción de conocimientos, ya que intercambian opiniones e ideas del texto leído. Además, permite a los estudiantes aprender de una forma significativa en su proceso educativo.

2.2.7. Desarrollo del quechua

De acuerdo con Blacido (2016), el desarrollo histórico del quechua se desenvuelve mediante las estrategias adoptadas para fomentar su uso y conservación. También es crucial integrar el quechua en el sistema educativo para revitalizar y promover el valor, pero desde los años anteriores hasta la actualidad, el quechua se ha enfrentado a muchos obstáculos, como la discriminación, violencia y la escasez de materiales educativos adecuados. Entonces, a pesar de estos obstáculos, es necesario seguir trabajando en revitalizar y promover el valor de esta lengua originaria, reconociendo su importancia cultural y su contribución significativa.

Por otro lado, Zavala et al. (2014), mencionan que el desarrollo del quechua en la actualidad ha sido incorporado por las políticas regionales, mediante una propuesta de generalización lingüística que busca su uso extendido y sostenido en diversos espacios sociales. Esta iniciativa no solo pretende revalorar el quechua como medio de comunicación, sino también posicionarlo como un elemento esencial para fortalecer la identidad cultural de los quechua hablantes. Asimismo, busca afianzar los lazos comunitarios y promover que los hablantes del quechua consoliden su sentido de pertenencia desde sus raíces, lo que les permite mostrarse ante el país con dignidad, con voz propia, sin temor ni vergüenza, dejando atrás el rechazo histórico hacia esta lengua. Las propuestas regionales abren nuevos horizontes para forjar una comunidad orgullosa de su herencia cultural, capaz de alzarse frente al país sin renunciar ni olvidar sus raíces. De esta manera, se proyecta un futuro más justo y esperanzador tanto para los quechua hablantes como para las nuevas generaciones dentro de una sociedad diversa y más inclusiva.

2.2.7.1. Revitalización lingüística

Como argumentan Choque et al. (2021), revitalizar una segunda lengua originaria implica recuperar y conservar el idioma dentro del pueblo quechua hablante. De hecho, al extinguirse una lengua originaria, desaparece también toda su herencia cultural. Para reavivar la lengua quechua en una comunidad, resulta fundamental el papel que desempeñan las instituciones educativas, ya que estas deben proporcionar espacios que permitan el uso del idioma. Por ello, se debe fomentar que los padres, abuelos y sabios de la población se acerquen a las escuelas para transmitir su lengua y de este modo, perdure en las futuras generaciones.

En muchos contextos indígenas, la escuela no es vista únicamente como un espacio de enseñanza occidental, sino también como una oportunidad estratégica para impulsar la revitalización y preservación de las lenguas originarias. Para estas comunidades, la educación formal puede desempeñar un papel fundamental en la recuperación de su lengua y cultura, siempre y cuando responda a sus contextos y necesidades sociolingüísticas específicas (López y Küper, 1999).

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. Tipo, nivel y diseño de investigación

La presente investigación es de tipo cualitativo, porque el objeto de estudio requiere entender significados, experiencias y procesos de enseñanza-aprendizaje. Corroborando esta idea, Rojas-Gutiérrez (2022) mencionan que el análisis cualitativo se utiliza para comprender las experiencias, pensamientos y sentimientos de otras personas y de uno mismo. En este sentido, este enfoque permitió una inmersión profunda en los contextos y significados subyacentes, capturando la riqueza y complejidad de la vida humana en sus múltiples dimensiones. En esta investigación, el objeto de estudio fueron las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes practicantes.

De la misma manera, el presente estudio es de nivel aplicativo, el cual se caracteriza por emplear los conocimientos teóricos adquiridos para resolver o mejorar situaciones reales. Según Hinojosa et al. (2024), indican que su finalidad es optimizar procesos y contribuir al desarrollo de las personas, aplicando los resultados en contextos reales. En el ámbito educativo, este nivel se orienta a intervenir en los procesos de enseñanza y aprendizaje, generando cambios concretos y significativos en los actores que participan del proceso formativo. En el caso de esta investigación, dicha aplicación se materializa en la mejora de la comprensión lectora en lengua quechua, a partir de estrategias pedagógicas que fortalecen la práctica docente y favorecen el aprendizaje de los estudiantes en su vida escolar y cotidiana.

Asimismo, el nivel aplicativo guarda una estrecha relación con la investigación-acción, pues ambos comparten un enfoque práctico y transformador. En esta línea, Sverdlick (2007) sostiene que la investigación-acción constituye una metodología orientada a la transformación efectiva de los ambientes educativos mediante el análisis crítico de realidades pedagógicas concretas. En ese sentido, el estudio no se limita a describir o teorizar sobre la problemática, sino que busca intervenir directamente en el aula, involucrando a docentes, estudiantes y comunidad educativa como protagonistas del cambio.

De este modo, el nivel aplicativo en una investigación-acción no solo permite comprender la realidad educativa, sino también transformarla. Esto se logra a través de un proceso reflexivo que vincula el pensamiento crítico con las acciones pedagógicas, generando conocimientos útiles para mejorar las prácticas docentes y promover una educación pertinente cultural y lingüísticamente.

Por otro lado, el diseño fue de una investigación-acción desde la práctica pedagógica. Autores como Stenhouse, Elliot, Schön y Carr, entre otros, sostuvieron en los años 80 que la práctica pedagógica debía ser entendida como “objeto” de indagación y reflexión, a ser analizado por los propios docentes (Rojas, 2012). La práctica comprendió no solo las actuaciones del docente, sino también sus creencias, teorías implícitas, saberes formalizados, expectativas y el contexto en el que se desarrolló.

Desde otra perspectiva, Cueto (2020) señala que el docente investiga en y sobre su acción, se convierte en un investigador en el aula, en su escuela y en su comunidad. Desde este punto de vista, la investigación-acción entiende al entorno educativo no solo como un espacio, sino como un punto de encuentro entre

personas, en el que participan docente, estudiante y la comunidad. En la reflexión y cuestionamiento de la práctica, en esta investigación, se incluyó a los estudiantes y a nosotros, docentes practicantes, como promotores de su reflexión con el propósito de motivarlos y comprometerse a participar activamente en el desarrollo de prácticas lectoras en su lengua originaria.

El enfoque de la investigación-acción es participativo; se caracteriza por la colaboración total entre el investigador y la comunidad. Los participantes no son simplemente objetos de estudio, sino que se involucran en todas las fases del proceso: desde la identificación del problema y la planificación de las acciones, hasta la implementación y evaluación. El objetivo es que la comunidad desarrolle la capacidad de resolver sus propios problemas.

Para Freire (1997), enseñar y aprender son procesos recíprocos e inseparables, puesto que, el docente aprende mientras enseña y al mismo tiempo, los estudiantes también enseñan mientras aprenden a través de las preguntas que realizan, las cuales llevan a la reflexión de quien enseña. Este punto de vista es relevante en la investigación-acción participativa, ya que, el investigador no solo imparte información, sino que también adquiere conocimientos del entorno o de la comunidad. Al mismo tiempo, los participantes dejan de ser simples receptores y se transforman en sujetos activos que aportan experiencias, saberes locales y reflexiones, lo cual también permite que ellos puedan apropiarse de las herramientas de investigación.

3.2. Participantes de la investigación-acción

El estudio se llevó a cabo en una Institución Educativa Pública EIB ubicada en el departamento de Apurímac, provincia de Andahuaylas, en el 5to grado. En esta investigación-acción no se estableció una muestra, ya que los docentes practicantes participamos como investigadores e investigados, pues el propósito fue reflexionar sobre la práctica pedagógica implementada con el total de estudiantes de las aulas a cargo de cada docente practicante.

En este sentido, se consideró lo siguiente:

Tabla 1*Participantes de estudio*

Etapas	Población	Instrumento
Diagnóstico	3 docentes de aula	Entrevista
	70 estudiantes de 5to grado (de 3 secciones)	Prueba de entrada de comprensión lectora en lengua originaria.
Implementación	3 docentes practicantes	Cuaderno de campo
	70 estudiantes de 5to grado	Listas de cotejo
Evaluación	70 estudiantes de 5to grado	Prueba de salida de comprensión lectora en lengua originaria

3.3. Hipótesis de acción

La hipótesis de acción prevista fue: “La implementación de estrategias didácticas interculturales en el marco del enfoque comunicativo textual, desarrollará la comprensión lectora en quechua como segunda lengua en estudiantes del 5° grado de un centro educativo EIB público de Andahuaylas, fortaleciendo su bilingüismo y su confianza para expresarse en lengua originaria”. Durante el desarrollo de la investigación, la visión se fue enriqueciendo mediante un enfoque integrado, en diversas actividades y estrategias lúdicas como juegos, cantos,

adivinanzas, entre otras. Estas se ajustaron progresivamente a la realidad y contexto de los estudiantes, quienes evidenciaban la necesidad de mejorar su comprensión del quechua. Una de las razones fue que los estudiantes tenían un conocimiento incipiente de la lengua originaria del lugar y necesitaban conocer más de la lengua quechua. Además, se observó la presencia de prejuicios con respecto a la lengua quechua, ya que muchos consideraban que esta lengua carece de valor o que no es necesaria para un futuro académico.

3.4. Plan de acción

Tabla 2

Plan de acción y cronograma

Objetivos específicos	Actividades	Actores	Cronograma 2024-2025											
			ago.	set.	oct.	nov.	dic.	ene.	feb.	mar.	abr.	may.	jun.	jul.
Diagnosticar el nivel de comprensión lectora en quechua como segunda lengua de los estudiantes del 5° grado de un centro educativo EIB público de Andahuaylas.	Preparación de instrumentos	Investigadores	x	x										
	Sesión de diagnóstico	Investigadores			x									
	Aplicar una evaluación de comprensión lectora en quechua (entrada).	Estudiantes												
	Aplicación de entrevistas (docente)	Investigadores Estudiantes Docente			x	x								

Objetivos específicos	Actividades	Actores	Cronograma 2024-2025											
			ago.	set.	oct.	nov.	dic.	ene.	feb.	mar.	abr.	may.	jun.	jul.
Aplicar estrategias apropiadas para la enseñanza de la comprensión lectora en quechua como segunda lengua en los estudiantes del 5° grado de un centro educativo EIB público de Andahuaylas.	Implementación de un proyecto de aprendizaje	Investigadores Estudiantes			x	x	x							
	Se trabajó en talleres con los niños.													
Analizar el efecto de estrategias didácticas aplicadas para la enseñanza de la comprensión lectora en quechua como segunda lengua de los estudiantes de 5° grado de un centro educativo EIB público de Andahuaylas.	Emplear la lista de chequeo durante las sesiones aplicadas.	Investigadores Estudiantes			x	x	x							
	Aplicar una evaluación de comprensión lectora en quechua (salida).	Estudiantes					x							
	Análisis de resultados					x	x	x	x	x				
	Informe de tesis	Investigadores Estudiantes									x	x	x	
	Devolución de resultados	Investigadores											x	

Una de las actividades planificadas no se logró implementar debido a algunas dificultades que se hallaron en la institución educativa. Como en este caso fue el “Taller con padres de familia para trabajar en colaboración y proporcionar materiales para el hogar”, este no se llevó a cabo por inconvenientes con los padres de familia, ya que, en su mayoría, no disponían de tiempo y mostraban cierto desinterés hacia la lengua quechua.

Por otro lado, un ajuste que se realizó en el transcurso de la ejecución del proyecto fue que se llevaron a cabo talleres de aprendizaje dirigidos a los niños y niñas, ya que el horario regular durante la semana resultaba insuficiente para lograr los objetivos propuestos. Por ello, se optó por buscar otros espacios para fomentar el aprendizaje del quechua. En coordinación con el subdirector de la institución educativa, el grupo de investigación consideró conveniente realizar los talleres durante las tardes, tres veces por semana (lunes, miércoles y viernes), en la biblioteca, ya que era el único espacio disponible en ese horario.

En los talleres se evidenció el interés genuino que los niños y niñas tenían para aprender el quechua, pues la asistencia fue voluntaria y constante. Además, dicho interés se vio fortalecido gracias al uso de estrategias lúdicas implementadas durante la enseñanza, lo que generó mayor motivación y entusiasmo en los estudiantes hacia el uso y valoración de su lengua originaria.

3.5. Técnicas e instrumentos para el recojo de información

3.5.1 Técnicas

i. Entrevista semi estructurada

Díaz et al. (2013) señalan a la entrevista semiestructurada como un método de recolección de datos de tipo cualitativo, así mismo, se caracteriza por tener preguntas previamente formuladas, sin embargo, tiene la flexibilidad de que durante el diálogo el entrevistador pueda modificar o profundizar las preguntas de acuerdo con lo que va surgiendo en la conversación. Por tanto, esta técnica de recolección de datos permite a los investigadores recolectar datos cualitativos de manera sistemática al adaptarse a las particularidades que puedan emerger durante este proceso de recolección de información.

ii. Observación participante

Como menciona Sanjúan (2019), la observación participante es mucho más que simplemente mirar lo que ocurre en un lugar o cultura; también es una técnica que permite acercarse a un grupo social con respeto y empatía, para poder entender, desde su entorno, cómo piensan. Para ello, es necesario ser parte de ellos y vivir como ellos, respetando sus costumbres, cultura, valores y su forma de vida cotidiana. De esta manera, se construye un conocimiento más auténtico y profundo, que da voz a quienes muchas veces no son escuchados. En conclusión, la observación participante no solo es una estrategia de investigación, sino también una forma de adentrarse en una cultura nueva sin juzgar ni rechazar.

3.5.2 Instrumentos

i. Lista de chequeo

Nápoles y Marrero (2023) mencionan que las listas de chequeo son una herramienta que aporta para verificar, afirmar y controlar información de manera ordenada. Su uso es ampliamente reconocido en el ámbito de la gestión por

competencias, ya que permite identificar de manera sistemática los comportamientos y condiciones de los procesos clave. Esta herramienta es flexible, pues puede orientarse al análisis de los riesgos que afectan el desarrollo de los procesos de selección, evaluación del desempeño y formación por competencias. Asimismo, contribuye al seguimiento de las actividades, permitiendo analizar las causas que inciden en la eficiencia de dichos procesos. Entonces se puede decir que la lista de chequeo es una herramienta muy importante para poder analizar, recopilar y evaluar información de manera ordenada que facilita registrar los desempeños observados en los estudiantes.

ii. Cuaderno de campo

Se empleó el cuaderno de campo como estrategia pedagógica, ya que es una herramienta bastante útil y necesaria para recoger las observaciones realizadas dentro del aula durante el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua quechua.

Según Roa y Vargas (2009). El cuaderno de campo se constituye en una estrategia valiosa para aportar al desarrollo conceptual, procedimental y actitudinal de los estudiantes, siendo insumo para la reflexión, diálogo y discusión de las formas como se apropia y construye conocimiento. Además, permite reconocer las emergencias que subyacen al trabajo de campo en cuanto al reconocimiento de los procesos, la complejidad de los sistemas vivientes y la posibilidad de establecer relaciones. Asimismo, esta estrategia resulta relevante en la enseñanza del quechua, puesto que permite documentar los procesos de comprensión lectora de los estudiantes.

iii. Guía de entrevista semiestructurada

En el marco de la investigación realizada, al recurrir a la recolección de datos cualitativos se recurrió a la elaboración de una guía de entrevista, ya que proporciona la estructura necesaria para realizar entrevistas en profundidad, garantizando una recolección de datos flexible, adaptándose a las perspectivas de cada participante. En este contexto, Díaz-Bravo et al. (2013) señalan que se deben identificar los temas que se quieren abordar, siempre inclinándose a las dimensiones del estudio. De la misma forma, los autores hacen énfasis en que, al momento de elaborar el guión de preguntas, se tenga en cuenta formular temas generales y no netamente preguntas específicas, con el fin de facilitar al entrevistador formular preguntas de acuerdo con el perfil de cada informante durante el desarrollo de la entrevista.

iv. Examen de comprensión lectora en quechua

El instrumento de evaluación fue proporcionado por la asociación “Centro de Investigación y Aplicación de la Educación Intercultural Bilingüe y Ecológica” - SAYWA, entidad sin fines de lucro dedicada a valorar y fortalecer la identidad cultural andina, así como a promover el uso del quechua mediante diversas iniciativas culturales y lingüísticas. Los investigadores optaron por este instrumento de evaluación debido a sus limitaciones para elaborar un instrumento propio, considerando que no poseen la formación especializada requerida para el diseño de evaluaciones en lengua originaria. Este recurso permitió determinar el nivel de dominio lingüístico que poseen los estudiantes, además de valorar objetivamente sus avances en la comprensión lectora en lengua quechua.

3.6. Técnica de análisis de datos

Para el procesamiento y análisis de los datos recolectados en esta investigación, se realizaron con base en los objetivos específicos de la investigación.

Primero, los datos obtenidos en la etapa de diagnóstico, como las entrevistas, fueron transcritos. Esos datos transcritos fueron procesados mediante una matriz de análisis de información, es decir, que hubo un diálogo por preguntas y posiciones de los docentes que fueron analizadas. Asimismo, se realizó un análisis y reflexión de estrategias entre los tres docentes practicantes. También, se realizó la codificación de los docentes entrevistados y de los estudiantes que participaron en la evaluación de entrada. Los resultados obtenidos en la evaluación de entrada fueron contabilizados; estos posteriormente fueron organizados mediante un gráfico que luego fue interpretado.

Segundo, para el procesamiento y análisis de datos en la etapa de implementación, se inició con la elección de estrategias mediante criterios establecidos por el grupo de investigadores, los cuales fueron sistematizados en una matriz. Luego se realizó la descripción de las sesiones seleccionadas y se continuó con la interpretación general de las listas de cotejo de las sesiones. Después, se realizó una consolidación de las listas de cotejo por indicador y estudiante. Los datos obtenidos en la consolidación de las listas de cotejo se representaron en un diagrama circular con porcentajes por indicador.

Por último, en el procesamiento y análisis de datos en la etapa de análisis, se inició con la sistematización de la información del concurso de lectura y las

actividades libres. También, se realizó una comparación entre los resultados obtenidos en la evaluación de entrada y la evaluación de salida, y luego se realizó una interpretación de la diferencia entre ambas evaluaciones. Estos datos organizados facilitaron la formulación de resultados claves sobre las estrategias didácticas para la comprensión lectora en quechua como segunda lengua.

3.7. Consideraciones éticas

Autonomía: Se respetó la independencia de los actores, lo que garantizó que la participación fuera voluntaria y sin presiones. Para lograr esto se utilizaron consentimientos y asentimientos informados detallados que explicaron los objetivos, ventajas y procedimientos de la investigación, lo que les permitió realizar elecciones fundamentales sobre su participación y retirada en cualquier momento.

Confidencialidad: La información recopilada fue tratada con absoluta confidencialidad. Utilizando códigos en lugar de nombres y evitando mencionar el nombre de la institución educativa o la comunidad, se garantizó que los participantes permanecieran anónimos. Las actividades diarias no se vieron afectadas. Para proteger la privacidad de los datos, todos los registros se eliminaron una vez que se procesó la información.

Beneficios: Fue previsto que se comunicaran los resultados con la escuela. Además, aunque el estudio se centró en la investigación-acción, ayudó a los docentes a crear materiales para las clases. Antes de finalizar el proyecto, se presentaron los hallazgos y sugerencias pertinentes a la junta directiva.

No maleficencia: El estudio concluyó que la aplicación de los instrumentos de investigación no causó daño. Además, se evaluó que este método de investigación no causó daño o riesgo alguno.

No intromisión en el aula: El estudio buscó el respeto por el espacio educativo y la autonomía de los docentes y los estudiantes durante el proceso educativo. Es decir, se evitó cualquier interferencia externa que pueda afectar la concentración, alterar la dinámica del aula o limitar la libertad académica.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1 Análisis de resultados

Los resultados se presentan en relación con cada uno de los objetivos. En primer lugar, se expone el diagnóstico inicial, mostrando los datos que la realidad nos ofrece y, posteriormente, realizando un análisis de estos. En segundo lugar, se aborda la implementación de las estrategias, detallando cómo fueron aplicadas en el aula y qué efectos tuvieron en el aprendizaje de los estudiantes. Finalmente, se presenta la valoración de las capacidades generadas, lo que permite reconocer los avances logrados y, al mismo tiempo, identificar los aspectos que aún requieren fortalecerse.

4.1.1. Resultado que da cuenta del logro del objetivo 1: Diagnóstico del nivel de comprensión lectora en quechua como segunda lengua de los estudiantes del 5.º grado.

Al iniciar con el proyecto de tesis, se realizó una breve reunión con los docentes y el director de la institución educativa, en la cual se les informó acerca del estudio a realizar. Asimismo, se establecieron las fechas y horarios para llevar a cabo las actividades programadas.

En primer lugar, se realizaron las entrevistas a los docentes de aula, con el propósito de conocer la perspectiva frente a los problemas de comprensión lectora de los estudiantes. Posteriormente, durante la primera semana como docentes, practicantes en la institución, se aplicaron las sesiones diagnósticas en el horario

que a cada aula le correspondía en el área de comunicación (quechua como segunda lengua), con el objetivo de diagnosticar tanto el nivel de desempeño de la lengua quechua como las actitudes de los estudiantes hacia esta lengua.

Finalmente, se aplicó la evaluación escrita de comprensión lectora en lengua quechua con el objetivo de evaluar el desarrollo de la competencia lectora de los niños y niñas. A continuación, se exponen los resultados que se obtuvieron con las actividades.

4.1.1.1. La opinión de los docentes con respecto al aprendizaje de la lengua originaria en entrevistas.

i. Habilidades que identifican los docentes en los niños para la comprensión lectora en quechua.

En las habilidades identificadas por los docentes para la comprensión lectora en quechua, se encontró que existen tanto similitudes como diferencias en sus enfoques. Para empezar, los tres docentes coinciden en que la comprensión lectora en quechua depende de la relación con el contexto y el entorno de los estudiantes, ya sea a través de su vida cotidiana o la interacción social. En cuanto a sus diferencias, se encontró que el D1 y D2 se enfocan más en la competencia lingüística básica, mientras que el D3 destaca el aspecto emocional y social como parte crucial para la comprensión del quechua.

Además, esta diferenciación se evidencia en sus enfoques: D1 y D2 se centran más en las habilidades lingüísticas formales y las dinámicas familiares, mientras que D3 pone énfasis en la empatía y las interacciones grupales. Desde el punto de vista del D1, se observa que los estudiantes tienen habilidades básicas,

como el conocimiento de saludos y algunas palabras; sin embargo, enfrentan interferencias debido a la influencia del castellano, lo que afecta el interés de los estudiantes por el quechua. Tal y como menciona una docente:

Muchos de ellos rechazan la lengua, probablemente debido a la influencia del castellano en su entorno cotidiano y la percepción de que el quechua no tiene tanto valor en su vida diaria (Entrevista: Docente 1).

Del mismo modo, se señala que algunos estudiantes muestran disposición para aprender cuando se les presentan temas relacionados con su vida cotidiana. Por otra parte, D2 identifica habilidades orales en algunos estudiantes, aunque resalta que otros carecen de comunicación en casa, lo que limita su desarrollo. Por el contrario, D3 enfatiza la capacidad de los estudiantes para interpretar y hablar con empatía, destacando la importancia del apego cariñoso al quechua.

En síntesis, mientras D1 y D2 abordan competencias lingüísticas iniciales, D3 subraya el papel de las habilidades emocionales y sociales en el proceso de comprensión lectora. Tal como menciona uno de los participantes:

En la comprensión del quechua, los niños demuestran sus habilidades emocionales en su manera de interpretar y hablar con empatía, luego trabajar en grupo con propósito de aprender (Entrevista: Docente 3).

En conclusión, los tres docentes están de acuerdo en que, para una mejor comprensión lectora en quechua, es necesario relacionar los textos con la vida diaria y la comunidad de los estudiantes, resaltando el hecho de que cada maestro observa

aspectos diferentes, como los más importantes a lograr. Además, los docentes reconocen un problema común en sus aulas, como lo es la preferencia de los estudiantes por el castellano respecto al quechua, al no apreciar un valor de uso de esta lengua en su vida cotidiana.

ii. Estrategias de los docentes para fomentar la comprensión lectora en quechua.

En relación con las estrategias empleadas por los docentes para fomentar la comprensión lectora en quechua, los tres docentes coinciden en la importancia de hacer accesible la lengua quechua a los estudiantes, aunque lo abordan desde enfoques distintos. En ese sentido, mientras que D1 y D3 buscan involucrar activamente a los estudiantes mediante el uso de técnicas como la activación del conocimiento previo y el trabajo en grupo, D2 se enfoca en la enseñanza sistemática del alfabeto y la pronunciación como base para la comprensión.

A pesar de estas diferencias, todos comparten la visión de que es necesario hacer que el quechua sea accesible al estudiantado. Esta meta común se traduce en estrategias distintas: D1 lo hace mediante la activación del conocimiento previo; D2, a través del fortalecimiento de la base lingüística; y D3, mediante el apoyo emocional y grupal.

Por su parte, D1 utiliza una técnica de lectura en tres momentos (antes, durante y después), promoviendo la participación activa y el conocimiento previo de los estudiantes. En relación con ello, el docente menciona:

Antes de la lectura, trato de activar el conocimiento previo de los estudiantes haciendo preguntas relacionadas con el tema del texto.

Del mismo modo, durante la lectura, suelo aplicar la técnica de lectura en cadenas, donde cada estudiante lee una parte del texto en voz alta (Entrevista: Docente 1).

En contraste, otro docente de grado que pone énfasis en la importancia de enseñar el abecedario y las vocales del quechua como base fundamental, además de trabajar la lectura de manera gradual, señala que:

La lectura sería la base fundamental, primero se debe aprender el abecedario y las vocales del quechua (Entrevista: Docente 2).

Por otro lado, D3 también centra sus estrategias en la lectura, pero incorpora la traducción al castellano y el trabajo en grupo para facilitar la comprensión. Como el docente menciona que hace:

Incentivar a los estudiantes a leer en quechua, el docente traduce en castellano, para que puedan aprender los estudiantes (Entrevista: Docente 3).

Entonces, se puede afirmar que los tres docentes tienen el mismo objetivo, el cual es lograr que el quechua sea comprensible y sencillo para los estudiantes, ello, a pesar de que cada uno utilice estrategias diferentes. Esta diferencia de enfoques de los docentes demuestra que es necesario adaptar las estrategias a emplear de acuerdo con las necesidades, intereses y conocimientos de los estudiantes.

iii. Recursos y materiales para la comprensión lectora en quechua.

En relación con los recursos y materiales didácticos que favorecen la comprensión lectora en lengua quechua, los tres docentes coinciden en la importancia de vincularlos con la vida cotidiana y el entorno de los estudiantes. Desde esta perspectiva, el D1 menciona que los materiales relacionados con la cultura local, como los textos sobre el cultivo de la papa o las costumbres tradicionales, junto con imágenes que contextualizan las palabras, son efectivos para la comprensión.

Asimismo, destaca el valor de las historias de la tradición oral, por ser cercanas y comprensibles para los estudiantes:

Los textos relacionados con la vida diaria, como los que hablan sobre el cultivo de la papa o las costumbres locales, tienen un impacto positivo (Entrevista: Docente 1).

Por su parte, el D2 pone énfasis en la comunicación oral entre docentes, estudiantes y padres de familia como recurso clave para el aprendizaje del quechua, evidenciando un enfoque más interpersonal:

La comunicación, una de esas, la comunicación oral entre docente, alumno y padres de familia (Entrevista: Docente 2).

Finalmente, el D3 propone el uso de recursos concretos como tarjetas con animales, números, colores, partes del cuerpo, láminas ilustradas y diccionarios quechua-español. Estos materiales permiten a los estudiantes asociar conceptos con imágenes, lo que facilita significativamente la comprensión:

Tarjetas con animales de su comunidad, números y colores, partes del cuerpo humano, miembros de la familia, entre otros, diccionario ilustrado de quechua a español (Entrevista: Docente 3).

Cabe señalar que existe una diferencia notable en los enfoques: mientras que D1 y D3 priorizan el uso de materiales visuales y culturalmente contextualizados, el D2 enfatiza la interacción comunicativa como recurso principal para el aprendizaje del quechua.

iv. Implementación de las estrategias para la comprensión lectora en quechua.

En los resultados obtenidos tras la implementación de estrategias para la comprensión lectora en quechua, se encontró que los docentes destacan avances diversos según sus enfoques. En el caso del D1, refirió que observa que, aunque no trabaja de manera formal la comprensión lectora en quechua, algunos estudiantes logran reconocer palabras y frases simples relacionadas con su entorno, como saludos o términos familiares. Por ello, estos progresos, aunque lentos, generan confianza en los estudiantes y aumentan su disposición para participar en clase, a pesar de que aún enfrentan retos como el rechazo a la lengua. Tal como lo expresa:

Los resultados no son inmediatos, pero al ir repitiendo estas actividades y al usar palabras que ya conocen, los estudiantes parecen ganar confianza y se muestran más dispuestos a participar en las clases (Entrevista: Docente 1).

Por su parte, el D2 menciona que sus estrategias se reflejan principalmente en mejoras en la comunicación oral y en la expresión verbal de los estudiantes, lo que muestra un progreso en la interacción:

La base fundamental es la lectura, y con ello los resultados son la comunicación, el habla y la comunicación (Entrevista: Docente 2).

Por otra parte, el D3 señala que los estudiantes aprenden a leer títulos, subtítulos y palabras destacadas, así como a realizar lluvias de ideas y formular objetivos de lectura, lo que indica un desarrollo en habilidades específicas de comprensión lectora y análisis del texto, como comentó a continuación:

Los niños cuando implementan las estrategias en la comprensión de lectura en quechua, deben leer el título, los subtítulos y las palabras destacadas" (Entrevista: Docente 3).

En resumen, las estrategias que los docentes mencionan que implementan, demuestran que es posible lograr mejorar la comprensión lectora en los estudiantes al adaptarlas a sus necesidades y contextos, pero resaltando el tiempo, la paciencia, la práctica constante y el compromiso de los estudiantes en el aprendizaje del quechua.

v. Criterios que se utilizan para evaluar la comprensión lectora en quechua.

En relación a los hallazgos de los criterios de evaluación de la comprensión lectora en quechua, se encontró que los docentes coinciden en evaluar las habilidades cognitivas de los niños y niñas al leer. El D1 evalúa principalmente a través de la observación, prestando atención a la capacidad de los estudiantes para extraer información y responder preguntas sobre lo leído, como lo expresa:

Evaluó la comprensión lectora observando tanto la capacidad de los estudiantes para identificar información explícita en el texto como

su habilidad para hacer inferencias sobre lo que leen (Entrevista: Docente 1).

Mientras que, el D2 se enfoca en el conocimiento básico de la lengua, evaluando principalmente el reconocimiento del abecedario quechua y las consonantes, lo que revela un enfoque limitado a los aspectos formales del lenguaje más que a la comprensión lectora propiamente dicha, es decir, se centra más en el conocimiento del lenguaje, mas no profundiza la comprensión lectora como tal, como lo menciona:

Que identifiquen más que nada el... la achakala, que sepan bien el achakala, los consonantes para que sepan ellos más que nada (Entrevista: Docente 2).

Por el contrario, el D3 sostiene que la evaluación debe centrarse en una comprensión lectora en quechua más profunda e inferencial, donde los estudiantes sean capaces de deducir e interpretar el contenido del texto. Como el docente comenta:

El estudiante debe deducir la intención del autor a partir de la información del texto. El estudiante debe leer entre líneas, así mismo interpretar (Entrevista: Docente 3).

Entonces, existe una diferencia entre los enfoques de los docentes de aula, ya que el D3 prioriza la capacidad de análisis e interpretación de texto, el D2 se limita al conocimiento básico del quechua, mientras que el D1 adapta un enfoque intermedio y más detallado, que contempla tanto la información explícita como la inferencia, lo cual refleja una comprensión lectora más integral en lengua quechua.

vi. Problemas identificados en la disposición de los estudiantes para realizar actividades de comprensión lectora en quechua.

En relación con el aprendizaje en el aula, los docentes reconocen ciertas dificultades con respecto al aprendizaje y uso del quechua. En el caso del D1, menciona que hay una falta de interés en la lengua quechua por parte de los estudiantes, debido a que creen que no es importante aprender esta lengua, por lo que prefieren emplear más el castellano. Además, resalta que algunos estudiantes se oponen a aprenderla porque creen que es complicada y no tiene mucho futuro. Así lo manifiesta el docente en el siguiente fragmento:

Uno de los principales problemas que identificó es la falta de interés en la lengua quechua por parte de algunos estudiantes. Muchos no consideran relevante aprenderla. Algunos estudiantes muestran resistencia debido a la percepción de que el quechua es difícil o poco útil para su futuro (Entrevista: Docente 1).

Por otra parte, para el D2, el problema es el sentido de vergüenza que sienten los estudiantes al emplear la lengua quechua, a pesar de que ellos viven en un contexto donde aún prevalece esta lengua. En palabras del docente:

Uno de los problemas es que ellos tienen vergüenza de hablar el quechua, son niños del campo, pero tienen ese temor de hablar el quechua (Entrevista: Docente 2).

En conclusión, el principal problema en las aulas es la falta de interés y vergüenza por parte de los estudiantes en el uso de la lengua quechua. Esta situación revela que las dificultades en el logro de la comprensión lectora no solo se limitan

a las estrategias usadas, sino que están fuertemente influenciadas por factores sociales, como la discriminación, desvalorización de las lenguas originarias y la imposición del castellano como lengua predominante.

vii. Potencialidades de los estudiantes para un mejor logro en la comprensión lectora en quechua.

En relación con las potencialidades de los estudiantes, los docentes declaran que los estudiantes tienen potencialidades se pueden aprovechar para un mejor logro en la comprensión lectora en quechua. Para el D1, una potencialidad es la conexión que tienen los estudiantes con su comunidad y las tradiciones de la misma, lo cual se puede emplear para inspirarlos, como lo expresa en su testimonio:

Muchos estudiantes tienen una conexión emocional con su comunidad y con las tradiciones quechuas, lo que puede ser utilizado para motivarlos (Entrevista: Docente 1).

Por otra parte, el D2 enfatiza que a los estudiantes les agrada más leer cuando los textos son físicos o ilustrativos. Sin embargo, también recalca que la lectura y la comunicación verbal de la lengua en el hogar e institución educativa carecen de textos en quechua, según declara:

Mediante la lectura y el habla en el hogar como en la escuela, lectura en el hogar; tampoco hay textos en quechua ni aquí en la escuela (Entrevista: Docente 2).

A partir de lo expuesto, en conclusión, se puede apreciar que los docentes identifican potencialidades valiosas que pueden ser aprovechadas para fortalecer la

comprensión lectora en quechua, aunque también reconocen la existencia de limitantes.

4.1.1.2. Desempeño de los estudiantes en quechua en la sesión diagnóstica

La sesión diagnóstica fue diseñada con el propósito de evaluar el nivel de desempeño y las actitudes que los estudiantes evidenciaban hacia la lengua quechua de una manera interactiva. En primer lugar, se trató de familiarizar a los estudiantes mediante el saludo en quechua. Se observaron diferentes respuestas por parte de los estudiantes, desde la sorpresa, risa, respuestas verbales y respuestas de silencio.

En cuanto a las actividades de la identificación y etiquetado de objetos en quechua y la actividad de las adivinanzas en quechua, se pudo notar diferencias en la participación de los estudiantes, en la que se evidenció lo siguiente:

La colaboración en pequeños equipos permitió que los niños se apoyaran mutuamente, reduciendo el miedo a hablar en quechua (Cuaderno de campo: CCDP3S1).

Ese hecho evidencia que el trabajo en grupo puede ser una estrategia efectiva para generar confianza. Por otro lado, en otra aula, fue posible observar, mediante una actividad grupal, las actitudes de los estudiantes: algunos estudiantes que mostraron mayor disposición para participar y otros estudiantes que evitaban el uso de la lengua, como se registró en el siguiente fragmento:

Los niños levantaban la mano para participar, uno que otro lo hacía intentando decir palabras en quechua al azar tratando de relacionarlo, sin embargo, no se logró ver una actitud similar en las

niñas, ya que algunas solo miraban a su alrededor para distraerse, otras se ponían a pintar, dibujar o en su defecto a realizar otras actividades ajenas (Cuaderno de campo: CCDP2S1).

Además, la actividad de las adivinanzas que se presentaron como una estrategia, ayudó a algunos estudiantes a sentirse más cómodos al intentar responder. Sin embargo, otros estudiantes mostraron inseguridad al expresarse en quechua, como observó uno de los docentes practicantes:

Algunos estudiantes mostraron resistencia a participar y prefirieron el español (Cuaderno de campo: CCDP1S1).

Asimismo, la sesión ayudó a determinar el nivel de dominio de la lengua quechua en cada estudiante, ya que evidenció quiénes contaban con un conocimiento básico del vocabulario y quiénes aún no lograban reconocer términos en quechua. Además, esta actividad brindó información valiosa para conocer no solo el grado de dominio lingüístico, sino también algunos desafíos que podrían abordarse en sesiones futuras, como el escaso involucramiento de los padres de familia en el aprendizaje de la lengua quechua.

Este aspecto se visibiliza a partir de una inquietud planteada por un docente practicante, quien reflexiona:

¿Qué tan irrelevante puede ser el quechua para los padres que creen que no es necesario dialogar en este idioma con su menor hija o hijo?
(Cuaderno de campo: CCDP2S1)

Esta pregunta surge tras el diálogo con los estudiantes, quienes manifestaron que no hablan quechua en sus casas y que solo sus padres utilizan la lengua para comunicarse entre ellos.

En cuanto al balance de la sesión diagnóstica, la actividad de etiquetar los objetos del aula en quechua permitió introducir el idioma de manera visual y tangible. En este escenario, trabajar en grupos resultó beneficioso, ya que fomentó el apoyo mutuo, reduciendo la presión individual al momento de hablar o escribir en quechua. Asimismo, el uso de materiales creativos como el microporoso y las letras adhesivas hizo que la actividad fuera más lúdica y atractiva, lo que aumentó la participación de los estudiantes y despertó su curiosidad por aprender nuevas palabras en quechua.

Por lo tanto, la experiencia de etiquetar en conjunto cada objeto del aula representó un primer acercamiento significativo al idioma en un contexto cotidiano para los estudiantes. Aunque el clima de aprendizaje fue en general positivo y acogedor, se evidenciaron variedad de actitudes. Desde el inicio, algunos mostraron entusiasmo y curiosidad al trabajar con los materiales, lo que facilitó su disposición a participar. Además, se observó que la dinámica grupal favoreció la interacción y el trabajo en equipo, lo cual ayudó a que varios estudiantes se expresaran en quechua con mayor seguridad.

En lo que respecta a las reflexiones sobre la enseñanza del quechua en el aula, se identificó tanto disposiciones como desafíos en el proceso de aprendizaje. En esta línea, los tres coincidimos en que la participación estudiantil no es homogénea, y que aún persiste el sentimiento de temor o vergüenza al expresarse

en la lengua quechua por parte de algunos estudiantes. De acuerdo con lo observado, dos de los docentes practicantes señalan que:

Aún hay estudiantes que tienen temor y vergüenza de expresarse en su lengua nativa a causa de que sus padres en casa no la emplean para comunicarse con ellos/as (Cuaderno de campo: CCDP2S1).

El miedo o vergüenza al hablar en quechua es un desafío profundo que requiere atención (Cuaderno de campo: CCDP3S1).

De igual manera, otro docente practicante resalta la importancia de crear ambientes donde los estudiantes se sientan con la confianza necesaria de participar y emplear la lengua originaria del lugar, lo cual aporta significativamente al aprendizaje y desarrollo de la lengua quechua. En esta línea, el docente practicante afirma que:

Resulta crucial generar un entorno de confianza en el que todos los alumnos se sientan confiados para comunicarse en quechua sin miedo a equivocarse (Cuaderno de campo: CCDP1S1).

Respecto a las estrategias aplicadas, de las actividades realizadas en la primera sesión diagnóstica, se resalta la importancia de crear un ambiente motivador, empleando recursos y materiales que sean atractivos para los estudiantes, a fin de fortalecer el aprendizaje. En esta línea, uno de ellos señala:

La importancia de las diversas estrategias a emplear en las futuras sesiones, ya que estas apoyarán en una mejor comprensión y

aprendizaje del idioma de manera eficiente y efectiva (Cuaderno de campo: CCDP2S1).

Asimismo, otro docente practicante enfatiza:

La paciencia, la repetición y el uso de recursos visuales son claves para mejorar la comprensión del quechua en el aula (Cuaderno de campo: CCDP1S1).

De manera complementaria, un tercer docente practicante añade:

Al permitirles trabajar con materiales creativos, como el microporoso y los moldes de letras, también logramos que la actividad fuera más lúdica, e introducir el idioma de manera natural y cotidiana ayuda a generar confianza en los estudiantes (CCDP3S1).

Estas reflexiones evidencian que cuando la lengua quechua se usa de manera habitual en el aula, como parte del día a día de los estudiantes, ellos tienden a sentirse más cómodos al escucharlo y utilizarlo, en lugar de percibirlo como algo ajeno o complejo. Un ejemplo de ello fue la actividad de etiquetado de objetos presentes en el aula, desarrollada durante la sesión diagnóstica, la cual permitió vincular el idioma con elementos cotidianos del entorno escolar, con los que los estudiantes han interactuado a lo largo del año.

Por otro lado, también se identificaron algunas diferencias en la participación de los estudiantes según el género. Uno de los docentes practicantes observó que:

Los niños mostraron más entusiasmo y participación en las actividades, mientras que algunas niñas se mostraron más tímidas o menos motivadas (Cuaderno de campo: CCDP2S1).

Esta diferencia plantea un reto para los docentes practicantes, relacionado con la necesidad de generar espacios equitativos, en los que todos los estudiantes se sientan cómodos para expresarse y aprender, sin distinción de edad, género u otras características.

De igual manera, los tres coincidimos en que para superar las barreras hacia el quechua se requiere un trabajo constante que trascienda la enseñanza de la lengua quechua, e involucre también la reflexión sobre su valor cultural. En esta línea, uno de ellos considera que:

Para avanzar en la enseñanza del quechua y superar las barreras presentes, considero que es fundamental promover la reflexión sobre el valor cultural del idioma” (Cuaderno de campo: CCDP3S1).

Asimismo, se destaca la importancia de integrar actividades lúdicas que despierten el interés y motiven el aprendizaje de la lengua originaria, como lo señala otro docente practicante:

Integrar actividades lúdicas y significativas que despierten curiosidad y motiven el aprendizaje del idioma (Cuaderno de campo: CCDP1S1).

En ese sentido, incorporar el quechua de manera habitual en la vida escolar, mediante estrategias lúdicas y colaborativas, puede ser clave para fortalecer su aprendizaje, así como su valoración dentro del aula.

Figura 5

Estudiantes en clases de comunicación en lengua originaria



Nota. En la imagen se ve a los estudiantes concentrados y prestando atención a la clase de quechua.

En esta imagen, el docente y los estudiantes se encuentran en una de las aulas de 5to grado, en el departamento de Apurímac. La disposición de los estudiantes en grupos refleja el orden y la concentración, esto ocurre durante el desarrollo de la sesión de aprendizaje del área de comunicación L2, donde los

estudiantes se muestran muy atentos a la pizarra mientras el docente escribe en ella. Además, algunos niños se encuentran con sus cuadernos abiertos siguiendo la explicación del propósito de la estrategia y despertando el interés de la lengua quechua.

Figura 6

Jugando y aprendiendo palabras en quechua



Nota. La imagen muestra a estudiantes de 5to grado manipulando letras sobre una mesa.

En esta actividad, los estudiantes están formando palabras en quechua como parte de una actividad didáctica que reforzó el desempeño de los estudiantes durante la sesión de aprendizaje; esto ayudó a que los estudiantes tengan una reflexión de castellano a quechua. Es más, esta actividad fue entretenida para los estudiantes; se les vio concentrados en armar la palabra correcta y poder ganar el juego. Al

finalizar, gritaron de alegría, de esta forma se pudo completar el objetivo de la estrategia la cual fue identificar los objetos dentro del aula.

Figura 7

Formación de palabras en quechua mediante un trabajo colaborativo



Nota. En la siguiente imagen, se observa a un grupo de estudiantes trabajando en equipo durante una actividad de aprendizaje de comunicación en L2. En el centro de la mesa, organizan las letras recortadas que forman la frase "MIKUNA WAQAYCHANA".

En esta actividad, los estudiantes muestran concentración y colaboración mientras desarrollan la tarea. Esta actividad, basada en el juego, les permitió involucrarse con mayor disposición y entusiasmo, favoreciendo un mejor

desempeño. Asimismo, se observó que el uso de materiales lúdicos motivó a los estudiantes, lo que generó un ambiente alegre y propicio para seguir aprendiendo.

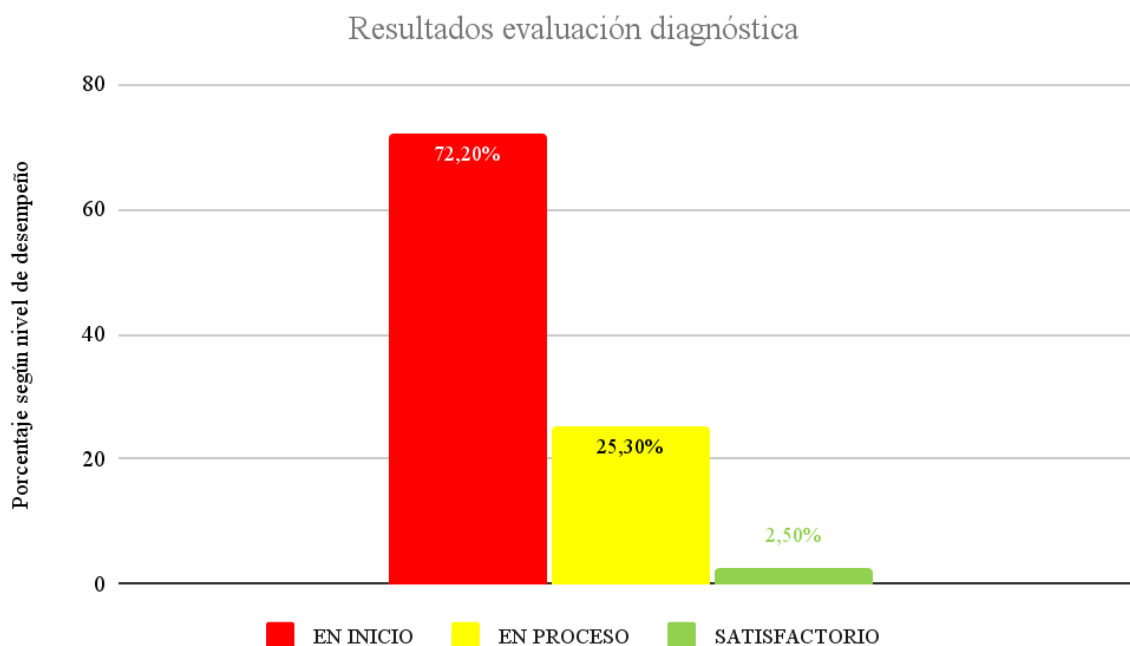
En conclusión, la estrategia diagnóstica evidenció que algunos estudiantes participaron con entusiasmo y curiosidad cuando trabajaron en grupos y con materiales lúdicos. En cambio, otros estudiantes, especialmente algunas niñas, evitaron usar el quechua debido a sentimientos de vergüenza o temor, que están asociados a la falta de práctica cotidiana en el entorno familiar. Del mismo modo, se vio que el trabajo en equipo y las actividades planteadas en forma de juego ayudaron a que los niños se sintieran con más confianza para expresarse. Estos hallazgos evidencian la importancia de seguir usando estrategias sencillas, creativas y motivadoras que integren el quechua en la vida escolar y que, al mismo tiempo, promuevan su cultura y lengua originaria.

4.1.1.3. Evaluación de competencias de los niños para la comprensión lectora en quechua.

El propósito de esta evaluación diagnóstica fue identificar el nivel de comprensión lectora en quechua de los estudiantes, así como reconocer sus habilidades y dificultades al interactuar con textos en una lengua que, aunque forma parte de su contexto cultural, no dominan completamente. Esta evaluación permitió no solo establecer un punto de partida en el aprendizaje del quechua como segunda lengua, sino también obtener información clave para el diseño de estrategias pedagógicas orientadas a fortalecer la comprensión textual y promover una mayor valoración de la lengua originaria dentro del aula. A continuación, se presentan los resultados obtenidos.

Figura 8

Resultados de la evaluación de comprensión lectora en quechua



Nota. En la figura se muestran los resultados de la evaluación diagnóstica de comprensión lectora en lengua quechua en estudiantes de 5to grado de primaria.

En Inicio: El 72.2% de los estudiantes se encuentra en el nivel de inicio, lo cual quiere decir que estos recién están aprendiendo a hablar el idioma o entender algunas frases y/o palabras básicas de su entorno en este idioma. Una de las razones de este porcentaje que supera el 50% es debido a que los padres no enseñan el idioma a sus hijos, porque no ven la necesidad de emplear el idioma autóctono del lugar, ya que prefieren más el castellano; además, creen que es una lengua con futuro incierto. Por otra parte, en los estudiantes no se observa la exigencia dentro de las aulas por parte del docente para aprender el idioma originario, que es el quechua, pese a que existía en la IE un horario señalado para ese fin. Por último,

los alumnos muestran irrelevancia con respecto a la identidad de su lengua materna debido a que al inicio los niños tenían una actitud negativa hacia el uso de textos en lengua originaria, dado que era inusual desarrollar estas actividades en otra lengua distinta al castellano; esto se da a entender con la mención de un docente del grado, el cual es: "Uno de los problemas es que ellos tienen vergüenza de hablar el quechua, son niños del campo, pero tienen ese temor de hablar el quechua."(ED2).

En proceso: El 25,3 % de los estudiantes se encuentran en el nivel en proceso; aún están aprendiendo a usar el idioma, pero ya tienen una base de palabras y frases. Sin embargo, su uso del quechua no es fluido y a veces se sienten inseguros al hablar. A pesar de esto, su participación activa en la estrategia muestra que tienen motivación para seguir aprendiendo. Aunque todavía no saben mucho el idioma, conocen algunas palabras en quechua, comprenden y pueden usarlas de forma coherente, aunque con algunas limitaciones: hablan con algo de temor y no tienen mucha fluidez, lo que demuestra que están en una etapa inicial de aprendizaje. Por otro lado, su actitud participativa durante la estrategia evidencia que tienen motivación y ganas de mejorar, lo que representa una base importante para diseñar estrategias que refuercen su aprendizaje. Como menciona un docente del grado, "los que participan activamente tienden a tener una actitud más positiva hacia el aprendizaje del quechua y, a menudo, están más dispuestos a compartir sus pensamientos y responder preguntas" (ED1). Uno de los factores importantes por los cuales los estudiantes se encuentran en este indicador es el ambiente de aprendizaje, que incluye el contexto escolar, la relación con los profesores y el apoyo de los padres, es decir, el contexto en el que viven, la escuela a la que asisten y el respaldo que reciben de su familia son fundamentales para su actitud y

motivación. Un ambiente escolar positivo, donde los estudiantes se sienten apoyados y comprendidos, les da más confianza para participar, aunque su dominio del idioma aún sea limitado. Además, el papel de los padres y de los profesores es crucial. Si los padres fomentan el uso del quechua en casa y los profesores crean actividades que motivan la participación, los estudiantes se sienten más cómodos y dispuestos a aprender.

Satisfactorio: Por otro lado, el 2,5 % de los estudiantes que se encuentran en el nivel satisfactorio refleja buen dominio de la lengua quechua. Estos estudiantes participaron con seguridad, utilizando palabras y frases en quechua de manera adecuada y, de la misma forma, comprenden lo que leen, lo que evidencia que ya tienen experiencia previa con el idioma. Un factor importante por el cual estos estudiantes se encuentran en este indicador es el contexto familiar, ya que muchos de estos estudiantes provienen de hogares donde el quechua se habla con regularidad, lo que les ha permitido familiarizarse con el idioma desde pequeños. Además, se ha observado que estos estudiantes tienen una mayor conexión con su entorno y la cultura quechua, lo que les permite integrar el idioma de manera más natural en su vida diaria. Como resalta uno de los docentes de grado, "a pesar de los retos, hay algunas potencialidades que podemos aprovechar. Muchos estudiantes tienen una conexión emocional con su comunidad y con las tradiciones quechuas, lo que puede ser utilizado para motivarlos" (ED1). Esta conexión emocional y cultural con el quechua actúa como un motivador poderoso, alentando a los estudiantes a usar el idioma con más confianza en diferentes actividades.

Para concluir con la etapa del diagnóstico, la evaluación de entrada en los niños dio como resultado que la mayoría se encuentra en inicio y está vinculada con

aspectos actitudinales, sociales, culturales y pedagógicos, los cuales reflejan tanto limitaciones como potencialidades en su desarrollo durante su aprendizaje en la lengua quechua. Asimismo, en referencia al objetivo Diagnosticar el nivel de comprensión lectora en quechua como segunda lengua de los estudiantes del 5° grado de un centro educativo EIB público de Andahuaylas, podemos indicar que, de acuerdo al plan de acción, se cumplieron todas las acciones previstas: implementar la estrategia diagnóstica, evaluación de comprensión lectora en quechua (entrada) y las entrevistas a los docentes de cada aula.

4.1.2. Resultado que da cuenta del logro del objetivo 2: Aplicación de estrategias para la comprensión lectora en quechua como segunda lengua.

Las estrategias implementadas se articularon en el marco de un proyecto de aprendizaje, tal como se señala en el plan de acción. Su propósito fue fortalecer la comprensión lectora en quechua como segunda lengua en estudiantes de 5° grado, que se centró en el área de comunicación como segunda lengua.

De la misma forma, la competencia en la que se enfocó fue “Lee diversos tipos de textos escritos en quechua como segunda lengua”. A continuación, se presentan las estrategias implementadas:

Sesiones:

- i. Estrategia 1: Etiquetamos los objetos que observamos en el aula.
- ii. Estrategia 2: Ñawinchanapaq pacha muyuyninpi: papa tarpuy - Lectura de relatos sobre el mundo productivo: la siembra de papa
- iii. Estrategia 3: Yachasunchis ñawinchaspa muñamanta - Lectura de texto informativo la magia de la Muña.

iv. Estrategia 4: Uywakunamanta willakuykuna - Los relatos sobre los animales.

v. Estrategia 5: Hemisferio nisqan maqanakuy- La lucha de hemisferios.

vi. Estrategia 6: Yupaykunawan pukllaspa ñawinchasun - Juegos de números para leer.

vii. Estrategia 7: Ruwasunchik ayllu sachanchista - Construimos el árbol genealógico de la familia.

Estas estrategias fueron seleccionadas por su carácter innovador y de carácter efectivo; sin embargo, se desarrollaron muchas más, de las cuales damos cuenta en este informe dadas sus características. También se desarrollaron los siguientes talleres.

Talleres:

i. Taller 1: Willaykuna paqarimun urqkunapi - Cuentos que nacen en las Montañas.

ii. Taller 2: Riksisunchis uywakunata raskispa - Identificando animales a través de una carrera

iii. Taller 3: Riksisunchis kurkunchista - Reconocemos las partes de nuestro cuerpo.

iv. Taller 4: Yuyariy pukllaywan pachakunamanta yachasunchis - Aprendiendo sobre las prendas de vestir a través del juego Memoria.

v. Taller 5: Sachaq chiqinta churasunchis runa simipi - Completando las partes de la planta en quechua

vi. Taller 6: Llimpispá qillqasun allin mana allin kasqanchista - Dibujando y escribiendo nuestras emociones.

vii. Taller 7: Ñawinchasunchik huk willakuyta, chay apawasun hatun taytakunaq yuyayniman - Leemos un cuento que nos lleva al saber de nuestros abuelos.

Estos talleres fueron seleccionados por su carácter innovador y efectivo; sin embargo, se desarrollaron muchos talleres más, de los cuales damos cuenta en este informe dadas sus características.

4.1.2.1. Desarrollo de las estrategias más innovadoras

Las estrategias se desarrollaron con un enfoque intercultural y comunicativo, incorporando estrategias lúdicas y el uso de materiales contextualizados que respondieran a la realidad sociocultural de los estudiantes. Asimismo, se aplicó una metodología activa que fomentó la participación, la reflexión y el uso funcional del quechua como segunda lengua. A continuación, se describen las sesiones implementadas durante esta etapa, detallando sus objetivos, estrategias metodológicas y principales resultados observados.

i. Estrategia 1: Etiquetamos los objetos que observamos en el aula.

A través de esta estrategia, se pretendía lograr que los estudiantes leyeran y comprendieran un cuento andino a través de la participación, la interacción y el disfrute de la lectura. A través de actividades lúdicas y colaborativas, se buscó que los niños y niñas construyeran un significado a partir del texto, en un ambiente de aprendizaje activo y significativo. Además, al tratarse de una lectura en su segunda lengua, se tuvo especial paciencia en cada actividad, permitiendo la repetición y el refuerzo constante para que los estudiantes se sintieran más acogidos y seguros en el uso del quechua.

Para iniciar con energía y conectar con la cultura andina, se cantó la canción *Puka Pulliracha*, lo que involucró a los estudiantes con alegría y entusiasmo desde el inicio de la clase. Algunos estudiantes comentaron:

E1: Hatun mamay takirqa chay takita pachanta taqsaspa - mi abuelita cantaba esa canción cuando lavaba la ropa.

E2: Ñuqapa tiyaymi takin chay takita yachachiq - de mí, mi tía, profesor, canta esa canción.

E3: Tusuyta munachiwani chay taki yachachiq, ichaqa pinqakunin takiyta - Me gusta el ritmo, profesor, pero me da vergüenza cantar.

Seguimos con la estrategia, para activar los conocimientos previos, se dialogó con los estudiantes mediante las siguientes preguntas orientadoras: ¿Ima urqu uywakunata riqsinki? - ¿qué animales andinos conoces?, ¿qaykaqllapas uyarirqankichu kay willakuykunata uywakunamanta? - ¿alguna vez escuchaste un cuento sobre estos animales?, ¿qaykaqllapas aylluykipi willarasunkichu ima willakuytapas? - ¿alguna vez tus familiares te contaron algún cuento? Estas preguntas promovieron el diálogo y permitieron que los estudiantes compartieran sus experiencias, haciéndolos sentir parte del proceso de aprendizaje. Sobre el tema, algunos comentarios fueron:

E1: Hatun mamay willawarqam hampatumanta atuqmantawan - mi abuelita me contaba cuentos del sapo y el zorro.

E2: Ñuqa rikurqani wikuñakunata tiyuykunata watukuq rispa - yo he visto vicuñas cuando fui a visitar a mis tíos.

E3: Ñuqa riqsini atuqta - yo conozco al zorro.

Antes de iniciar con la actividad, se mostraron imágenes relacionadas con el cuento y se les pidió que predijeran de qué trataría la historia. Se les preguntó: ¿imata qawankichik kaypi? - ¿qué ven en la imagen?, ¿ima uywakunataq rikurichkan? - ¿qué animales aparecen?, ¿ima qillqasqata ñawinchasun? - ¿qué tipo de texto leerán? y ¿imamantataq rimanman kay willakuy? - ¿de qué creen que trata el cuento? Estas preguntas ayudaron a conectar la imagen con sus conocimientos previos, despertando su curiosidad antes de la lectura. Algunos comentarios fueron:

E1: Ñuqa umachachkani chay atuqqa pantachinqa ukuchata mikurunanpaq - yo creo que el zorro va a engañar al ratón para que se lo coma.

E2: Rikchakuchkan chay atuq munan mikuyta munachkan wiskachata - parece que el zorro quiere comer a la vizcacha.

Durante la lectura, se aplicaron varias estrategias para hacerla más dinámica y participativa, como ordenar la secuencia del cuento mediante algunos dibujos plasmados al azar en la pizarra. Del mismo modo, la lectura compartida permitió que los estudiantes y el docente practicante alternaran párrafos, repitiendo algunas partes clave para reforzar el significado y la pronunciación en quechua. También se realizaron pausas para formular preguntas como: ¿imakunatq chaymanta qatinqa? - ¿qué creen que pasará después?, fomentando la anticipación y la reflexión. Además, se incorporó la dramatización mediante un juego de roles, donde los estudiantes asumen un rol de los distintos personajes del texto, imitando gestos y sonidos de los personajes. Para apoyar a quienes tuvieron dificultades con ciertas palabras, se hizo

una relectura de los fragmentos más complejos y se brindaron explicaciones sencillas en su lengua materna, generando confianza en su proceso de aprendizaje.

En la etapa de poslectura, se plantearon únicamente preguntas de nivel literal, es decir, aquellas que permitieron recuperar información explícita del texto leído. Esta decisión metodológica respondió al desafío de trabajar la comprensión lectora en quechua como segunda lengua, lo cual requirió un acompañamiento progresivo. Por ello, se optó por una actividad en la que los estudiantes debían marcar la respuesta correcta entre varias opciones, en lugar de realizar preguntas de nivel inferencial o redactar respuestas escritas. Adicionalmente, se reconstruyeron oraciones simples y palabras del texto leído en grupos, lo cual enriqueció la asociación entre sonido y grafía de manera divertida. Esta estrategia facilitó que los estudiantes se centraran en comprender el texto sin sentirse sobrecargados, y permitió al docente practicante recoger evidencias claras y codificables del nivel de comprensión alcanzado.

Para consolidar los aprendizajes, se formularon preguntas que promovieron la reflexión y la expresión de opiniones, tales como: ¿imamanta kay qillqay rimachkan? - ¿de qué trataba el texto?, ¿imakunataq niwankichik kay willakuymanta? - ¿qué les pareció el cuento?, ¿imaynam tukurqun kay atuq? - ¿qué le sucedió al zorro? Dado que la expresión oral en quechua aún representaba un desafío para algunos estudiantes, se brindó apoyo con frases modelo y se otorgó el tiempo suficiente para formular respuestas con mayor seguridad. Luego, los niños completaron una ficha de aplicación para reforzar lo aprendido y estructurar sus ideas de manera escrita.

Finalmente, se utilizó el *Dado Preguntón*, una estrategia lúdica que motivó a los estudiantes. Cada cara del dado contenía frases incompletas como: Me gustó más cuando..., no me gustó cuando..., mi parte favorita fue cuando..., entre otras.

Figura 9

Actividad con el dado preguntón



Nota. Esta imagen muestra a una estudiante jugando con el dado preguntón, en la cual se buscó la reflexión de manera lúdica mediante una pregunta.

La estrategia de lectura con juego de preguntas a través del *Dado Preguntón* permitió generar un espacio de reflexión oral en quechua de lo leído, donde los estudiantes expresaron sus opiniones, emociones y preferencias respecto a la

lectura. Esta estrategia lúdica no solo fortaleció la producción oral espontánea, sino que también ayudó a consolidar la comprensión lectora, ya que los niños recordaron y comentaron partes específicas de la experiencia. Además, fomentó la confianza para hablar en quechua, ya que, al tratarse de una dinámica divertida, los estudiantes participaron con entusiasmo y sin temor a equivocarse. Esta estrategia evidenció cómo el juego puede ser un vehículo efectivo para desarrollar habilidades comunicativas en una lengua originaria.

A diferencia de lo esperado, en lugar de evitar responder, todos los estudiantes quisieron lanzar el *Dado Preguntón* y participar, lo que convirtió esta estrategia en una herramienta efectiva para fomentar la expresión oral y la reflexión sobre el cuento. Además, al tratarse de frases guiadas y de estructura sencilla, los niños y niñas se sintieron más cómodos usando la segunda lengua.

Esta estrategia se caracterizó por ser dinámica e interactiva, alejándose de una enseñanza tradicional basada en la simple lectura y preguntas escritas. A través del canto, la predicción, la lectura compartida, el juego y la expresión creativa, los estudiantes se sintieron motivados a participar y disfrutar del proceso de comprensión lectora. Al tratarse de una lectura en su segunda lengua, se priorizó la paciencia y la repetición en cada actividad, lo que permitió que los niños y niñas se sintieran más acogidos, seguros y confiados en el uso del quechua. Sus comentarios reflejaron el impacto positivo de la estrategia en su aprendizaje y en su conexión con la tradición oral andina.

La metodología empleada en esta estrategia fomentó una participación activa por parte de los estudiantes, quienes se mostraron motivados y atentos

durante el desarrollo de las actividades. En esta oportunidad, la combinación de lectura con dramatización, imágenes y el uso del *Dado Preguntón* permitió que los niños comprendieran mejor el contenido sin sentirse presionados por la producción oral o escrita en su segunda lengua.

ii. Estrategia 2: Hemisferio nisqan maqanakuy - La lucha de hemisferios

La presente estrategia fue diseñada con el objetivo de promover el aprendizaje significativo del quechua en estudiantes de nivel primario. A través de estrategias lúdicas y culturales, como las adivinanzas, juegos y cuentos tradicionales, se buscó desarrollar la comprensión lectora y el reconocimiento de los colores en quechua. La estrategia integró elementos de la oralidad andina con dinámicas participativas, fomentando en los niños y niñas una relación cercana y positiva con la lengua originaria, respetando su ritmo de aprendizaje y fortaleciendo su identidad cultural.

Para captar su atención, se presentó una adivinanza en quechua: ¿Imallasa, haykallasa? - Asa. Yanankama wiraqucha yuraq wallqayuq wamanipa willkan. ¿Imataq kanman? Algunos estudiantes con entusiasmo expresaron:

E1: Ñuqapaq rimachkan huk yuraq pismumanta - parece que habla de un pájaro blanco.

E2: Hatun taytay willawarqan huk kaqlalla watuchita - mi abuelito me contó una adivinanza parecida.

E3: Ñuqapaq huk wallpam kan - para mí es una gallina.

Seguido a ello, para activar los conocimientos previos, se formularon preguntas como: ¿ima rimaykunan kay watuchimanta qapirusunki? - ¿qué palabras de la adivinanza te llaman la atención?, ¿imataq kanman yuraq wallqayuq? - ¿qué crees que significa "yuraq wallqayuq"?, ¿riqsinkichu imachatapas yuraqwan tupaq hanaq pachapi pawakachaq uywawan? - ¿conoces algo que sea blanco y esté relacionado con una ave?, ¿huknin watuchikunta runa simipi riqsinkichik? - ¿qué otras adivinanzas en quechua conoces? Estas preguntas fomentaron la conexión con sus experiencias previas, permitiendo que los niños y niñas exploraran el quechua de manera natural. Ante ello, se obtuvieron diferentes respuestas, entre ellas:

E1: Ñuqa anchata munani uyariyta watuchikunata runa simipi - me gusta escuchar adivinanzas en quechua.

E2: Ñuqa yachayta munani llimpikunamanta mamayman willanapaq - yo quiero aprender los colores para decirle a mi mamá.

Como estrategia didáctica para el aprendizaje del quechua, se trabajó con los colores. Primero, se escribieron los nombres de los colores en la pizarra y se pronunciaron en voz alta para familiarizar a los estudiantes con la pronunciación. Luego, se realizó actividad denominada *carrera de colores*, donde los niños recibieron hojas de colores y debían pegarlas junto al nombre correspondiente en la pizarra. Esta actividad fue dinámica y fomentó la asociación entre el color y su nombre en quechua de una manera lúdica y participativa. Mientras se realizaba la actividad, algunos mencionaron:

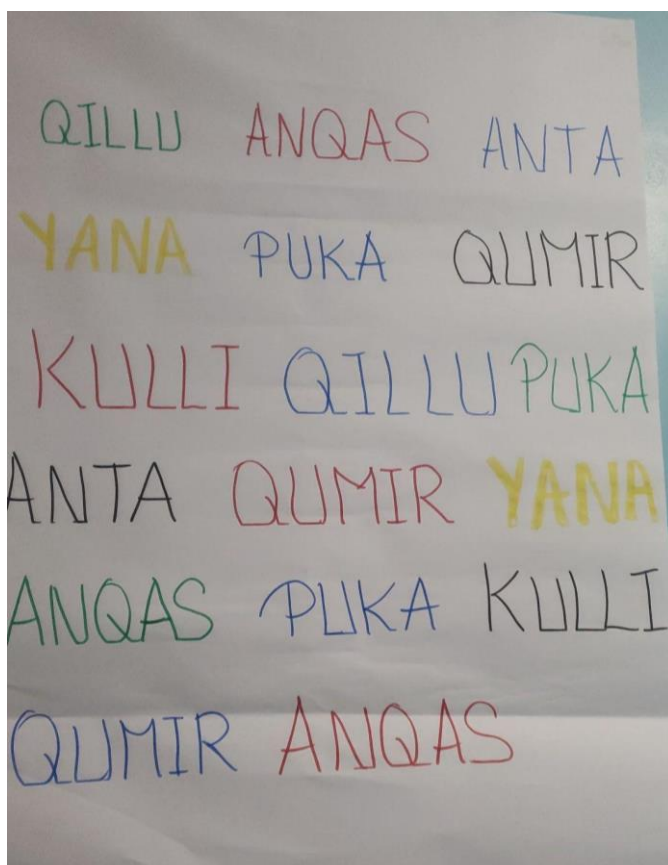
E1: Este color es 'puka', porque mi polo es de ese color.

E2: Es fácil acordarse porque el sol es '*qillu*'.

Después, se desarrolla la *Lucha de Hemisferios*, un desafío en el que los estudiantes deben decir el color con el que está escrita una palabra en lugar de leer la palabra en sí. Esta estrategia generó un pequeño conflicto cognitivo que los obligó a concentrarse y tomar decisiones rápidas, estimulando tanto el pensamiento lógico como la memoria visual. Además de ser entretenida, esta dinámica ayudó a reforzar el reconocimiento de los colores en quechua y convirtió el aprendizaje en una experiencia más activa y significativa.

Figura 10

Colores que confunden, mentes que aprenden



Nota: En la imagen se observan los nombres de los colores en quechua, pero escritos con colores diferentes.

La estrategia “Lucha de Hemisferios” logró captar la atención de los estudiantes al presentarles un reto divertido y diferente. Al tener que nombrar el color en que estaba escrita una palabra, en vez de leerla directamente, los niños pusieron en juego habilidades de concentración, memoria y pensamiento ágil. Este pequeño “conflicto cognitivo” les permitió reforzar el vocabulario de colores en quechua de manera activa, lo cual resultó clave para afianzar sus capacidades lectoras. La dinámica generó risas, asombro y una participación entusiasta, lo que evidenció que el uso de estrategias lúdicas no solo fortalecía el aprendizaje lector, sino que también promovía la actitud positiva hacia el uso de la lengua quechua.

Esta estrategia precedió a la actividad lectora, que se inició presentando una imagen relacionada con el cuento y se formularon preguntas como: ¿imatam rikunkichik kaypi? - ¿qué ven en la imagen? ¿ima uywakunata qawankichik? - ¿qué animales observan?, ¿ima qillqata ñawinchasun? - ¿qué tipo de texto leeremos?, ¿imamantataq kay qillqa rimanman? - ¿de qué crees que trata el texto? Esto ayudó a que los estudiantes activarán sus conocimientos previos y se familiarizarán con el contenido del cuento. Algunas respuestas fueron:

E1: Kay willakuypiq kaqmanta atuq pantachinqa munasqanmanta - parece un cuento donde el zorro quiere engañar otra vez.

E2: Chay uywa kaqlalla huknin watuchimanta - ese animal parece el de la adivinanza.

Durante la lectura, se emplearon diferentes estrategias para hacerla accesible y motivadora. Como se trata de una segunda lengua, se leyó con calma y paciencia, repitiendo frases clave y haciendo pausas para aclarar significados. Se utilizó la

lectura compartida, donde los estudiantes leyeron en voz alta por turnos, y se realizaron preguntas durante el desarrollo de la lectura para asegurarse de que comprendían la historia. Además, se incluyeron gestos, sonidos y dramatizaciones.

Algunos comentaron:

E1: Atuqqa atipaytapunin munan ichaqa manan atinchu - el zorro siempre quiere ganar, pero no puede.

E2: Ñuqapaq atuqta pantachirqanku - yo entendí que se burlaron del zorro.

Después de la lectura, los estudiantes respondieron preguntas como: ¿imamantam riman kay qillqay? - ¿de qué trata el texto?, ¿imakunataq niwankichik kay willakuymanta? - ¿qué les pareció el cuento?, ¿imaynatan tukurqan atuq? - ¿qué le sucedió al zorro? Esto les permitió expresar sus ideas y reflexionar sobre la historia en un ambiente donde el error es parte del aprendizaje. Como estrategia de consolidación, los estudiantes completaron una ficha de aplicación en la que organizaron sus ideas sobre el cuento.

La estrategia empleada en esta actividad fue integral, combinó adivinanzas, juegos y cuentos andinos para enseñar quechua de manera lúdica y significativa. Las adivinanzas permitieron activar conocimientos previos y conectaron a los niños con su cultura; los juegos, como la "*Carrera de Colores*" y la "*Lucha de Hemisferios*", hicieron del aprendizaje una experiencia más dinámica y divertida. Por su parte, los cuentos andinos, como "*El cóndor y el zorro*", fueron una herramienta clave, ya que no solo introdujeron nuevo vocabulario en quechua, sino que también permitieron que los niños se relacionaran con su identidad cultural. La

lectura compartida y las preguntas durante el texto ayudaron a mejorar la comprensión lectora y a fomentar la expresión en quechua de manera segura y sin presión, demostrando que el aprendizaje de una segunda lengua puede ser accesible y motivador cuando se integran estrategias diversas altamente contextualizadas.

iii. Estrategia 3: Yupaykunawan pukllaspa ñawinchasun - Juegos de números para leer.

La estrategia se organizó de forma didáctica, que articuló la comprensión lectora con el desarrollo del vocabulario numérico en quechua como segunda lengua. A través de una propuesta pedagógica lúdica y contextualizada a la cultura quechua, se buscó generar un espacio significativo de aprendizaje en el que los estudiantes interactúen activamente con el nuevo léxico, integrando el uso de la lengua originaria en situaciones comunicativas funcionales. Este enfoque permitió que la enseñanza, promueva su apropiación mediante el juego, la lectura compartida y la reflexión colectiva.

En lugar de presentar los contenidos por separado, se integraron en una dinámica lúdica y motivadora, donde cada niño y niña pudiera involucrarse activamente. Al tratarse del quechua como segunda lengua, se priorizó la repetición, el acompañamiento constante y la creación de un ambiente de confianza que favorezca el proceso de adquisición lingüística.

Se presentó una adivinanza en quechua: ¿Imallasas, haykallasas? Asa. Iskay wawqintin kuskalla purinku, kuskalla machuyanku. Lliw machukuna kaptin ñawinchaspa kichakun: ¿imataq kanman? Esta actividad permitió que los estudiantes se relacionaran con el quechua de manera lúdica.

Para activar los conocimientos previos, se realizan preguntas como: ¿ima rimaykunata kay watuchimanta yuyayniykitan qapirqam? - ¿qué palabras de la adivinanza te llaman la atención?, ¿imatataq kanman iskay wawqintin? - ¿qué crees que significa "iskay wawqintin"?, ¿imakunataq iskay iskaymantamanta qawaramurqanki aylluykipi? - ¿qué objetos o cosas de dos pares has visto en tu entorno que podrían encajar con esta descripción?, ¿huknin watuchikunata yachankichik runasimipi? - ¿qué otras adivinanzas en quechua conoces? Estas preguntas ayudaron a conectar la lengua con la experiencia de los niños y despertaron su curiosidad.

Antes de la lectura, se mostró una imagen relacionada con el tema y se formularon preguntas como: ¿imatataq qawankichik kaypi? - ¿qué ven en la imagen?, ¿ima yupaykunan kanku? - ¿qué números son?, ¿imamantaraq rimachkan kay qillqay? - ¿de qué crees que trata el texto?, ¿ima qillqayta ñawinchasun? - ¿qué tipo de texto leeremos? Esto permitió que los estudiantes activaran sus conocimientos previos y se prepararan para la lectura. A lo cual algunos comentaron:

E1: Uywakunamanta, chaypi qawarichkani achkata - sobre animales porque hay varios en la imagen.

E2: Ñuqa qawachkani hatun yupaykunata chaynallataqmi uchuychakunatapas - yo veo que hay números grandes y pequeños.

Durante la lectura, se presentó el texto utilizando distintas estrategias para que sea accesible y motivadora. Se empleó la lectura compartida, en la que los estudiantes leyeron en voz alta por turnos, y se realizaron preguntas en medio de la

lectura para verificar la comprensión. También se usaron gestos y cambios de entonación para hacer la historia más comprensible y entretenida.

Después de la lectura, los estudiantes respondieron preguntas como: ¿imamanta rimanman kay qillqay? - ¿de qué trata el texto?, ¿imaynata qawarinkichik hay kay willakuyta? - ¿qué les pareció el cuento?, ¿imaynam tukurqan yupaykunaqa? - ¿qué le sucedió con los números? Esto les permitió expresar sus ideas y reflexionar sobre la historia. Como actividad de consolidación, los estudiantes completaron una ficha de

Para reforzar el aprendizaje del vocabulario de los números en quechua, se desarrolló una estrategia lúdica. Primero, se escribieron los nombres de los números en la pizarra y se pronunciaron en voz alta para que los niños se familiarizaran con ellos. Luego, junto con los estudiantes, se fueron pegando los números donde correspondía. Posteriormente, se realizó la carrera de números, donde los estudiantes recibieron tarjetas con números, las cuales pegaron en el lugar correcto de la pizarra. Esta actividad, grupal y competitiva, resultó motivadora y divertida, y reforzó la asociación entre el número y su nombre en quechua de forma activa.

Figura 11

Jugando y contando en quechua



Nota. En esta imagen, los estudiantes están colocando las tarjetas con números en la pizarra.

Esta estrategia permitió a los estudiantes aprender y reforzar el vocabulario de los números en quechua mediante el juego y la competencia sana. La dinámica de la “carrera de números” generó entusiasmo, participación activa y trabajo en equipo, facilitando la asociación entre la palabra en quechua y su representación numérica. Al integrar el movimiento corporal y dinámica grupal, se promovió un aprendizaje significativo y divertido, motivando a los niños a seguir explorando el quechua con interés y alegría.

Posteriormente, se desarrolló la estrategia *numeripalabras*, en la que los niños trabajaron con las letras y sílabas móviles. A la señal del docente, debían localizar la palabra correspondiente al número en quechua. Quien lograba encontrarla más rápido y organizarla correctamente con sus sílabas ganaba el reto. Esta estrategia reforzó el reconocimiento de los números en quechua y la conciencia fonológica de manera lúdica y entretenida.

La metodología empleada en esta estrategia fue altamente efectiva, ya que vinculó de manera coherente la comprensión lectora con el aprendizaje de los números en quechua. El hecho de que el cuento estuviera centrado en los números permitió que los estudiantes no solo se familiarizaran con el vocabulario numérico, sino que también contextualizaran dentro de una narrativa que les resultaba interesante y cercana. La lectura compartida fue una estrategia clave, ya que, al tratarse de un proceso interactivo, facilitó que los estudiantes leyeran juntos y resolvieran dudas, y fortalecieran su comprensión en colectivo.

Las estrategias lúdicas, como la "carrera de números" y "encontrar las numeripalabras", proporcionaron un enfoque dinámico que reforzó la relación entre las palabras en quechua y los números, promoviendo la asociación visual y auditiva. Esta combinación de estrategias participativas no solo facilitó la comprensión lectora de los números en quechua, sino que también hizo que el aprendizaje fuera más significativo y memorable para los estudiantes, permitiéndoles practicar la lengua quechua en conjunto, de forma divertida y activa.

iv. Estrategia 4: Ruwasunchik ayllu sachanchista - Construimos el árbol genealógico de la familia.

Esta estrategia de aprendizaje fue diseñada para fortalecer la comprensión lectora y ampliar el vocabulario en quechua como segunda lengua, enfocándose en los miembros de la familia. A través del uso de un cuento contextualizado y diversas actividades lúdicas, se buscó que los estudiantes asociaran los términos en quechua con sus experiencias personales, facilitando así un aprendizaje más significativo y cercano a su realidad. Esta propuesta pedagógica no sólo permitió integrar el desarrollo lingüístico con la lectura, sino también fomentar una actitud positiva hacia la lengua originaria, promoviendo un entorno de confianza, curiosidad y participación activa.

Para captar su atención, se presentó una pupiletra con palabras en quechua relacionadas con los miembros de la familia. Algunos comentarios durante esta actividad fueron:

E1: Ñuqa yachaniña imata tayta kasqanta, hatun taytaymi rimallan sapa kuti - yo ya sé qué significa tayta, mi abuelo lo dice siempre.

E2: Manam riksini chu chay warmi rimayta, ichaqa kanman mamay - no conozco warmi, pero creo que es mamá.

E3: Amauta, sapa punchaw ruwasunchik pupiletras nisqa, sumaqcha kachkan - profesor, siempre hay que hacer pupiletras, es bonito.

Seguido a ello, para activar los conocimientos previos, se realizan preguntas como: ¿ima rimaykunata pupiletras nisqanmanta riksirqankuñam? - ¿qué palabras de la pupiletra ya conocían?, ¿ima rimaykunan yuyaynikita qapirqun? - ¿qué palabras les llamaron la atención?, ¿mayqin rimaykunatan anchata uyarinki wasiykipi? - ¿cuál de estas palabras escuchan más en su casa? Estas preguntas

ayudaron a conectar la lengua con la experiencia cotidiana de los niños y niñas, despertando su curiosidad, generándose los siguientes comentarios:

E1: Ñuqa yachayta munani, imaynataq nikun hermano runasimipi - quiero saber cómo se dice hermano en quechua.

E2: Ñuqa uyarirqani hatun mamayta ñaña niqta - yo escuché a mi abuelita decir ñaña.

Antes de la lectura, se mostró una imagen relacionada con la familia y se formularon preguntas como: ¿imatan rikunkichik kaypi? - ¿qué ven en la imagen?, ¿imamantaraq rimanman kay qillqay? - ¿de qué creen que trata el texto?, ¿ima qillqatam ñawinchasunchik? - ¿qué tipo de texto leeremos? Esta estrategia ayudó a los estudiantes a anticipar el contenido y activar sus conocimientos previos.

Algunos niños mencionaron:

E1: Karqam huk ayllu warmankuwan chaynallataq hatun taytakunawan - es una familia con niños y abuelos.

E2: Chaypi rikchakluchkan willanakuchkanu kуска - parece que están contando algo juntos.

Durante la lectura del cuento, se emplearon distintas estrategias para hacerla accesible y motivadora. Se utilizó lectura silenciosa, lectura compartida y lectura en grupos, permitiendo que los estudiantes leyeran en voz alta por turnos. A lo largo de la lectura, se realizaron preguntas de comprensión, y se incorporaron gestos y variaciones en la entonación para hacer la historia más comprensible y entretenida.

Posteriormente, los estudiantes respondieron preguntas como: ¿imamantam rimarqam kay qillqay? - ¿de qué trató el texto?, ¿imakunata niwaqtaq? - ¿qué les

pareció?, ¿ima ruraykunawan tukurqam? - ¿qué hechos ocurrieron? Esto les permitió expresar sus ideas y reflexionar sobre la historia leída. Como parte de la consolidación del aprendizaje, los estudiantes completaron una ficha de aplicación.

Algunos comentarios fueron:

E1: Hatun taytaypas willawanmi willakuynata sapa suka - mi abuelo también me cuenta cuentos en las tardes.

E2: Ñuqapaq chay willakuy sumaqcha, ñañan yachan ayllunmanta - me gustó la historia porque la niña aprende sobre su familia.

Para reforzar el aprendizaje del quechua, se desarrollaron actividades centradas en el vocabulario de los miembros de la familia. Inicialmente, se realizó el reconocimiento oral y escrito de los términos de los integrantes de la familia en la pizarra, acompañados por su pronunciación en voz alta. Luego, se llevó a cabo la dinámica *Carrera de Palabras*, en la cual los estudiantes recibieron una ficha con un árbol genealógico con palabras incompletas y deben completarlas con las letras que faltan. Los tres primeros estudiantes en terminar de forma correcta ganaban.

Algunos mencionaron lo siguiente:

E1: Ñuqa pantakurqani mamawan, anchaqa allicharqaniña - me equivoqué con mamá, pero ya lo corregí.

E2: Llapa rimaykunata tukuruspa atiparqani - ¡gané porque completé todas mis palabras rápido!

Después, se desarrolló la dinámica *Encontrar las famipalabras*, en la que los niños trabajaron con las letras móviles. A la señal del docente, los estudiantes debían formar correctamente la palabra de un miembro de la familia en quechua.

Esta dinámica, además de reforzar el reconocimiento del vocabulario, promovió la conciencia fonológica de forma divertida y participativa.

Figura 12

Jugando con las famipalabras en quechua



Nota. En la foto se observa a varios niños y niñas jugando con las famipalabras.

La estrategia de “Encontrar las famipalabras” permitió reforzar el vocabulario relacionado con los miembros de la familia en quechua, mediante una

experiencia lúdica y participativa. Al manipular letras móviles para formar palabras, los estudiantes desarrollaron su conciencia fonológica al identificar sonidos, sílabas y estructuras propias del quechua. Esta actividad promovió el aprendizaje activo, la concentración y el entusiasmo por el idioma, convirtiendo el aula en un espacio dinámico donde se aprende jugando.

Los estudiantes entusiasmados mencionaron:

E1: Ñuqa ruwarqani wakata yuyaspa wawata, pantarusqanin - ¡yo formé waka en vez de wawa! me confundí.

E2: Ñuqaman pisiwarqa huk rimaycha mana hinaqa atipachkarqani - a mí me faltó una letra, si no, ganaba.

E3: Huktawan atipayta munani - otra ronda más, quiero ganar.

A medida que avanzaba la estrategia, los estudiantes lograron identificar y pronunciar con mayor precisión los nombres de los miembros de la familia en quechua. La relación entre el cuento andino y el vocabulario permitió que las nuevas palabras se integraran con un contexto significativo, facilitando su comprensión y retención. Además, las actividades lúdicas, como la *carrera de palabras* y *encontrar las famipalabras*, reforzaron la memoria y la asociación de los términos de manera dinámica y entretenida.

En general, esta estrategia representó un avance significativo en el aprendizaje del quechua como segunda lengua. La combinación de lectura compartida y dinámicas interactivas generó un ambiente de aprendizaje inclusivo, motivador y adaptado al contexto de los estudiantes. Durante la lectura, que trataba sobre los integrantes de la familia, muchos estudiantes reconocieron términos como

"taytay" y "mamay", lo que les permitió establecer relación con sus propias vivencias. La lectura compartida fue acompañada de preguntas clave, gestos y cambios de entonación, lo que facilitó su mejor comprensión lectora e incrementó su motivación.

Las dinámicas interactivas posteriores, como “Encontrar las famipalabras”, contribuyeron a que los niños reforzaran de manera divertida y activa los nuevos términos en quechua. Estos logros demostraron que cuando el aprendizaje se adapta al contexto sociocultural de los estudiantes y se presenta de forma significativa, el proceso de adquisición de una segunda lengua se vuelve más efectivo y gratificante.

v. Estrategia 5: Riksisunchis uywakunata raskispa - Identificando animales a través de una carrera.

La estrategia lúdica articuló la comprensión lectora con el desarrollo del vocabulario en lengua quechua, centrada en el aprendizaje de los nombres de animales originarios de Andahuaylas. A través de un cuento contextualizado y el empleo de dinámicas, como pupiletras, se buscó generar un entorno motivador que propicie el interés y la participación activa de los niños y niñas. Estas actividades permitieron a los y las estudiantes asociar los nuevos términos con su contexto, favoreciendo el aprendizaje de la lengua originaria en un contexto familiar y significativo para sí mismos. Además, el enfoque intercultural empleado contribuyó al fortalecimiento de la identidad cultural y a la valoración de la lengua quechua.

Como actividad de motivación, se aplicó un pupiletras con nombres de animales andinos en lengua quechua. Los estudiantes debían encontrarlos y marcarlos con distintos colores con el fin de identificar cada palabra. Esta actividad

se planteó para que los niños y niñas inicien el taller con buen ánimo y con ganas de participar. Al terminar con el pupiletras, se realizaron preguntas como: ¿imataq kanmam “Pillpinto”? - ¿qué crees que significa “Pillpinto”? , ¿ima uywakunata rikurqanki kay pupiletras nisqapi aylluykipi kanchu? - ¿qué animales viste en la pupiletra que estén relacionados con tu entorno? Estas preguntas se realizaron con el fin de recopilar los saberes previos de los estudiantes.

Durante el desarrollo de la estrategia, los estudiantes se mostraron motivados a participar. Antes de brindarles la lectura, se les mostró dos imágenes: una de una vaca y otra de una oveja, con el propósito de que realicen inferencias y predicciones sobre el contenido de la lectura. Las preguntas orientadoras fueron: ¿imata qawankichik kaypi? - ¿qué ven en la imagen?, ¿imamanta rimanman kay qillqayta? - ¿de qué crees que trata el texto?, ¿ima qillqata ñawinchasun? - ¿qué tipo de texto leeremos? De esta manera se logró expandir su imaginación. Algunos estudiantes levantaron la mano y respondieron:

E1: Huk uwiqamanta wakawan - una oveja y una vaca.

E2: Riman uywakunamanta yachachiq - trata de los animales, profe.

E3: Ichapas willakuymanta - un cuento tal vez.

Posteriormente, se entregó el texto a cada estudiante, y se les indicó realizar una primera lectura individual en silencio para fomentar la concentración. Durante esta actividad, se observó que algunos estudiantes leían con atención sílaba por sílaba, mientras que otros usaban colores para subrayar. Al terminar, se realizó una lectura en grupo con la intención de que los estudiantes desarrollen la lectura fluida para así fomentar la participación. Durante esta actividad, los estudiantes leían en

turnos, algunos leían fuerte y otros en un tono bajo deletreando. Al finalizar, se les felicitó y agradeció a todos por su participación. Seguidamente, se les pidió a los estudiantes que subrayaran los nombres de animales que reconocieron en el texto. Como estrategia de lectura, se presentaron los nombres de los animales de la localidad en la lengua quechua, entre ellos: vaca, oveja, gato, cerdo, cuy, burro, entre otros. En esta actividad algunos niños y niñas comentaron:

E1: Aprendí a decir oveja en quechua es uwíqa.

E2: Yo kuchi y asnu.

Luego de la lectura, se plantearon preguntas literales e inferenciales con el fin de evaluar si comprendieron el contenido del texto; si los estudiantes respondían las preguntas, era un buen indicador. También, para reforzar su aprendizaje, se realizaron preguntas reflexivas, las preguntas fueron: ¿imamanta ríman kay qillqata? - ¿de qué trata el texto?, ¿imaynataq niwaqsi chay willakuymanta? - ¿qué les pareció el cuento? Algunos estudiantes respondieron:

E1: Nin wakaqa owijawan tiyakusqanku - dice que la vaca y la oveja estaban sentados.

E2: Paykunam maqanakusqaku, pim anchata yanapasqa nispa, ichaqa iskaynin yanaparqaku runaman - estaban peleando por quién ayudaba más, pero los dos ayudaban a la persona.

Posteriormente, se realizó la actividad denominada carrera de animales. Para ello, se utilizaron imágenes de animales del lugar, mesas y dos matamoscas, una para cada grupo, y sobre las mesas se pusieron las imágenes. Se dividió a los

estudiantes en 2 grupos: uno de niñas y otro de niños. El grupo de niñas y niños estaba alineado paralelamente, quedando frente a frente. La actividad consistía en que, el docente practicante mencionaba el nombre de un animal en quechua y al instante los estudiantes pasaban la matamosca de mano en mano hasta llegar al estudiante que se encontraba frente a la imagen del animal mencionado. Quien golpeará primero la imagen correcta con la matamosca, ganaba el punto para su equipo.

Antes de iniciar la actividad, se observó a los estudiantes animados y otros súper entusiasmados para que se inicie rápido con la actividad. Con esta actividad los estudiantes lograron un aprendizaje significativo mediante la actividad lúdica, lo cual enriqueció el vocabulario de los estudiantes en la lengua quechua. Además, el trabajo en equipos fue un extra para la actividad, debido a que, al formar los grupos y mencionar que era un versus de los niños y niñas, se incentivó aún más la participación activa de los estudiantes. Al culminar la actividad, algunos estudiantes mencionaron:

E1: Ñuqa munani yapamanta pukllayta - me gustó, hay que jugar de nuevo.

E2: Kusikunapaqmi karqa yachachiq - estaba divertido, profesor.

La última actividad que se llevó a cabo fueron las animalabras, en la que se formaron grupos de 4 o 5 estudiantes. A cada grupo de estudiantes se le brindó un mazo de tarjetas léxicas y se les asignó una palabra para armar. Los términos correspondían a los animales trabajados durante la estrategia. Esta actividad buscó reforzar el aprendizaje de los nombres de los animales en quechua mediante la

manipulación, el reconocimiento visual y el trabajo en equipo. Se recalca que se observó entusiasmo y compromiso durante el proceso de aprendizaje. Algunos comentaron:

E1: Manan lliw rimaykuna kanchu - faltan algunas letras.

E2: Allinta maskay, ukupi kachkan - busca bien, están al fondo.

La estrategia se desarrolló de manera activa y participativa, logrando captar el interés de los estudiantes y el máximo involucramiento durante el desarrollo del taller. Por otro lado, el uso de cuentos, el uso de las pupiletras, las preguntas de inferencia, la lectura compartida y las actividades lúdicas como "animalabras" lograron captar la atención e interés de los estudiantes. Ellos respondieron positivamente a estas actividades, lo que se refleja en su participación y apropiación del nuevo vocabulario. Asimismo, uno de los resultados fue la disposición de los estudiantes para interactuar tanto con el docente practicante como con sus compañeros, mostrando un ambiente de colaboración y respeto mutuo. Por otro lado, desde la perspectiva metodológica, las actividades estaban cuidadosamente planificadas para activar los saberes previos y conectar con los intereses de los estudiantes. Esta planificación favorece la comprensión lectora y el aprendizaje significativo del quechua como segunda lengua, en un espacio de respeto, juego y valoración cultural.

Figura 13

Carrera de animales



Nota. En la imagen se muestra la organización del grupo de los niños y niñas.

Esta imagen fue tomada dentro de la biblioteca de la institución educativa, durante el desarrollo de una de las estrategias. Los materiales que se emplearon fueron imágenes impresas de animales y dos matamoscas; en esta se logra observar cómo los estudiantes participan activamente y atienden a las indicaciones del docente practicante. Asimismo, se evidencia el interés por mejorar de los niños y niñas, debido a que se refleja su motivación e interés por adquirir y aprender la lengua quechua.

Figura 14

Código QR de acceso al video de participación estudiantil



Nota. El código QR permite el acceso al video que documenta la participación de los estudiantes durante la actividad “Carrera de animales”.

En el video participan los docentes practicantes y todos los estudiantes que asistieron a la sesión. Se registra el desarrollo de una estrategia en la cual los estudiantes son los principales actores, involucrándose activamente en la estrategia didáctica planteada; no solo ejecutaron la actividad con entusiasmo, sino que también evidenciaron la comprensión de las instrucciones como el contenido trabajado durante la estrategia, reflejando el avance de la asimilación del vocabulario aprendido.

La estrategia contribuyó significativamente, ya que permitió que los estudiantes relacionaran de manera dinámica y divertida las palabras en quechua con su representación visual. Esta actividad, al exigir rapidez en la identificación del animal correcto, favoreció la atención, la memoria y la asociación de

significados, lo que fortaleció la comprensión de los términos trabajados en la lectura. Además, al desarrollarse en equipos, incentivó la participación activa, la colaboración y el entusiasmo, generando un aprendizaje significativo que vinculó la comprensión lectora con el desarrollo del vocabulario en lengua originaria.

vi. Estrategia 6: Riksisunchis kurkunchista - Reconocemos las partes de nuestro cuerpo

La estrategia de aprendizaje se orientó al reconocimiento de las partes del cuerpo humano en lengua quechua, relacionando el desarrollo del vocabulario específico con la comprensión lectora, empleando un enfoque lúdico. A través de una lectura vinculada a la cultura quechua, se buscó generar un ambiente en el que los estudiantes pudieran explorar de manera activa cómo se denominan las partes de su cuerpo en quechua.

Para activar los saberes previos de los estudiantes, se realizaron preguntas con la finalidad de tener en cuenta qué conocían sobre el tema; algunas de las preguntas fueron: ¿imataq makinchikpa ruawaynin? - ¿cuál es la función de las manos?, ¿imataq chakinchik ruwaynin? - ¿para qué servirán los pies?

Antes de iniciar la lectura, se presentó la imagen de una niña en la que se señalaban diversas partes del cuerpo humano. La imagen ayudó como punto de partida para que los estudiantes generen inferencias y establezcan relación entre la imagen y el contenido del texto. Se formularon preguntas como: ¿imata rikunkichik kaypi? - ¿qué ven en la imagen?, ¿imamantataq kay qillqa ñawinchasqanchik rimanqa? - ¿de qué tratará el texto que leeremos hoy?, ¿ima qillqatataq

ñawinchasunchik? - ¿qué tipo de texto creen que leeremos? Algunos estudiantes mencionaron:

E1: Huq warmachamanta - una niña

E2: Sí, y la mano es maki

Se les brindó la lectura y se les pidió que lean en silencio, subrayando con colores las palabras que ellos consideraban relacionadas con las partes del cuerpo humano. Esta estrategia facilitó la identificación visual y asimilación de los términos nuevos en lengua quechua, ya que los colores que se usaron al subrayar ayudaron a distinguir las palabras clave.

Luego, se desarrolló una lectura en cadena, donde uno de los docentes practicantes inició leyendo una oración, seguido por un estudiante que continuaba desde la parte donde se había quedado el anterior lector, y así sucesivamente hasta completar el texto. Esta técnica promovió la participación equitativa, reforzó la lectura fluida y fortaleció la seguridad de los estudiantes al leer en voz alta. Después, el docente practicante realizó la siguiente pregunta: ¿ima rimaykunatan qatiparqanki? - ¿qué palabras subrayaron?, con el propósito de identificar los términos que a los estudiantes les había llamado la atención, y verificar si se lograba reconocer el vocabulario específico trabajado. Algunos estudiantes respondieron:

E1: Ñuqa ruwarqani kurkun, maki chaymantapas rinritawan - yo hice kurkun, maki y rinri.

E2: Ñuqapas ruwarqani rinri chaymantapas ñawi - también había hecho rinri y ojo.

Seguidamente, se planteó algunas preguntas reflexivas como: ¿imamantan riman kay qillqay ñawinchasqaki? - ¿de qué trata el texto que leíste?, ¿imakunata niwaqtaq kay willakuymanta? - ¿qué les pareció el cuento?, ¿imaynataq tukurqan Lola kay willakuypi? - ¿qué le sucedió a Lola en el cuento?, con la intención de evaluar el nivel de comprensión lectora del texto leído por parte de los estudiantes. Estas preguntas permitieron recoger impresiones personales, inferencias y elementos clave de la narración.

Posteriormente, se desarrolló una actividad con recursos visuales y kinestésicos, la cual consistió en la presentación de dos siluetas humanas, una femenina y otra masculina, colocadas en la pizarra. La consigna fue que los estudiantes, de manera voluntaria, identificaran y señalaran con un plumón cómo se llaman en quechua las diferentes partes del cuerpo representadas en la silueta. Se evidenció que la gran mayoría de los estudiantes participaron; también hubo otros estudiantes que manifestaron dudas, solicitando apoyo a los docentes practicantes, quienes los orientaron sobre cómo se llamaba alguna parte del cuerpo que ellos querían escribir en la pizarra.

Luego, se llevó a cabo otra actividad denominada *completar palabras*. Para ello, se brindó una ficha a cada estudiante que contenía dos siluetas (varón y mujer) y palabras incompletas vinculadas al tema trabajado. El propósito de esta actividad consistió en que los estudiantes completaran las palabras a las cuales les faltaba una o dos letras y/o sílabas. Se desarrolló de manera individual para ver qué tanto lograron entender los estudiantes; al ver sus fichas, se observó que más de la mayoría logró completar estas palabras, a excepción de unos dos estudiantes, a los cuales se les brindó la ayuda y retroalimentación inmediata.

Se formaron grupos de 4-5 estudiantes con los cuales se realizó la actividad denominada piecipalabras. Para ello se brindaban tarjetas a cada grupo de estudiantes; las tarjetas contenían letras; con estas se formaron palabras. Uno de los docentes practicantes mencionaba una palabra (la cual había sido trabajada) y la tenían que formar los estudiantes con las tarjetas que se les había brindado. Durante la ejecución se contempló a estudiantes trabajando en equipo: uno decía qué letras contenía la palabra, otro buscaba las letras, mientras una iba armando estas letras. Mencionar también que, cada cierto tiempo, iban rotando sus roles, lo cual ayudó a que todos participaran equitativamente y de la misma manera.

Antes de finalizar con todo el taller de estrategias, se realizaron preguntas de metacognición, con el fin de tener en cuenta si las actividades planteadas en el taller fueron de su agrado, algunas preguntas fueron: ¿imatan yacharqanchik kay punchawpi? - ¿qué aprendimos el día de hoy?, ¿imapitaq yanapasunki kay yachasqayki? - ¿de qué te servirá lo aprendido?, ¿karqanchu sasachaykuna? - ¿tuvieron alguna dificultad?

La estrategia desarrollada mostró resultados positivos en cuanto al aprendizaje y la participación activa de los estudiantes. Los estudiantes se mostraron comprometidos durante el desarrollo de las actividades. Por otro lado, el uso de imágenes y preguntas fue clave para que los estudiantes pudieran comprender mejor el contenido y relacionarlo con su propio cuerpo y contexto.

La mezcla de las estrategias lúdicas como "piecipalabras" y la repetición de palabras relacionadas con las partes del cuerpo humano permitió que los estudiantes consolidaran su aprendizaje de forma práctica y divertida, ya que se les vio

comprometidos con la actividad; por otro lado, mejoraron su fluidez y comprensión lectora al emplear las palabras en lengua quechua durante las estrategias. Además, la dinámica de los grupos permitió que los estudiantes aprendieran unos de otros, resolvieran dudas y se motivaran mutuamente para completar las tareas. Se empleó un enfoque inclusivo y dinámico que favoreció la participación activa de todos los estudiantes, lo cual permitió un aprendizaje significativo y contextualizado a la cultura y para sí mismos.

Figura 15

Conociendo nuestro cuerpo, paso a paso



Nota. En la imagen se observa a los estudiantes completando su ficha de trabajo sobre las partes del cuerpo en quechua.

La fotografía fue tomada en la biblioteca de la institución educativa, durante la primera estrategia; en esta se observa a estudiantes participando en la actividad denominada “carrera de completar palabras”; las palabras que completan refieren a las diferentes partes del cuerpo humano, por ejemplo, maki-mano, chaki-pie, ñawi-ojo, etc. Por otro lado, podemos observar a niños y niñas concentrados en realizar la actividad, en cómo cada uno trabaja de manera individual poniendo en práctica lo aprendido en el taller. Se evidencia que comprendieron el contenido, puesto que realizan la actividad sin ayuda o asistencia permanente.

vii. Estrategia 7: Yuyariy pukllaywan pachakunamanta yachasunchis - Aprendiendo sobre las prendas de vestir a través del juego Memoria.

La siguiente estrategia de aprendizaje fue planificada como una propuesta pedagógica que vincula la comprensión lectora con el desarrollo del vocabulario de las prendas de vestir en lengua quechua. A partir de un cuento adaptado al contexto del estudiante y la incorporación de estrategias lúdicas, se buscó generar un ambiente de participación activa, en el que los niños y niñas reconocieran y nombraran las prendas de vestir empleando el quechua. Las actividades lúdicas fueron planteadas de acuerdo a sus necesidades educativas, teniendo en cuenta que los estudiantes muestran mayor interés con el uso de materiales concretos y palpables; por otro lado, es relevante tener en cuenta la práctica y redundancia del vocabulario para consolidar lo aprendido.

Al iniciar, se saludó cálidamente a los estudiantes, lo cual fue correspondido por los mismos; luego de ello se realizaron preguntas para recoger los conocimientos previos de los estudiantes, donde se hicieron las siguientes

preguntas: ¿imawanmi pachakunchik chakinchikta mana chirinanpaq? - ¿qué es lo que usan en los pies para no sentir frío?, ¿ima pachakunataq churakunchik anchata chirimuptin? - ¿qué prendas suelen utilizar cuando hace mucho frío? Algunos estudiantes respondieron:

E1: Pachakunata - la ropa

E2: warakuna chumpawan - pantalones y casacas

E3: Chaki pistuna chakipi - medias en los pies

Luego de escuchar a los estudiantes, se les agradeció por su intervención y participación; posterior a ello, se dio a conocer el tema a trabajar. Después se pegaron unas imágenes en la pizarra, las cuales eran algunas prendas de vestir como una falda, sombrero y pantalón. Se plantearon algunas preguntas a los estudiantes, con el fin de involucrarlos: ¿imatan rikunkichik kaypi? - ¿qué ven en la imagen?, ¿imapaqtaq kanman? - ¿para qué servirá?, ¿ima qillqataq ñawinchasunchik? - ¿qué tipo de texto leeremos?, ¿imamantataq rimanman kay qillqa? - ¿de qué crees que trata el texto? Algunos estudiantes respondieron:

E1: Huk waramanta rukumantawan - un pantalón y sombrero.

E2: Pachaqa mana chiriwananchikpaqmi - la ropa es para no sentir frío.

E3: Kantaqmi walipas, mamitay churakunpuni - también hay la falda, mi mamá se pone falda.

E2: Ñuqapaqpas churakunmi walita rukuntawan - de mí también y con un sombrero.

Siguiendo con la estrategia, se dieron las indicaciones para empezar con la lectura en dúos, con la intención de fomentar la colaboración y aprendizaje en parejas para desarrollar su seguridad y fluidez al leer textos en quechua. Luego de ello, se realizó una lectura guiada en conjunto con uno de los docentes practicantes para que los estudiantes comprendan mejor el texto, identificando ideas principales, y vocabulario nuevo sobre las prendas de vestir, para esta actividad, se les pide alistar sus colores y en el transcurso de la lectura los estudiantes van subrayando las palabras que hagan referencia a las prendas de vestir; en esta actividad los niños estuvieron al pendiente de la lectura y quién lee, después de ello, se pidió a algunos estudiantes que lean lo que resaltaron:

E1: Ñuqa ruwarqani wali chaymanta usuta - wali y usuta hice yo.

E2: Ñuqa ruwarqani chumpi chaymanta chulluta - yo solo marque chumpi y chullu.

E3: Ñuqapas ruwarqanin punchu, chaymanta rukuta - yo hice punchu y ruku.

Luego, al culminar con la lectura, se hicieron preguntas literales para verificar si los estudiantes comprendieron el texto, como los hechos y detalles, las preguntas fueron: ¿imamantan riman kay qillqa? - ¿de qué trata el texto?, ¿pitaq aswan hatun runa? - ¿quién es el personaje principal? Algunos estudiantes respondieron:

E1: Patricio pacha qusqankunamanta - de que le dan ropa a Patricio.

E2: Hatun taytan qun mana chirinanpaq - para que no tenga frío, le da su abuelito.

Después, se les felicitó a los que participaron, y a los que no también se les animó para que puedan participar en la siguiente ocasión. Se hizo que todos los niños guarden su lectura y se indicó que los estudiantes repitan estas palabras un par de veces para no olvidarlas y de esa manera refuercen lo aprendido. Luego de ello se pidió que voluntariamente digan qué nombres de las prendas de vestir había en la lectura; los estudiantes dijeron:

E1: Karqan chullu kunka pistunawan - había chullu, kunka pistuna

E2: Punchuqa kurkupaqmi - punchu, que es para el cuerpo

Siguiendo con la estrategia de juego de memorias, se dividió a los estudiantes por dúos y a cada dúo se le brinda un juego de tarjetas, de las cuales una tiene la imagen de una prenda y la otra contenía el nombre de esa prenda en quechua. Cada dúo de estudiantes debía ponerlos sobre la mesa, de manera que la parte posterior que está con la imagen y/o escrito; va contra la mesa, quedando así la parte en blanco en la parte superior, ganaba el o la estudiante que obtenía más parejas de tarjetas; se propuso esta actividad para fortalecer la memoria visual y mejorar la concentración y/o atención de los estudiantes a las palabras e imágenes en quechua, dado que al buscar los pares de cada tarjeta tenían que recordar la ubicación y detalles de la otra. Por otro lado, esta actividad permitió que los estudiantes puedan incorporar estos nuevos términos a su vocabulario, cabe

mencionar que un dúo de estudiantes requería ayuda y se les brindó la atención que necesitaban.

Finalmente, se realizaron preguntas de metacognición, las cuales fueron para tomar en cuenta las opiniones y sentimientos de los estudiantes durante el desarrollo de la sesión: ¿imatam yacharanchiq kay punchawpi? - ¿qué aprendimos el día de hoy?, ¿imapitaq yanapasunki kay yachasqaykita? - ¿de qué te servirá lo aprendido?, ¿ima sasachaykuna karqan? - ¿tuvieron alguna dificultad? Algunos estudiantes participaron respondiendo:

E1: Yacharqayku pachakunapata sutinta - aprendimos nombres de las ropas.

E2: Asllata sasachakurqani, kay tarjeta nisqata tarispa, mana yuyarqanichu maypi kachkarqa masanta - un poco nomás, para encontrar las tarjetas, no me acordaba de sus parejas.

Esta estrategia fue exitosa en términos de la participación y el aprendizaje de los estudiantes. Los niños y niñas estuvieron comprometidos desde el inicio, mostrando interés al responder las preguntas iniciales que permitieron activar sus saberes previos, lo que facilitó el desarrollo de las actividades. Por otro lado, se observó una participación activa de los estudiantes en las dinámicas grupales, como la lectura y el juego de memorias, lo cual fomenta tanto el aprendizaje individual como colectivo. Los estudiantes no solo respondieron a las preguntas del texto, sino que también interactuaron de manera efectiva durante las actividades lúdicas, como la búsqueda de tarjetas con palabras e imágenes. Este tipo de actividades permitió a los estudiantes mejorar y reforzar el vocabulario relacionado con las prendas de

vestir, lo que facilitó la retención de los conceptos desarrollados en el taller. Por otro lado, se empleó una estrategia variada que combinó actividades prácticas y lúdicas, lo que favoreció el aprendizaje significativo. La lectura guiada, junto con el subrayado de palabras, fue una estrategia eficaz para ayudar a los estudiantes a identificar las prendas de vestir dentro del texto; además, el uso de imágenes y el vocabulario en quechua permitió que los estudiantes aprendieran y generaran interés. Como docentes practicantes tenemos en cuenta que su participación en el proceso de aprendizaje nos muestra su compromiso con la mejora continua y la adaptación a las necesidades de los estudiantes, que cada día que pasa es un día que aprenden más y mejoran e incrementan su repertorio en quechua.

Figura 16

Recordando nuestra forma de vestir



Nota. En la imagen se muestra a las estudiantes realizando la actividad de “memorias”.

La fotografía es dentro de la biblioteca de la institución educativa, durante el desarrollo de una estrategia lúdica; en esta se observa a dúos de estudiantes participando de la actividad denominada “Memorias”. Cada uno de estos dúos hace uso de las tarjetas que se les brindó; cada participante busca la pareja de cada tarjeta. Por otra parte, se puede apreciar a cada estudiante enfocado en encontrar las parejas de cada tarjeta, aplicando así de manera práctica las nuevas palabras adquiridas durante el desarrollo de la estrategia. Por otra parte, al emparejar y buscar las tarjetas, identifican visualmente los términos en quechua, lo cual fortalece su comprensión y la retención del nuevo vocabulario adquirido, así mismo asocian la imagen con la palabra, lo cual es fundamental para el aprendizaje del quechua.

Figura 17

Código QR sobre el juego de memorias



Nota. El Código QR lleva a un video en el que se puede apreciar cómo los estudiantes realizan la actividad relacionada con las prendas de vestir en quechua.

En el video participan todos los niños y niñas que asistieron a la sesión de aprendizaje y los tres docentes practicantes, la actividad que se registra es el desarrollo de una estrategia lúdica donde los estudiantes se involucran activamente. El video evidencia el aprendizaje significativo y contextualizado a través de la asociación entre imagen-palabra, puesto que su uso fortalece la comprensión y retención de las nuevas palabras adquiridas durante el desarrollo de la estrategia. Por otro lado, una de las mejoras que se observan es la aplicación del vocabulario y posterior a ello, una apropiación de los términos; además, la vinculación entre imágenes y palabras en quechua refuerza su comprensión.

Esta estrategia permitió que los estudiantes aprendan vocabulario en quechua relacionado con las prendas de vestir de manera dinámica y significativa. Esto se logró gracias al uso del cuento, las imágenes y el juego de memorias, que facilitó que los niños relacionen palabra e imagen, favoreciendo la comprensión lectora y la retención de palabras nuevas. Asimismo, se promovió la participación activa y el trabajo en parejas, lo cual fortaleció tanto la seguridad en la lectura como la cooperación entre compañeros. Gracias a estas actividades lúdicas, los estudiantes no solo ampliaron sus conocimientos en quechua, sino que también mostraron interés y motivación por usarlo en contextos cotidianos.

viii. Estrategia 8: Sachaq chiqinta churasunchis runa simipi - Completando las partes de la planta en quechua.

La estrategia tuvo como objetivo principal que los estudiantes lean y comprendan un cuento andino, utilizando estrategias dinámicas que promuevan la participación activa, la interacción grupal y el disfrute de la lectura como

experiencia cultural y lingüística. Para lograrlo, se implementaron actividades lúdicas y colaborativas, como dramatizaciones, preguntas guiadas o juegos, que facilitaron la construcción colectiva de significado a partir del texto, asegurando que el aprendizaje fuera activo y significativo. La lectura se realizó en quechua, se aplicó una metodología paciente y reiterativa, con repasos constantes y refuerzos oportunos para consolidar la comprensión y el vocabulario. Esto permitió que los niños y niñas se sintieran acogidos y seguros al expresarse en quechua, reduciendo la ansiedad frente al error y fomentando una mayor confianza en el uso de la lengua. Además, al tratarse de un cuento andino, la actividad revalorizó la tradición oral indígena, vinculando la lectura con su contexto cultural y fortaleciendo así su identidad lingüística y pertenencia comunitaria.

Se inició con un saludo en quechua y actividades permanentes para generar un ambiente acogedor y seguro. A través del diálogo con los estudiantes, se les orientó sobre el tiempo, el espacio y las normas de convivencia, reforzando así un clima de respeto y participación activa. Esta interacción no solo permitió recordar los acuerdos del aula, sino también fomentar la responsabilidad sin conflictos, asegurando que todos se sintieran escuchados y motivados para el aprendizaje.

Como actividad motivacional se empleó el Spotify literario, que consistía en que el docente pone una música relacionada al tema para que los estudiantes escuchen, y luego de escuchar se les indica que tienen que escribir 10 palabras que escucharon durante la reproducción del audio; así mismo se les indicó que hagan una interpretación de la canción con las palabras que anotaron y finalmente, después de pegar la ficha, se les indica que hagan un dibujo del instrumento que se escuchó en el audio.

A continuación, se recogieron los saberes previos mediante las siguientes preguntas: ¿yurakunapa imankunanta riqsinki? - ¿qué parte de una planta conoces?, ¿yachankichu ima yurakuna wiñan ayllunchikpi, yachaywasinchikpi rikusqanchiskunamantapas? ¿maykinkunataq? - ¿sabes qué otras plantas crecen en nuestra comunidad, además de las que vemos en la escuela? ¿cuáles son? Estas preguntas ayudaron a identificar las plantas del contexto, fomentando un diálogo enriquecedor donde los estudiantes compartieron sus observaciones, tradiciones, todo esto desde sus experiencias vivenciales, como las plantas que conocían dentro y fuera del contexto, a lo que algunos estudiantes comentaron:

E1: Eucaliptuhina sachakuna wiñan ayllupi - los árboles como el eucalipto crecen en la comunidad.

E2: Rapinkuna, tikankuna hinaspa sapinkunapas - las hojas, flores y raíces.

E3: Sara, quinua chaymanta papa yurakuna - plantas como maíz, quinua y papas.

Antes de la lectura se mostró una imagen sobre una planta, donde esta imagen está relacionada con el tema del texto, y los estudiantes observan y predicen el contenido de la lectura para la sesión mediante las siguientes preguntas: ¿ima qillqayta ñawinchasunchik? - ¿qué tipo de texto leeremos?, ¿imamantataq riman kay qillqay? - ¿de qué trata el texto? Con estas preguntas se busca activar los conocimientos previos de los estudiantes y estimular su curiosidad antes de la lectura. De esta manera, los estudiantes van a analizar, comprender y reflexionar sobre lo observado, favoreciendo la motivación y atención e interés antes de iniciar

la lectura; algunos estudiantes respondieron con mucha energía, mencionando lo siguiente.

E1: Chaypi rikuyku huk yurata - en la imagen se muestra una planta.

E2: Ñawinchasunchik yurakunamanta - vamos a leer sobre las plantas.

Durante la lectura se aplican varias estrategias, como las lecturas en grupos, guiadas, para crear un ambiente motivador. Se brinda un tiempo para que los estudiantes lean en voz baja, ayudando a familiarizarse y comprender con el texto, para luego leer en voz alta, eligiendo de manera voluntaria a un estudiante que quiera iniciar la lectura y luego, de manera sorpresa, mencionar a otro estudiante para que siga la secuencia de la lectura y así sucesivamente. De esta manera, se mejora la comprensión lectora y la concentración; para ello se utiliza la estrategia del subrayado, en la cual los estudiantes marcan las palabras que no comprenden, con el fin de aclarar dudas mediante la participación activa. Después de la lectura, se realizan preguntas como: ¿imamantan riman kay qillqa? - ¿de qué trata el texto?, ¿imakunata niwaqtaq kay willakuymanta? - ¿qué les pareció el cuento?, con el objetivo de evaluar su comprensión lectora. Posteriormente, se lleva a cabo una retroalimentación, que permite a los estudiantes mejorar su aprendizaje, identificar sus errores y corregirlos, fomentando así un pensamiento crítico y reflexivo. Además, esta estrategia busca reforzar el vocabulario relacionado con las partes de las plantas en quechua.

E1: Profesor, trata de la saramama.

E2: Karqam uña chakrachan - tenía su chacra, que era pequeña.

La siguiente actividad consistió en pegar en la pizarra una imagen de una planta junto con tarjetas que contenían los nombres de sus partes escritos en quechua. Los estudiantes se organizaron en grupos de manera libre, lo que fomentó la interacción social y el trabajo colaborativo. Durante la actividad, se utilizó un termómetro como herramienta lúdica para medir el tiempo que cada equipo demoraba en asociar correctamente las tarjetas con las partes de la planta en quechua, agregando un elemento de competencia sana y motivación. Esta dinámica no solo reforzó el vocabulario en lengua originaria, sino que también permitió evaluar la rapidez y precisión en el reconocimiento de los términos, al tiempo que se fortalecían habilidades como la comunicación, el liderazgo y la resolución de conflictos dentro de los equipos. La combinación de elementos visuales y lúdicos facilitó un aprendizaje significativo y contextualizado, a lo que algunos estudiantes participaron comentando lo siguiente:

E1: Chay tika wiñan chakraypi - esa flor crece por mi chacra.

E2: Profesor, no sé cómo se dice la raíz en quechua.

Asimismo, esta estrategia didáctica consiste en formar palabras mediante las letras móviles. Esta consiste en que los docentes indican una palabra en quechua para que los estudiantes formen dicha palabra con las letras que se encuentran en sus mesas. La dinámica se realiza en grupos de 4 estudiantes, con el objetivo de que, de manera colaborativa, puedan armar palabras u oraciones relacionadas con el tema trabajado en clase. De igual manera que la actividad anterior, se va a medir con un termómetro y el que lo haga en el menor tiempo posible será el ganador.

E1: Yachachiq ñuqayku tukuykuruniña - profesor, nosotros terminamos.

E2: Yachachikuna mana yachanchikchu kayqa allinchu icha manachu, yanapawayku - profesores, no sé si está bien, ayúdenos.

E3: Ñuqayku atipaykuñam - Nosotros ganamos.

Figura 18

Jugamos con las letras móviles



Nota: En la imagen se puede apreciar a los estudiantes formando palabras con letras móviles, relacionadas con el texto trabajado.

Durante la actividad lúdica desarrollada en el aula como parte de la estrategia de reforzamiento del vocabulario en quechua, los estudiantes,

organizados en equipos alrededor de mesas, buscaban letras dispersas para formar palabras relacionadas con las partes de la planta, como wayta (flor) y ruru (fruto). En la imagen capturada, en la biblioteca de la IE primaria Andahuaylas, se observa a niños y niñas concentrados y entusiasmados, manipulando tarjetas con sílabas o letras sueltas (plantipalabras) mientras comparaban sus avances con las láminas ilustrativas de plantas colocadas como referencia. La dinámica generó reacciones espontáneas: risas, gestos de emoción al encontrar una letra clave y colaboración inmediata cuando algún compañero tenía dificultades, evidenciando un aprendizaje cooperativo y motivación. Esta actividad implementada en la fase de consolidación del proyecto de aprendizaje aporta evidencia clave a la investigación al demostrar cómo las estrategias lúdicas basadas en materiales concretos y contextualizados favorecen la retención del vocabulario en quechua, fortalecen la interacción social y reflejan un avance significativo en la comprensión lectora y escrita de la lengua originaria.

En particular, la estrategia contribuyó a la comprensión lectora al exigir que los estudiantes identificaran, organizaran y relacionaran las letras con las palabras y estas, a su vez, con su representación gráfica en las láminas, lo que estimuló la decodificación, la inferencia y la asociación de significados en un contexto real. Además, la actitud participativa y el apoyo mutuo observados validan la eficacia del enfoque colaborativo para reducir barreras afectivas en el aprendizaje de una segunda lengua.

ix. Estrategia 9: Llimpispá qillqasun allin mana allin kasqanchista - Dibujando y escribiendo nuestras emociones.

El objetivo de esta estrategia fue que los estudiantes identifiquen y expresen sus emociones en quechua a través de estrategias lúdicas e interactivas, integrando el uso de recursos audiovisuales, cuentos y dinámicas grupales. Partiendo de la observación de un video motivador, se activarán saberes previos mediante preguntas reflexivas sobre las emociones propias y ajenas. Luego, mediante la lectura de un cuento andino y actividades lúdicas como el dibujo de emociones en globos y la formación de emocilabras con letras móviles, se busca fortalecer el vocabulario emocional en quechua (kusisqa, llakisqa, mancharisqa, entre otros). Todo ello en un ambiente de aprendizaje colaborativo donde, además de practicar la lengua originaria, los estudiantes reflexionarán sobre la importancia de reconocer y gestionar sus emociones, vinculando estos aprendizajes con su vida cotidiana y su identidad cultural.

Al iniciar con el taller de estrategias, se implementaron las normas de convivencia, así mismo el saludo en quechua, donde se empiezan a familiarizar con el idioma; luego se pasó a la motivación, donde los estudiantes observan atentamente un video, que trata sobre un joven que ayuda a las personas que necesitan, luego de un vagabundo que duerme en la puerta de una tienda y el dueño lo corre molesto. El docente pide que los estudiantes tomen mucha atención y escriban las palabras o frases que escuchan o ven en el video; luego se realizan preguntas como: ¿ima allin mana allinkunata rikurqanki video nisqapi qawasqaykipi? - ¿qué emociones reconociste en el video?, ¿imaynataq churakurqanki chayta rikuspa? - ¿cómo te sentiste al verlo?, ¿ima allin mana allin kasqaykita yuyariranki kay punchawpi? - ¿qué emociones has experimentado hoy?, ¿imaynataq qampan runakuna churakurqanku video nisqapi? - ¿cómo crees que se

sentían los personajes en las diferentes partes del video?, ¿imatataq kanman allin mana allin kay? - ¿qué serán las emociones? Estas interrogantes tienen el objetivo de permitir a los estudiantes vincular el contenido con sus experiencias personales y prepararse para el aprendizaje del día, así mismo, activa sus curiosidades sobre las emociones que identificaron durante el video. Esto ayuda a introducir el tema, obteniendo respuestas participativas de los estudiantes:

E1: Karqa huk runa hawapi kinraykunapi puñuq hinaspa yuyapacharqaku runamasinmanta - que se trataba de una persona que dormía en la calle y reflexionaron sobre cómo se sentía esa persona.

E2: Huk runamanta mana allin churakusqanmanta - sobre una persona que se sentía mal.

Antes de empezar con la lectura, se les presenta una imagen sobre un grupo de personas que tienen la cara de diferentes emociones; luego se les hace algunas preguntas: ¿imatataq rikunkichik kaypi? - ¿qué se observa en las imágenes?, ¿imamantataq rimarinqa kay willakuyninchik? - ¿sobre qué tratará nuestro cuento? Estas preguntas tienen como objetivo activar sus conocimientos previos sobre las emociones en quechua, desarrollar su capacidad de predicción al anticipar el tema del cuento, generando el interés por la lectura mediante elementos visuales, y promover la expresión oral al describir lo observado y compartir sus hipótesis narrativas, a lo cual los niños y niñas respondieron.

E1: Yachachiq, ñuqa rikurqani achka uyachakunata - profesor, yo veo que hay diferentes tipos de carita.

E2: Ñuqa rikuchkani kasqanta huk kusi uyacha hukninñataq piñasqa kachkan - yo observo que hay una carita feliz y uno que está molesto.

Continuando con la estrategia, se presentó el título del cuento 'Sofía Kanchaq Llimpikuna Tarisqanmanta' para generar curiosidad e interés en los estudiantes, además de recolectar sus saberes previos. Se plantean preguntas predictivas como: ¿ima allin mana allin kasqanta qanpaq rikurimunqa kay willakuypi? - ¿qué emociones creen que aparecerán en la historia?, ¿imaynataq tarikuchkanman hatun umallik? - ¿qué podría estar sintiendo la protagonista? Estas preguntas ayudan a activar su imaginación y los preparan para la lectura del texto. Además, esta estrategia no solo genera interés y motivación por la lectura, sino que también permite recuperar conocimientos culturales, lingüísticos o experienciales, a lo que algunos estudiantes respondieron diciendo lo siguiente:

E1: Yachachiq, llakikuyta yuyaykuni, hinallataq video nisqapi llakisqa hawakun - profesor, creo que tristeza, porque en el video vimos que estuvo triste.

E2: Kay qillqaqa rimanqan Sofiamantam - nuestro texto tratará de Sofía.

Durante la lectura, se optó por emplear diferentes estrategias de lectura que ayuden a los niños a leer y comprender mejor el cuento; una de ellas fue la lectura silenciosa, donde el docente pide a los estudiantes que puedan leer en voz baja, luego en voz alta y finalmente en cadenas; además, se desarrolla con pausas para verificar la comprensión lectora mediante la siguiente pregunta: ¿imaynam tarikuchkan sofiaqa kunanmi? - ¿qué emoción está sintiendo Sofía ahora? Se

utilizaron gestos y cambios de entonación para representar las emociones, haciendo la lectura más expresiva. Para facilitar la comprensión en L2, se repitieron algunas palabras claves (kusisqa, llakisqa) y se brindaron explicaciones sencillas en español cuando es necesario.

E1: Yachachiq, ñuqapaq sumaqchan kachkan chay willakuy - profesor, está bien bonito el cuento.

E2: Profesor, ¿qué quiere decir con piñasqa y llakisqa?

E3: Yachachiq, huktawan ñawinchasun, kunanqa ñuqa qallarisaq - profesor, hay que volver a leer, pero quiero empezar yo.

Después de la lectura, los estudiantes responden preguntas de reflexión: ¿imamanta rimarqan kay willakuy? - ¿de qué trató el cuento?, ¿ima runa allin mana allin kasqanta tarirqanki? - ¿qué emociones identificaron?, ¿imaynataq qankuna kaspachurakuwaq chaypi tarikuspa? - ¿qué habrían sentido ustedes en esa situación? El objetivo principal de estas preguntas fue evaluar y profundizar la comprensión lectora e identificar el tema central y los eventos clave de la historia, así mismo el análisis de las emociones en quechua para reconocer y nombrar. Esta estrategia no solo verifica el entendimiento del texto, sino que también promueve el pensamiento crítico, la autorreflexión y el diálogo grupal sobre las diferentes perspectivas emocionales que surgen de la narración; esto les permite expresar sus ideas y conectar la historia con sus propias vivencias durante su vida diaria.

E1: Lucia kanchaq llimpiku tarisqanmanta - el encuentro de Lucía con luces de colores

E2: Yachachiq, karqa huk tawa kuchu churana chaypa ukunpi kasqa llimpikuna - profesor, había una caja y dentro algunos colores.

E3: Hinallataqsi nin chay llimpikunaqsi lluksimunku hinaspa karqa Luciapa allin mana allin kasqanta - también dice que esos colores salían como y se convertían en una emoción de Lucía.

La estrategia de consolidación fue completar una ficha de aplicación donde relacionan emociones con situaciones del cuento; para reforzar el vocabulario en quechua, se implementan dinámicas interactivas, donde el docente indica que consiste en que cada estudiante infla un globo, dibuja una emoción y escribe su nombre en quechua (mancharisqa - asustado). Luego, comparten su trabajo en parejas, practicando la pronunciación.

E1: Profesor, yo hice triste igual a llakisqa.

E2: Yo hice feliz, que es kusionqa.

Luego se pasó a la otra dinámica, la cual consiste en formar grupos de estudiantes para que puedan formar palabras sobre las emociones con letras móviles. Esto inicia cuando el docente les da una palabra para que puedan formar y así, con mucha actitud, los estudiantes empiezan a formar las palabras mencionadas con las letras móviles y compitiendo para poder armar la mayor cantidad y terminar en menos tiempo que los otros grupos.

E1: Amauta ñuqayku tukuykuruniña llipinta atipanchikña - profesor, ya ganamos, porque terminamos todas.

E2: Ñuqaykuñataqmi pisipakuchkaniku wakin rimachaykunawan -
a nosotros nos faltan algunas letras.

Figura 19

Dibujamos nuestras emociones en globos



Nota. En la imagen se puede apreciar a los niños mostrando sus emociones plasmadas en un globo.

La imagen muestra cómo se desarrolló la actividad de “Dibujamos una emoción en nuestro globo”, donde se observa a varios niños y niñas sentados en mesas largas, organizados en forma de "U". Cada uno sostiene un globo rojo y algunos tienen hojas y colores sobre la mesa. El docente practicante está de pie explicando, con una presentación proyectada en la pared mediante un proyector. Asimismo, los estudiantes dibujaron una emoción que ellos conocen, escribiendo

también en quechua la emoción que representan en su globo, como “feliz - kuisqa”. De esta forma, los estudiantes pudieron reconocer e intercambiar con sus compañeros las emociones que dibujaron. Además, esta actividad fortalece el aprendizaje de los estudiantes mediante dinámicas y juegos.

Esta estrategia contribuye a la comprensión lectora porque integra actividades lúdicas, audiovisuales y colaborativas que facilitan la construcción de significados en quechua. Los estudiantes no solo leen, sino que relacionan el texto con sus emociones y experiencias cotidianas. El uso de preguntas, imágenes y dinámicas fortalece el vocabulario emocional en L2. Además, promueve la participación activa y la reflexión crítica sobre la historia. De esta manera, se consolida un aprendizaje significativo que vincula lengua, cultura e identidad.

x. Estrategia 10: Ñawinchasunchik huk willakuyta, chay apawasun hatun taytakunapa yuyayniman - Leemos un cuento que nos lleva al saber de nuestros abuelos.

Esta estrategia tuvo como principal objetivo que los estudiantes reconozcan e identifiquen a los sabios andinos a través de la lectura de un texto en quechua, utilizando estrategias didácticas que promovieron tanto la comprensión lectora como la valoración de los saberes ancestrales de su comunidad. Se buscó que los estudiantes no solo aprendieran vocabulario en quechua, sino que también comprendieran la importancia cultural de estos personajes en la sociedad andina. Esto se desarrolló haciendo lectura de textos escritos en quechua como segunda lengua; obtienen información explícita, relevante y complementaria, identificando distintas partes del texto sobre los sabios andinos en quechua.

Al iniciar el taller, se realizó el saludo en quechua y se implementaron las normas de convivencia, familiarizando a los estudiantes con el idioma. Luego, como motivación, se les presenta una imagen referente al video, donde el docente hace algunas preguntas como: ¿imataqta qawarisunchik? - ¿qué creen que veremos?, ¿imamanta rimarinqa qankunapaq? - ¿de qué creen que trate?, ¿imaynataq tukurqamunqa chay runa willakuypi? - ¿qué es lo que pasará con el personaje? Estas preguntas ayudan a que los estudiantes se relacionen con el texto antes de leer; así mismo, también despiertan la curiosidad de indagar sobre el cuento.

E1: Yachachiq, chaypi parlachkan huk runa - profesor, en la imagen hay una persona conversando.

E2: Kachkan huk hampiq runa - también hay un curandero.

Siguiendo con la estrategia, los estudiantes pasan a observar atentamente el video relacionado con los sabios, donde el docente indica que tengan listos los cuadernos y lapiceros para que puedan anotar algunas palabras que no conozcan. Posteriormente, se recogerán los saberes previos mediante preguntas como: ¿imataqta ruwachkanku chay runakunaqa? - ¿qué actividad realizan las personas del video?, ¿imarayku ninku chay runakunata yachaqkuna? - ¿por qué se les dirá sabios andinos?, ¿maypin ruwakun chay video nisqam? - ¿en dónde se desarrolla el video?, ¿Kispillaqta pillachu kanmi yachaqkuna? - ¿solo en Kispillaqta habrá sabios/as andinos?, ¿ima huknin llaqtakunapi tarisunmanmi yachaqkunata? - ¿en qué lugares más podemos encontrar sabios andinos? Estas interrogantes permiten a los estudiantes vincular el contenido con sus experiencias personales y prepararse

para el aprendizaje, a lo que los estudiantes respondieron con las siguientes respuestas:

E1: Yachaqkunamanta, paykuna kan hatun runakunaña - sobre los sabios, son personas mayores.

E2: Chay runa video nisqanmanta, rimaq imaynataq hampikunmanku unquykunata - también dice que el señor del video hablaba sobre cómo curar cuando están enfermos.

Antes de la lectura, se muestra una imagen relacionada con los sabios andinos y también se presenta el título de la lectura "Kimsa warmi yachaqkuna" de esta forma, los estudiantes entran en relación con el texto que leerán. Luego se formulan preguntas para que los estudiantes activen sus conocimientos previos y se preparen para la lectura: ¿imatataq qawankichik kaypi? - ¿qué observan en la imagen?, ¿imamantaraq rimaq kay qillqayqa? - ¿de qué creen que tratará el texto?, ¿ima qillqaytas ñawinchasunchik? - ¿qué tipo de texto leeremos? Estas preguntas se desarrollaron para poder activar los conocimientos previos y despertar la curiosidad de los estudiantes desde sus vidas cotidianas, despertar su curiosidad e interés por el tema y establecer expectativas sobre el contenido del texto, a las cuales algunos estudiantes respondieron:

E1: Qawachkanchik imayna chay runa yachachisqanta huk warmaman - vemos una persona enseñando a un niño.

E2: Chaypi kanmi huk runa llikllakunata chaymanta kunka pistunatapash ruwan - hay una persona que hace mantas, chalinas.

E3: Chay runakunata sutichanku hampiqkuna - a esas personas les llaman curanderos.

Durante la lectura, el docente pide que los niños tengan los marcadores listos de varios colores, para que puedan subrayar las palabras que no entienden; asimismo, que la primera faceta de la lectura será en voz silenciosa, la segunda en voz alta y finalmente la lectura en cadenas, donde en algunas partes el docente hace preguntas: ¿pikunataq kanman runankuna kay willakuymanta? - ¿quiénes son los personajes del cuento?, ¿ima rimaykunata mana yuyaychasqankischu? - ¿qué palabras no entendieron? Estas preguntas se realizaron para que pueda ver si están siguiendo la lectura.

E1: Yo no entendí la palabra qayapaq y nanaykunata.

E2: Allinmi, rimachkan kimsa warmikunamanta, paykunas yachaqkuna karqanku - me gustó porque dice que había tres mujeres que eran sabias.

Después de la lectura, los estudiantes responden preguntas como: ¿imamanta kay qillqay rimamurqa? - ¿de qué trató el texto?, ¿ima niwaqtaq kay qillqamanta? - ¿qué les pareció?, ¿ima yachaqkunata qawarinkichik kaypi? - ¿qué sabios andinos identificaron? Esto les permite expresar sus ideas y reflexionar sobre su desempeño durante la lectura y ver qué dificultades tuvieron. Para reforzar el aprendizaje del quechua, se enseña el vocabulario relacionado con los sabios andinos. Primero, se escriben los nombres en la pizarra (tullu allchapaq, awaq, qayapaq) y se pronuncian en voz alta para que los niños se familiaricen con ellos. Asimismo, para poder verificar la comprensión lectora, como el reconocimiento de

temas centrales, también fomentar una valoración crítica personal expresando opiniones fundamentadas sobre la importancia cultural de estos sabios y aplicar lo aprendido al identificar figuras específicas desde sus conocimientos previos sobre sistemas de sabiduría andina, a lo cual respondieron con las siguientes respuestas:

E1: Kimsa warmi yachaqkunamanta - de 3 mujeres sabias.

E2: Huk warmi hampisqas tullukunata takispas - una de las señoras curaba cantando los huesos.

Luego, se realiza la dinámica, que consistía en pegar en la pizarra una imagen de una planta y tarjetas con los nombres de las partes de la planta en quechua, donde el docente mencionaba una parte de la planta y los niños buscaban la palabra correcta para poder salir a la pizarra y pegar; así mismo en quechua, donde los estudiantes representan mediante mímicas los roles de los sabios andinos y sus compañeros deben adivinar de quién se trata.

Después, se desarrolla la segunda actividad y tiene como propósito formar palabras con letras móviles sobre los nombres de los sabios en quechua. Para ello, el docente indica un nombre de un sabio en quechua y los estudiantes completan en equipos para poder ganar el juego; asimismo, el que forme más palabras correctamente gana. Esta actividad refuerza el reconocimiento de los términos en quechua y la conciencia fonológica de manera entretenida.

Figura 20

Reconocemos a nuestros sabios en un video



Nota. En la imagen se puede apreciar a los niños y niñas observando un video doblado en quechua.

Esta imagen fue fotografiada en la biblioteca, donde se observan las mesas dispuestas en forma de "U" para facilitar la interacción, todos atentos al video proyectado sobre la vida de los yachaq (sabios) andinos mediante un proyector. El docente está de pie junto a la pantalla blanca, evidenciando la integración efectiva con materiales tecnológicos, relacionando desde sus culturas. Esta escena aporta evidencia clave a la investigación al demostrar la efectividad de los recursos audiovisuales para captar la atención en procesos de enseñanza del quechua como L2; asimismo, la formación en "U" fomenta mayor participación sin causar un desorden.

Esta estrategia fue relevante porque permitió que los estudiantes aprendan quechua de manera más fácil y significativa, relacionando la lectura con la cultura de los sabios andinos. Además, ayudó a que valoren sus saberes ancestrales y se motiven a usar la lengua en un ambiente participativo y dinámico. También hizo posible que los niños se expresen con mayor seguridad en quechua y compartan experiencias de su propia comunidad. De esta manera, se fortaleció tanto la comprensión lectora como la identidad cultural.

Haciendo un balance de las estrategias y talleres incorporados durante la implementación del proyecto, se puede afirmar que se ha cumplido con el **Objetivo 2**: “Diseñar y aplicar estrategias apropiadas para la enseñanza de la comprensión lectora en quechua como segunda lengua en los estudiantes del 5° grado de un centro educativo EIB público de Andahuaylas”, alcanzando incluso resultados más allá de lo esperado. Los estudiantes participaron de manera activa en las actividades propuestas, lo que permitió que desarrollaran mayor interés y seguridad en el uso del idioma. Gracias a la aplicación de estas estrategias, se evidenció una mejora significativa en la comprensión literal de los textos en quechua, pues los niños y niñas lograron identificar con mayor claridad las ideas explícitas, reconocer vocabulario y relacionar el contenido de los textos con situaciones cotidianas. Estos avances demuestran que las estrategias implementadas respondieron de manera efectiva a la necesidad de leer y comprender lo que se lee en quechua y contribuyeron directamente al logro del objetivo planteado.

4.1.2.2. Desempeño de los estudiantes en las estrategias implementadas

A lo largo de cada sesión, se utilizó una lista de cotejo que evaluó diversos indicadores relacionados con la lectura para valorar el desempeño de los estudiantes.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos al procesar y analizar las listas de cotejo.

4.1.2.2.1. Interpretación de listas de chequeo en estrategias

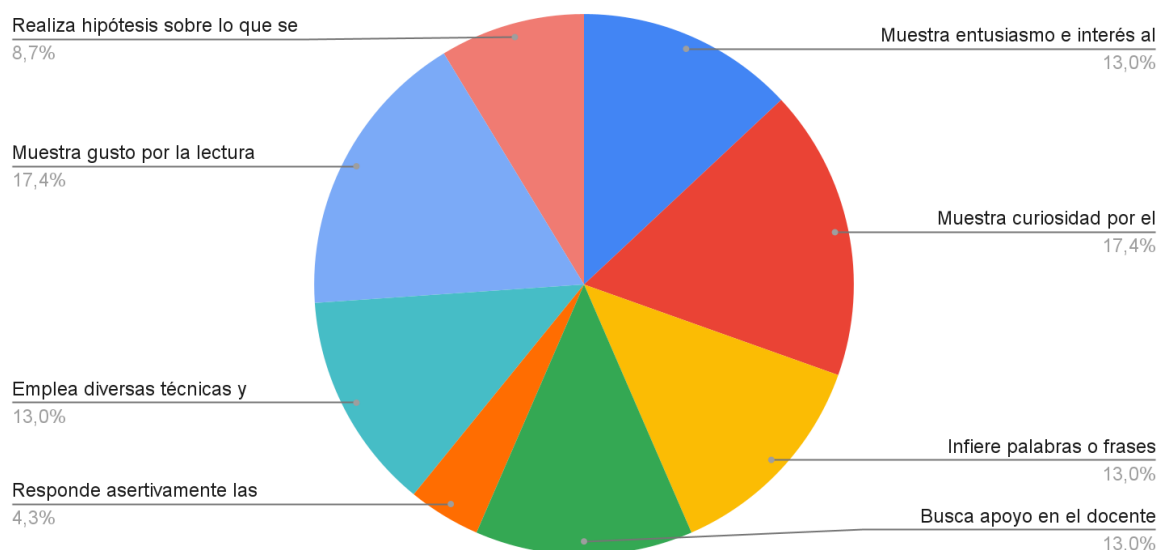
Durante la ejecución del proyecto de investigación-acción diseñado para mejorar la comprensión lectora en quechua como segunda lengua, se empleó una lista de chequeo como instrumento de evaluación para documentar el progreso del aprendizaje de los estudiantes. Este recurso nos permitió valorar su desempeño en las distintas estrategias de aprendizaje planteadas, brindándonos evidencia concreta de los avances alcanzados y las dificultades que los estudiantes necesitaban reforzar para mejorar su comprensión lectora en lengua quechua.

A partir de esta valoración, fue posible observar algunas diferencias en los resultados observados, ya que las estrategias se impartieron en tres clases distintas con diferentes grupos de niños y niñas. Cabe resaltar que cada uno de los investigadores del proyecto utilizó esta lista de verificación para evaluar el desempeño de los estudiantes en indicadores específicos de comprensión lectora al finalizar cada lección. De la misma forma, los tres investigadores emplearon la misma lista de chequeo; por lo tanto, los resultados obtenidos son equivalentes y comparables entre las distintas secciones. En conclusión, los datos recopilados

permitieron analizar los resultados del proyecto de forma contextualizada, destacando tanto los logros del grupo como las áreas de mejora.

Figura 21

Resultados de lista de chequeo aula del docente practicante 1



En el gráfico del aula conducida por el docente practicante 1 se observa que los indicadores más destacados en la muestra, con un 17,4%, son “Muestra gusto por la lectura” y “Muestra curiosidad por el contenido de los textos en quechua”. Esto se evidenció en el uso de textos o cuentos andinos vinculados a su identidad cultural, que generó mucha curiosidad y atracción en la mayoría de los estudiantes, pero en cambio había un grupo pequeño donde no sentían los mismos afectos por la lectura en quechua.

Los estudiantes que mostraban curiosidad al escuchar que leerían un cuento se mostraban entusiasmados, felices y hacían preguntas como: ¿de qué tratará el cuento? Para lograr la participación en las sesiones de aprendizaje, se realizaron

diversas estrategias didácticas y el uso de material contextualizado en quechua. Además, en las lecturas del cuento se aplicaron técnicas como la lectura dramatizada, preguntas y dinámicas previas relacionadas con el contenido del cuento, lo que preparaba emocionalmente a los estudiantes.

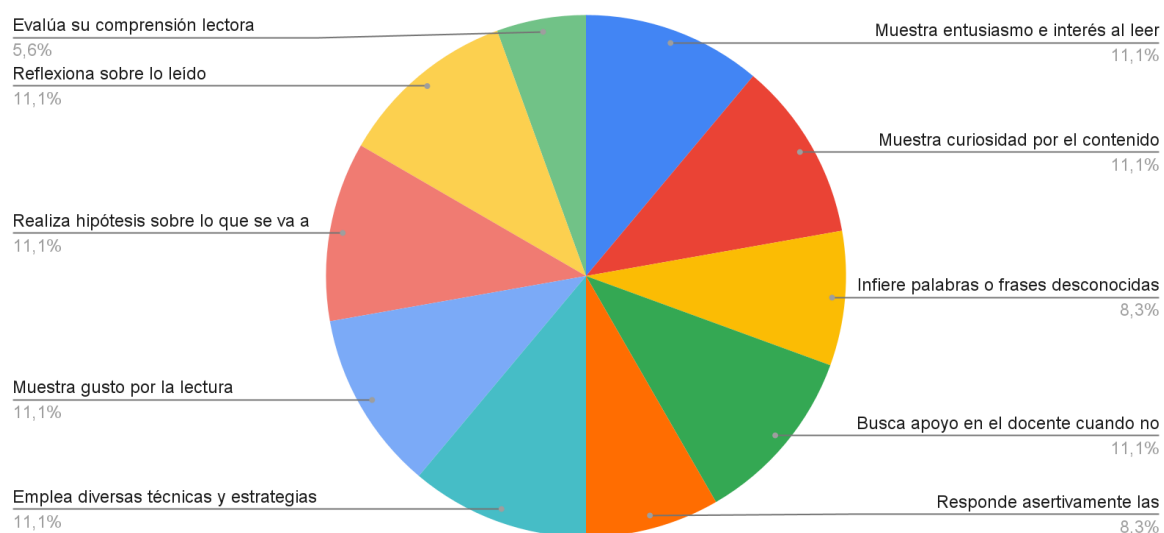
Asimismo, se promovía la participación activa mediante estrategias de lectura y espacios de diálogo que les permitían expresar sus emociones y opiniones. Todo esto fortaleció su vínculo afectivo con la lengua quechua, generando una experiencia lectora más rica, significativa y motivadora. En un segundo nivel, se encuentran: “Infiere palabras o frases desconocidas en el texto”, “Emplea diversas técnicas y estrategias de comprensión lectora al momento de leer textos”, “Muestra entusiasmo e interés al leer textos en quechua” y “Busca apoyo en el docente cuando no comprende alguna palabra”. Los cuatro tienen un 13,0%, lo que indica una disposición a utilizar tanto recursos externos como herramientas cognitivas para superar los desafíos.

Este resultado se explica porque durante las sesiones de lectura la mayoría de los estudiantes mostraban entusiasmo e interés, porque se implementaron estrategias didácticas activas, lúdicas y contextualizadas que facilitaron la comprensión. Se trabajó con actividades como dramatizaciones, lectura en voz alta, juegos de palabras y dinámicas grupales; esto incentivó a los estudiantes a aplicar técnicas como la inferencia y la colaboración. Además, se generó un ambiente de confianza para que los estudiantes pidan apoyo y pregunten sin ningún temor. Por debajo queda “Realiza hipótesis sobre lo que se va a leer” con un indicador de 8,7%, y en el indicador menos común se encuentra “Responde asertivamente las preguntas que el docente realiza sobre algún texto leído”, con solo un 4,3%, lo que podría

sugerir cierta inseguridad al dar respuestas formales en quechua. Esto se evidenció en los estudiantes; aunque comprendían los textos, mostraban dificultades al expresar sus ideas de manera estructurada, optando por frases breves o repitiendo fragmentos literales en lugar de elaborar análisis más profundos. Esta situación podría estar relacionada con la falta de práctica en la producción oral formal en quechua, ya que, si bien los estudiantes están familiarizados con la lengua en contextos cotidianos, les resulta más complejo articular respuestas elaboradas.

Figura 22

Resultados de lista de cotejo aula del docente practicante 2



En el gráfico de esta aula se muestra la distribución porcentual de los diferentes indicadores. Se observa que la mayoría de los indicadores, como “Reflexiona sobre lo leído”, “Realiza hipótesis sobre lo que se va a leer” y “Muestra gusto por la lectura”, entre los demás indicadores, comparten el mismo porcentaje del 11,1%, lo que indica que los estudiantes presentan un buen desarrollo en estos indicadores. Lo cual evidencia una actitud favorable hacia el interés por la lectura,

el uso de estrategias y la disposición para superar obstáculos por parte de los estudiantes. Ahora, ¿cómo se ha logrado llegar a estos porcentajes? Una de las actividades que más se ha empleado en el aula al momento de realizar las sesiones son las diversas técnicas de lectura aplicadas, donde los estudiantes leían el texto en más de una ocasión y, posterior a ello, se empleaban actividades lúdicas donde ellos se podían explayar y dar a conocer qué es lo que más entendieron del texto. Otra de las razones para esta mejora fue la disposición del docente practicante a las dudas e inquietudes que los estudiantes tenían con respecto al quechua. También está la repetición de los significados de palabras que los estudiantes desconocían y que, en el transcurso de la ejecución, se fueron afianzando con ellas.

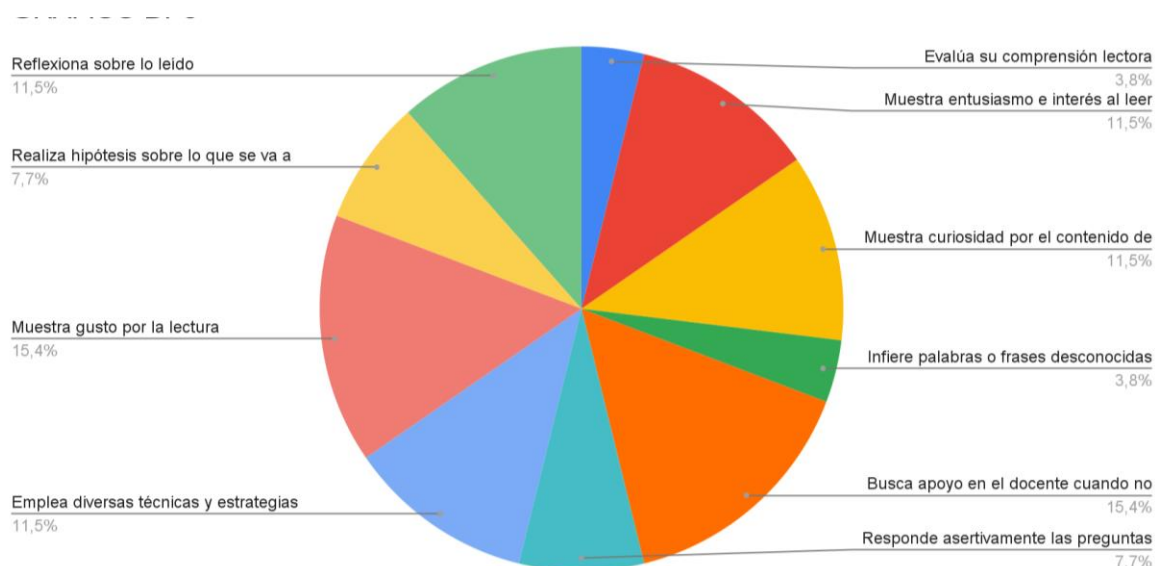
Sin embargo, dos indicadores muestran puntuaciones más bajas: “Evalúa su comprensión lectora” destaca con una puntuación notablemente inferior del 5,6 %, mientras que “Infiere palabras o frases desconocidas en el texto” alcanza el 8,3 %. La causa para el primer indicador es que algunos estudiantes tenían dificultades para identificar algunas ideas principales del texto en quechua que se leía. A pesar de las estrategias que iban empleando para superar estas dificultades, aún existían estudiantes a los que les costaba reconocer este tipo de ideas, con los cuales se estuvo trabajando hasta el final, con el objetivo de ir suprimiendo paulatinamente estas barreras.

Por otra parte, para el segundo indicador, los estudiantes tenían complicaciones en deducir frases largas que se hallaban en los textos presentados; si bien entendían las palabras que leían, no sucedía lo mismo con las frases, ya que al leerlas lo hacían con cierta lentitud y, al llegar a la parte final de la frase, olvidaban lo que decía al inicio. Entonces, esta diferencia muestra que, incluso

cuando los niños leen activamente, aún existen áreas importantes que requieren mejora, en particular aquellas relacionadas con habilidades metacognitivas e inferenciales. En general, el gráfico nos muestra fortalezas en la motivación y en las estrategias de lectura, pero también enfatiza la necesidad de un mayor esfuerzo para mejorar la autorregulación y la comprensión lectora.

Figura 23

Resultados de lista de cotejo aula del docente practicante 3



El gráfico DP3 muestra la distribución porcentual de varios indicadores relacionados con el desarrollo de la comprensión del lector y las acciones durante la lectura. Los indicadores más prevalentes son "Muestra gusto por la lectura" y "Busca apoyo en el docente cuando no comprende alguna palabra", ambos con un 15,4%.

Este resultado se explica porque durante las sesiones de comprensión lectora en quechua se utilizaron estrategias didácticas, lúdicas y participativas que

despertaron el interés de los niños. Se ayudó a los estudiantes a percibir la lectura en quechua como algo divertido y práctico mediante el uso de cuentos, dramatizaciones, juegos de imágenes y lectura en voz alta. Además, se priorizó crear un ambiente de confianza donde los niños se sintieran libres de hacer preguntas o buscar ayuda. Estos indicadores se vieron impactados por el apoyo incondicional del docente y las actividades para involucrarlos activamente. Esto permitió que los estudiantes que no eran muy participativos expresaran mayor interés y solicitaran ayuda cuando la necesitaban.

Por el contrario, los indicadores con menor representación son "Evalúa su comprensión lectora" e "Infiere palabras o frases desconocidas en el texto", ambos con solo un 3,8%, lo que refleja que estas habilidades aún están en desarrollo. Esto se debe a que en las sesiones se priorizó despertar el interés por la lectura en quechua y lograr una comprensión general del texto. Las estrategias lúdicas y participativas, como juego y narraciones, animaron a los estudiantes a leer y comprender, pero no se enfocaron tanto en el análisis o la evaluación a fondo. Además, dado que algunos estudiantes aprendieron quechua como segunda lengua, es posible que aún no posean un vocabulario lo suficientemente amplio como para expresar con seguridad lo aprendido o inferir nuevas palabras. Por eso, aunque incluso se hayan observado mejoras, estos indicadores siguen siendo bajos y necesitan más trabajo.

Al comparar los gráficos de resultados de los estudiantes de los tres docentes practicantes, se observa cómo han evolucionado con el tiempo las actitudes y habilidades de los estudiantes respecto a la comprensión lectora en quechua. Los tres gráficos muestran las mismas tendencias positivas, como el gusto por la lectura,

el interés por la temática de los libros y la disposición a pedir ayuda al profesor. Estos indicadores, con porcentajes significativos, demuestran que los alumnos estuvieron atentos, motivados e involucrados durante las clases. Esta disposición se puede vincular con los métodos de enseñanza atractivos e interactivos utilizados, que fueron esenciales para despertar el interés de los estudiantes por la lengua originaria, fortalecer su vínculo emocional con el quechua y crear un ambiente de confianza en el aula.

Asimismo, los tres gráficos también muestran deficiencias similares, en particular en los indicadores de habilidades metacognitivas como "Evalúa su comprensión lectora" e "Infiere palabras o frases desconocidas". Estos bajos porcentajes sugieren que, si bien los niños están aprendiendo estrategias básicas de comprensión, aún necesitan ayuda para ser más autónomos y capaces de responder preguntas inferenciales. De igual manera, indicadores como "Realiza hipótesis sobre lo que se va a leer" y "Responde asertivamente las preguntas que el docente realiza sobre algún texto leído" indican que es necesario mejorar las actividades que promueven la expresión oral y el pensamiento crítico. En conclusión, si bien se ha logrado despertar el entusiasmo y la participación de los estudiantes en la lectura en quechua, aún existen importantes obstáculos que superar para mejorar las habilidades cognitivas superiores relacionadas con el proceso lector.

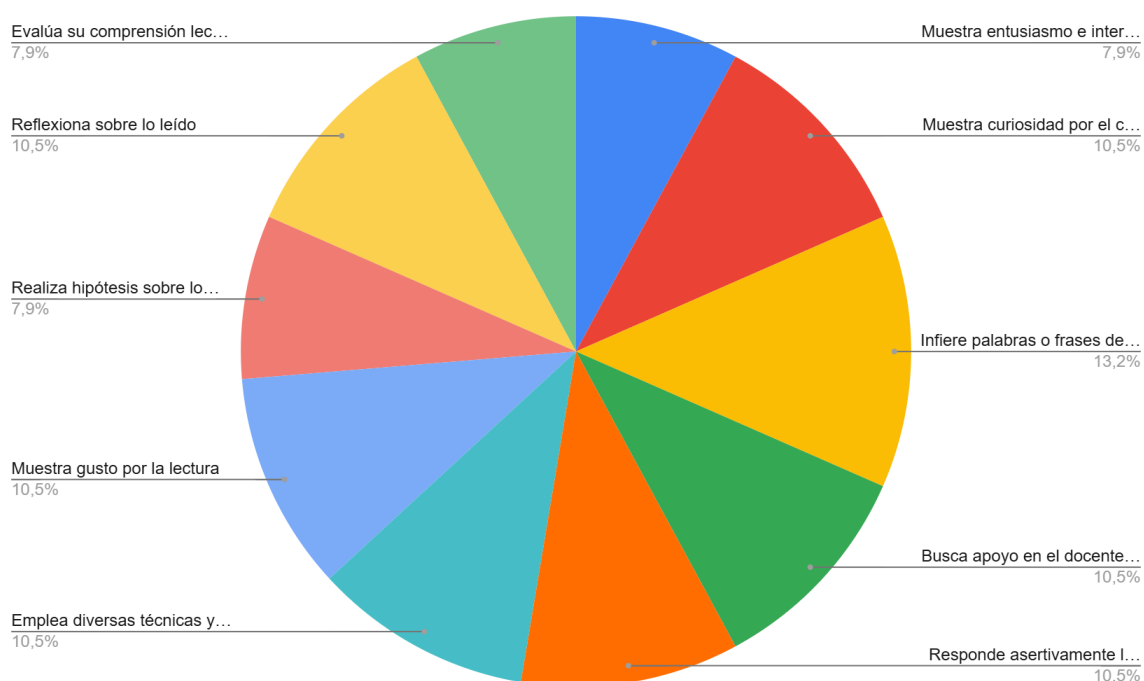
4.1.2.2.2. Valoración del desempeño de los niños de la estrategia de talleres

Los talleres de refuerzo de la comprensión lectora en quechua se desarrollaron en horario de tarde con la implicación voluntaria de los estudiantes. Estas estrategias de talleres fueron seleccionadas por niños que mostraron un

sincero deseo de aprender más y mejorar sus habilidades lectoras, a diferencia de las sesiones matutinas habituales, que eran obligatorias. Para brindar una instrucción más individualizada y cercana, se trabajó de manera colaborativa en la misma aula. Esta participación voluntaria generó un clima de clase más agradable, con mayor participación, fomentando entusiasmo por la lectura y una actitud más acogedora y receptiva hacia el uso del quechua, lo que también creó un entorno de aprendizaje más ideal. Estas circunstancias tuvieron un gran impacto en los resultados, que demostraron un mayor avance que las sesiones matutinas obligatorias.

Figura 24

Resultados de lista de cotejo de talleres



En el gráfico circular se muestra la distribución porcentual de los indicadores observados durante los talleres de comprensión lectora en quechua. En

este caso, refleja una mejora cualitativa en el rendimiento estudiantil reflejada en la homogeneidad de los datos. Este grupo exhibe una combinación equilibrada de habilidades básicas, intermedias y complejas, a diferencia de los resultados de las sesiones matutinas, que se centraron en indicadores de nivel bajo.

El indicador con mayor porcentaje es "Infiere palabras o frases desconocidas en el texto" (13,2%). Este resultado se debe al uso de estrategias de enseñanza lúdicas y participativas que motivaron a los estudiantes a investigar el significado de las palabras en su contexto. Se ayudó a los niños a crear sus propias interpretaciones del texto mediante actividades, narración con imágenes y juegos de adivinanzas. Incluso si no entendían cada palabra, estas técnicas estimularon su interés y pensamiento crítico, permitiéndoles intentar comprender la idea principal. Como docentes, priorizamos asegurarnos de que los estudiantes continuarán intentando comprender las palabras mediante preguntas guiadas o recursos visuales, en lugar de detenerse por no saberlas.

Por otro lado, los indicadores con los porcentajes más bajos fueron "Formula hipótesis sobre lo que se leerá" y "Evalúa la comprensión lectora", ambas con un 7,9%. Esto se debió a que los talleres se centraron más en la comprensión y el disfrute del texto que en la evaluación o predicción de su contenido. Dado que necesitan más tiempo y práctica, algunas habilidades aún no están completamente desarrolladas. Además, muchos niños aún están aprendiendo quechua como segunda lengua, por lo que aún no se sienten cómodos reflexionando o expresando abiertamente sus pensamientos. Si bien las técnicas empleadas en este caso fueron útiles para iniciar el proceso de lectura, aún es necesario reforzar actividades que fomenten la autoevaluación y la capacidad para imaginar lo que pasará.

Además, durante la implementación, las listas de chequeo aplicados a los estudiantes permitieron realizar ajustes a lo largo del proceso, con el propósito de que cada sesión resultara más pertinente y eficiente para fortalecer el aprendizaje de la comprensión lectora en lengua quechua. Estos ajustes generaron una mejora cualitativa en el desarrollo de las estrategias y brindaron la seguridad de que la propuesta implementada responde de manera adecuada a las necesidades educativas de leer y comprender textos en quechua, contribuyendo así al cumplimiento del objetivo propuesto.

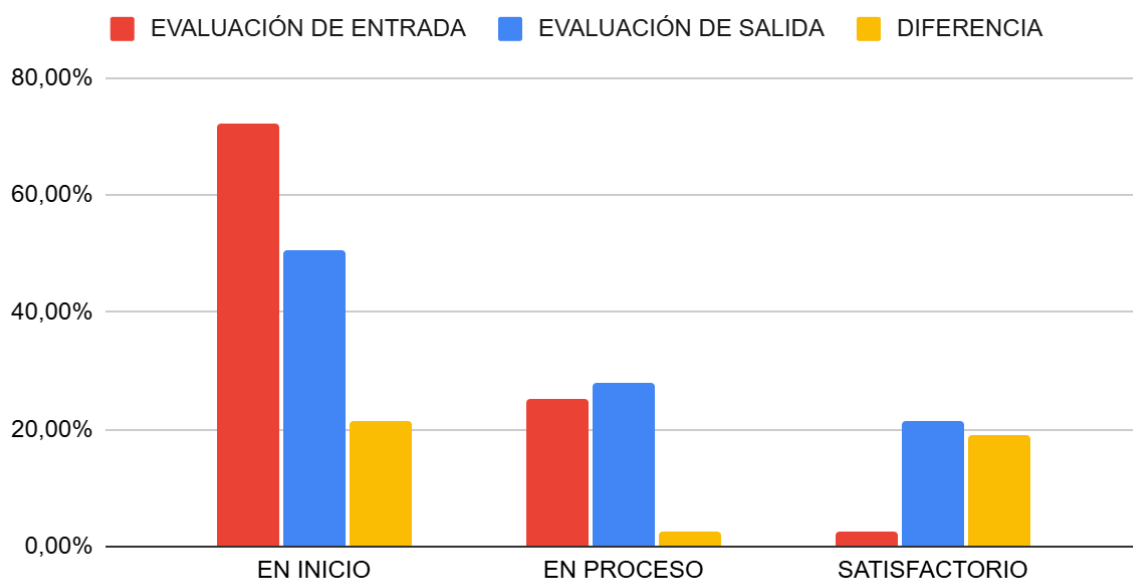
4.1.3. Análisis del efecto de las estrategias en la comprensión lectora en quechua como segunda lengua en estudiantes de 5° grado.

Para analizar los aprendizajes logrados tras la implementación de las estrategias, primero se aplicó una evaluación de salida que permitió identificar el nivel alcanzado en la comprensión lectora en quechua como segunda lengua. Posteriormente, se desarrolló un concurso de lectura en quechua y un espacio para la realización de actividades libres como estrategia complementaria de evaluación participativa. Esta actividad permitió valorar no solo la comprensión lectora, sino también la fluidez, entonación y actitud positiva hacia el uso de la lengua. Ambas acciones formaron parte de una evaluación integral con enfoque formativo e intercultural. Asimismo, se realizó una comparación entre los resultados del examen de entrada y el de salida, lo que permitió evidenciar los avances obtenidos por los estudiantes. A continuación, se presentan los detalles de ambas actividades y los resultados obtenidos.

4.1.3.1 Evaluación de competencias de los niños para la comprensión lectora en quechua.

Figura 25

Comparación de resultados de la evaluación de comprensión lectora en quechua



Nota. En el gráfico se muestra la comparación y diferencia entre la evaluación de entrada y salida.

Según el gráfico adjunto, que compara los exámenes de entrada y salida, muestra un cambio notable en el rendimiento estudiantil. Alrededor del 72% de los estudiantes en la primera evaluación se encontraban en el nivel "en inicio", lo cual indicaba que tenían dificultades para comprender lo que estaban aprendiendo en quechua como segunda lengua. Sin embargo, se observó una mejora gradual tras la aplicación de técnicas didácticas y lúdicas: el nivel "en progreso" aumentó considerablemente, y el nivel "satisfactorio", que al principio era prácticamente inexistente, se hizo mucho más evidente en la evaluación de salida.

Este progreso se explica por varias causas. En primer lugar, el interés de los niños por el quechua se despertó gracias al uso de actividades lúdicas y contextualizadas, lo que generó mayor participación, curiosidad y preguntas espontáneas a lo largo de las clases. El apoyo incondicional de los profesores y la facilidad con la que se presentó el material ayudaron a los estudiantes que comenzaron en el nivel más bajo a desarrollar confianza y comprensión. Como resultado, pudieron progresar a niveles de rendimiento más altos.

Por otro lado, los estudiantes que ya conocían algunos términos en quechua respondieron rápidamente a las nuevas estrategias. El uso de juegos, cuentos, canciones y recursos visuales fomentó su aprendizaje y aceleró su avance hacia el nivel "satisfactorio", y les ayudó a reconocer su lengua en contextos positivos y valorados. En conclusión, los hallazgos muestran una mejora del aprendizaje de comprensión lectora en quechua. La eficacia de la intervención educativa se confirmó cuando los estudiantes avanzaron desde niveles iniciales hasta un dominio más competente de la comprensión lectora en quechua mediante el uso de tácticas creativas y apoyo continuo.

4.1.3.2. Concurso de lectura en quechua: una estrategia de evaluación participativa para valorar la comprensión lectora como segunda lengua.

Otro efecto importante de la implementación del proyecto fue la realización de un concurso de lectura en quechua, el cual se orientó a brindar validez social a las habilidades lingüísticas de los estudiantes. Esta actividad se planificó debido a que, dentro del plan de evaluación, solo se contemplaba una evaluación de salida, por lo que se consideró necesario complementarla con un espacio participativo que

permitiera observar los aprendizajes en un contexto más natural y cercano a la comunidad. El concurso no solo visibilizó cómo los niños y niñas se desenvolvían en el uso del quechua como segunda lengua, sino que también permitió que la comunidad escolar los escuchara y valorara su esfuerzo, reconociendo en ellos no solo la comprensión de la lengua, sino también habilidades notables como la seguridad, la espontaneidad y la capacidad de expresarse frente a otros. Así, más allá de la competencia lingüística en sí misma, la actividad fomentó la participación activa y reforzó la relación positiva con la lengua originaria al darle un sentido social y comunitario.

En cuanto a la ejecución del concurso, se seleccionaron textos breves en quechua adecuados al grado de los estudiantes. Posteriormente, se otorgó un tiempo de ensayo con el fin de que los participantes pudieran practicar su lectura de manera previa. A lo largo de la competencia, los estudiantes se dirigieron hacia el frente de forma individual dentro del aula para realizar la lectura oral del fragmento designado. El jurado estuvo compuesto por dos docentes practicantes expertos en quechua, quienes serían objetivos con dicha actividad, valorando elementos como la pronunciación, el tono, la fluidez, la interpretación del texto y la confianza al comunicarse. Finalmente, se otorgaron puntajes y se distinguió a los estudiantes con un buen desempeño mediante un instrumento específico.

Como se trataba de un concurso, el objetivo no solo era incentivar la participación activa de los estudiantes, sino también valorar el esfuerzo y los progresos individuales a través de la selección de ganadores. La elección de los ganadores se llevó a cabo siguiendo los criterios fijados en el instrumento de

evaluación creado netamente para esta actividad. Así, se aseguró una evaluación justa y estricta ligada con los objetivos del proyecto de intervención pedagógica.

Tabla 3

Instrumento de evaluación del concurso de lectura

N°	Participantes	Criterios			
		Fluidez	Comprensión literal	Comprensión inferencial	Seguridad personal
1	RY-V	✓	✓	✓	✓
2	HE-V	✓	✓	✓	X
3	QM-M	X	✓	✓	X
4	SM-V	✓	✓	✓	X
5	RP-M	✓	✓	✓	✓
6	CV-M	X	✓	✓	✓
7	PA-M	✓	✓	✓	X
8	TR-M	X	✓	X	✓
9	SM-V	X	✓	✓	✓
10	RS-V	✓	✓	X	✓

N°	Participantes	Criterios			
		Fluidez	Comprensión literal	Comprensión inferencial	Seguridad personal
11	CR-M	✓	✓	✓	X
12	AN-M	✓	✓	X	✓
13	HD-V	X	✓	✓	X
14	SD-M	✓	✓	✓	✓
15	RK-M	✓	✓	X	✓
16	GL-M	X	✓	X	✓
17	AS-B	X	✓	✓	✓
18	CM-M	✓	✓	X	✓
19	CI-M	X	✓	X	✓
20	CV-V	✓	✓	X	✓
21	LD-M	✓	✓	✓	✓
22	MA-M	X	✓	✓	X
23	MM-M	✓	✓	X	X

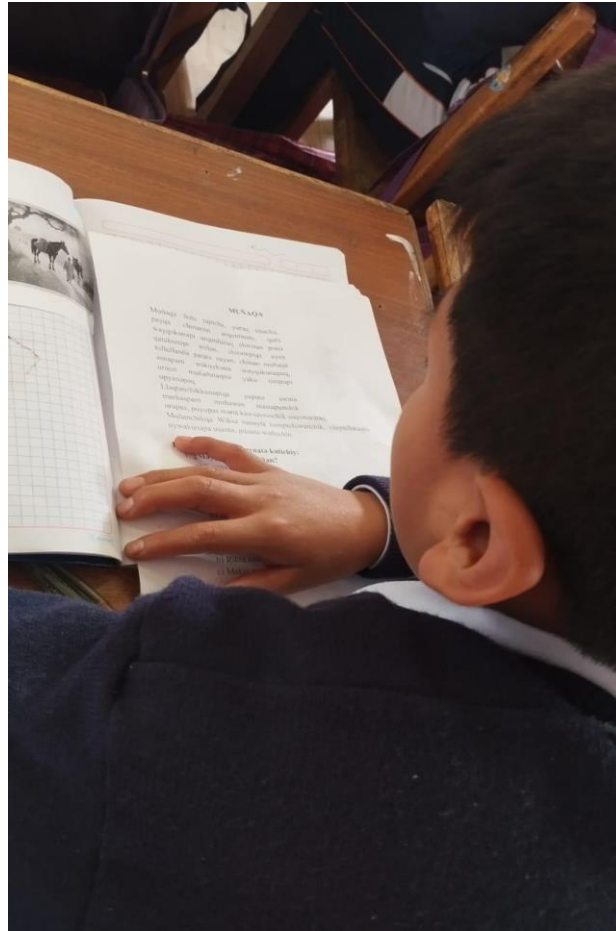
N°	Participantes	Criterios			
		Fluidez	Comprensión literal	Comprensión inferencial	Seguridad personal
24	PJ-M	✓	✓	X	✓
25	QN-M	X	✓	✓	✓
26	QB-M	X	✓	✓	✓
27	RN-M	✓	✓	X	✓
28	RY-M	✓	✓	✓	✓
29	TJ-V	✓	✓	X	✓
30	BT-V	✓	✓	X	✓
31	SC-M	X	✓	X	✓
32	IC-V	✓	✓	X	✓
33	VC-M	✓	✓	✓	✓
34	KF-M	X	✓	✓	X
35	LG-M	✓	✓	X	X
36	DL-V	✓	✓	X	✓

N°	Participantes	Criterios			
		Fluidez	Comprensión literal	Comprensión inferencial	Seguridad personal
37	AM-V	X	✓	✓	✓
38	MM-M	X	✓	✓	✓
39	JP-V	✓	✓	X	✓
40	AQ-M	✓	✓	✓	✓
41	BQ-M	✓	✓	X	✓

Nota. Instrumento utilizado en la etapa de evaluación del concurso de lectura.

Figura 26

Lectura en lengua quechua



Nota. En la imagen se aprecia a un estudiante leyendo un texto en quechua.

En la imagen se observa a un estudiante de quinto grado antes de iniciar el concurso, donde está leyendo en voz baja un texto en quechua a modo de preparación. La actividad se desarrolló en la biblioteca de la institución educativa durante la evaluación final del proyecto. Esta imagen evidencia el interés y compromiso que tienen los estudiantes por mejorar en la comprensión lectora en la lengua quechua gracias a las actividades que se han venido realizando durante la intervención pedagógica, donde se ha buscado que los estudiantes se sientan

atraídos por el contenido del texto y de la misma manera por el placer y gusto por la lectura.

Figura 27

Código QR de video de una estudiante leyendo



Nota. El código QR lleva a un video en el que se muestra a una estudiante leyendo en voz alta un texto en quechua.

El video muestra a una estudiante leyendo en voz alta un texto en quechua durante el concurso de lectura realizado como parte de la evaluación final del proyecto desde un texto proyectado debido a condiciones en la vista. En el video se muestra que, a pesar de las dificultades visuales de la niña, se aprecia su pronunciación clara, mayor fluidez y confianza al expresarse en la lengua. Este material audiovisual aporta evidencia de un avance en la oralidad en quechua, como resultado de las estrategias implementadas durante la intervención pedagógica y las lecturas que se vinieron realizando una tras otra.

4.2. Discusión de resultados

4.2.1. Discusión del diagnóstico del nivel de comprensión lectora en quechua como segunda lengua de los estudiantes del 5° grado

A partir de los resultados obtenidos en la evaluación diagnóstica, se identifica no solo el nivel de comprensión lectora en lengua quechua, sino también factores sociales, emocionales y pedagógicos que influyen en este desempeño. En este sentido, ponen en evidencia que esta capacidad es poco desarrollada en la escuela. Los docentes manifiestan que la comprensión lectora en quechua aún es muy básica, y que el principal desafío no radica únicamente en las habilidades de lectura, sino en la actitud emocional hacia la lengua. Asimismo, señalaron que muchos niños sienten vergüenza o miedo de expresarse en quechua. Además, los resultados de la prueba mostraron que cerca del 73% de los niños no han desarrollado esta competencia, lo que refuerza la percepción de que, para muchos de ellos, el quechua ha dejado de ser una lengua de uso habitual.

Los hallazgos observados reflejan en los estudiantes el desinterés y vergüenza hacia la lengua originaria, por el temor a ser discriminados. Según los docentes, este temor se relaciona con experiencias de generaciones anteriores, pues los niños han escuchado historias de sus padres y abuelos sobre cómo fueron tratados por hablar quechua. Esta realidad también ha sido analizada por Kvietok (2021), quien sostiene que algunos progenitores evitan enseñar la lengua originaria a sus menores hijos e hijas para protegerlos de la discriminación que ellos han sufrido, por lo que algunas veces fueron los abuelos quienes asumieron el rol de transmisores; aunque, debido al distanciamiento con sus familias, terminaron

alejándose de la lengua. Lo mencionado por la autora refuerza los hallazgos de la evaluación diagnóstica, en los que se identificó que algunos estudiantes evitan usar la lengua quechua por temor a ser juzgados como lo hicieron con sus padres, mientras que otros no lo dominan debido a la falta de contacto con la lengua. Además, se constató que en algunos hogares los padres desalientan el uso del quechua, reforzando la idea de que no es una lengua útil o necesaria en el futuro.

Con respecto a las habilidades y conocimientos de los estudiantes sobre el quechua, los resultados revelan dos aspectos importantes. En primer lugar, los docentes de aula destacan que algunos niños y niñas poseen conocimientos básicos en quechua, particularmente saludos y vocabulario sencillo aprendido en clase, lo cual representa una base importante que puede fortalecerse. En segundo lugar, se identificó durante la sesión diagnóstica que muchos estudiantes son bilingües pasivos, es decir, que comprenden el quechua cuando lo escuchan, pero aún no lo hablan de manera espontánea. Esta comprensión pasiva es una base valiosa, pues demuestra que la lengua no les resulta ajena y que, con el acompañamiento adecuado, pueden desarrollar un uso más activo del quechua.

Estos hallazgos coinciden con lo planteado por López (2021), quien sostiene que el bilingüismo pasivo se manifiesta en las primeras expresiones de los estudiantes en su segunda lengua y refiere a la capacidad de entender un idioma sin necesariamente hablarlo. Este hecho se considera un fenómeno frecuente entre los niños indígenas que crecen en contextos multilingües. Aunque no empleen de forma activa su lengua originaria, poseen un conocimiento latente que influye tanto en su proceso de aprendizaje como en su interacción con las lenguas que los rodean. No obstante, pese a estas fortalezas, persisten dificultades para expresarse con fluidez,

debido en gran parte a la predominancia del castellano en su entorno cotidiano y a la escasa necesidad de utilizar el quechua fuera del aula. Aun así, los estudiantes cuentan con habilidades que pueden ser potenciadas con estrategias didácticas lúdicas, afectivas e interculturales.

Además, durante la sesión diagnóstica se observó como una potencialidad la capacidad de los estudiantes para trabajar en grupos. En estas dinámicas, los estudiantes mostraron mayor comodidad, confianza y participación activa, lo cual facilitó que se relacionaran de manera más natural con la lengua originaria sin sentir temor. Una habilidad particularmente destacada fue su rapidez para formar palabras con letras recortadas en quechua, las cuales lograron organizar correctamente gracias al diálogo y la colaboración entre ellos. Sin embargo, también se resalta que tienen poca exposición a la lengua quechua fuera del aula. Asimismo, algunos estudiantes manifestaron temor a hablar en quechua debido a que temen equivocarse y ser objetos de burla por parte de sus compañeros. En ese sentido, Amanqui et al. (2023) sostienen que es fundamental crear ambientes donde los niños puedan experimentar libremente, tomar decisiones y elegir entre diferentes opciones; esto les ayuda a confiar más en sí mismos y en lo que son capaces de hacer. Los autores también destacan la importancia de respetar el tiempo y ritmo de los estudiantes, y sin presiones para no frenar su creatividad, respetando las características únicas de cada estudiante.

De acuerdo con estos investigadores, crear espacios de confianza para el uso de la lengua quechua favorece el aprendizaje y potencia la imaginación, la independencia y la habilidad para resolver problemas. Este punto de vista de los investigadores se evidencia en los aprendizajes de los estudiantes, cuando

demuestran comodidad al trabajar en equipo y la habilidad que tienen para formar palabras utilizando material manipulable. En este sentido, consideramos que estas capacidades pueden ser utilizadas plenamente si se desarrollan en ambientes libres de presión, donde la interacción grupal se convierta en una herramienta de enseñanza clave para facilitar la adquisición de la lengua quechua.

Es importante destacar un evento significativo que ocurrió durante la sesión diagnóstica, donde se utilizaron microporosos y moldes de letras. Inicialmente, los estudiantes se negaron a trabajar con la lengua, pero posteriormente, al realizar esta dinámica, terminaron involucrándose y trabajando con entusiasmo. Este cambio en los estudiantes se vio al momento de emplearse materiales más atractivos para ellos, por lo cual participaron con más ganas. En este enfoque, las estrategias que se desarrollen utilizando los recursos atractivos, dinámicos y manipulables pueden generar cambios positivos en su actitud hacia el quechua. Una experiencia similar fue documentada por Albornoz (2018), quien indica mejoras en la comprensión lectora a través del uso de materiales educativos contextualizados y estrategias lúdicas, desarrollando aprendizajes significativos en los estudiantes. Además, ha logrado comprobar la efectividad de estos materiales en los distintos momentos de lectura, que son antes, durante y después, aplicándolos en el proceso de enseñanza para fomentar y fortalecer la comprensión lectora de manera activa y contextualizada. Esta experiencia refuerza la importancia de seleccionar y emplear materiales adecuados, contextualizados y pertinentes, que permitan lograr una mejor comprensión lectora en quechua y una mejor relación con el idioma.

Por otra parte, durante la etapa de diagnóstico se observó que el uso de textos en quechua no contextualizados dificulta la comprensión lectora e influye a generar

una actitud negativa hacia la lengua. Asimismo, en la prueba de comprensión lectora se estimó que casi el 90% de estudiantes respondió mal a las preguntas relacionadas con un texto descontextualizado. Por otro lado, también se pudo ver que los estudiantes mostraron mayor facilidad para responder preguntas literales, especialmente cuando el contenido del texto está relacionado con sus experiencias. Lo anterior pone en evidencia la importancia de emplear textos que estén conectados con las experiencias y conocimientos previos de los niños, sobre todo cuando se trata de una segunda lengua. Evidenciando esta realidad, Galdames et al. (2006) afirman que los estudiantes inician el proceso de aprendizaje de la lectura a través de textos significativos y adaptados a su entorno. Por ello, los textos deben estar contextualizados con su cultura oral, sus necesidades, experiencias e intereses.

Para los docentes practicantes, la situación de la lengua quechua en los estudiantes de quinto grado demostró que su aprendizaje dependía en gran medida de la forma en que se enseña en el salón de clases y de las estrategias que se emplean para fomentar su uso. Sin embargo, de acuerdo con los docentes de aula, muchos estudiantes no utilizan la lengua quechua en sus hogares, lo que evidencia que la enseñanza de la lengua quechua no solo enfrenta barreras en el aula, sino también en el entorno familiar.

Esta realidad repercute en la escasa seguridad de los estudiantes para expresarse en contextos escolares y otros espacios. Con relación a ello, Córdova (2024) afirma que las estrategias y los recursos son muy importantes para el desarrollo del aprendizaje significativo de los estudiantes. Por ejemplo, al hacer uso de los juegos didácticos, materiales visuales y materiales concretos, permite que los estudiantes muestren seguridad, generando el interés por aprender una lengua

originaria. Además, estas actividades no solo hacen que el aprendizaje de una lengua sea más divertido, sino que también crean un ambiente participativo, colaborativo y divertido en el aula. Todo ello demuestra que, al incluir actividades y estrategias contextualizadas en la enseñanza, genera seguridad y confianza por aprender una lengua originaria, además de favorecer un aprendizaje significativo que despierte el interés y participación constante del estudiante.

Por otro lado, afirmamos que una metodología centrada en lo lúdico, visual y contextualizado puede favorecer significativamente el aprendizaje del quechua como segunda lengua. Así también lo señaló un docente de aula, quien declaró que las didácticas para la enseñanza del quechua deben centrarse en un enfoque participativo y multisensorial, especialmente si se busca fortalecer la comprensión lectora en esta lengua. En ese sentido, coincidimos con la propuesta de Galdames et al. (2006), quienes afirman que la mejora en el aprendizaje de una segunda lengua se debe a las prácticas pedagógicas lúdicas incorporadas durante la enseñanza de la lectura. Entre estas estrategias destacan el uso de textos completos y significativos para los estudiantes, la ambientación del aula con elementos rotulados y la formulación de preguntas durante y después de las lecturas.

Estos hallazgos no solo refuerzan lo mencionado en las entrevistas, sino que también se reflejan en los resultados de la prueba de entrada, donde se evidenció que los estudiantes responden con mayor precisión a preguntas literales cuando los textos están acompañados de imágenes o están relacionados con elementos cercanos a su entorno. Esto demuestra que una metodología centrada en lo lúdico, visual y contextualizado puede tener un impacto positivo en el aprendizaje del quechua como segunda lengua.

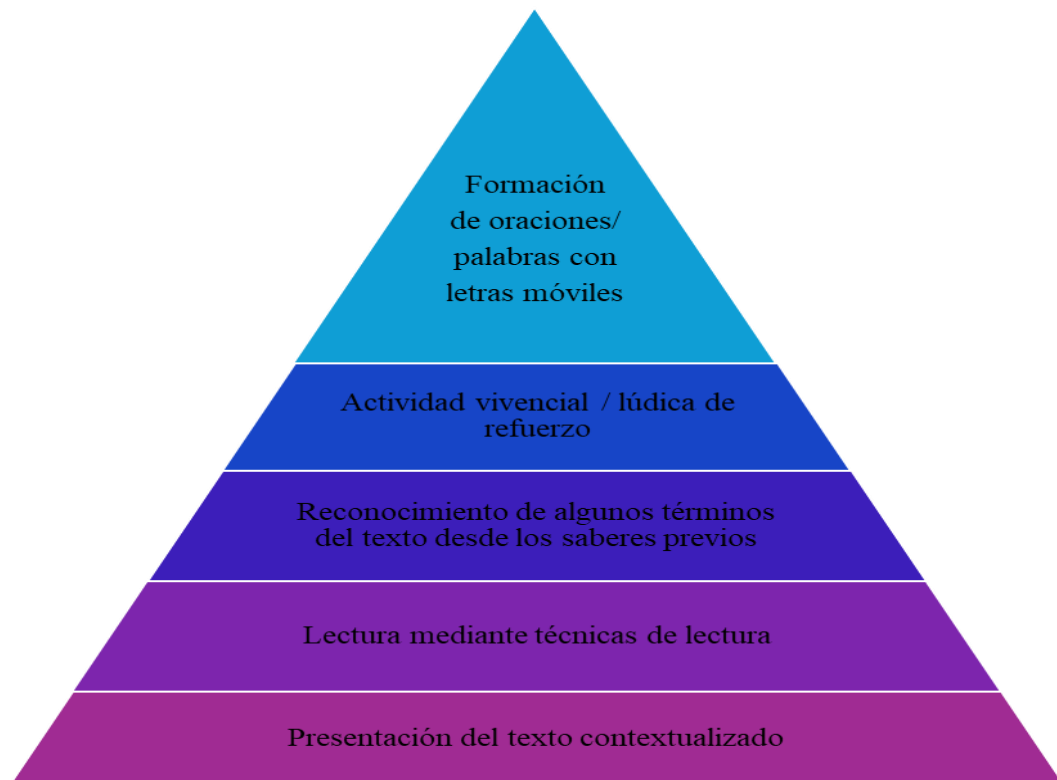
Este diagnóstico refuerza la hipótesis de acción de esta investigación que menciona: “La implementación de estrategias didácticas interculturales en el marco del enfoque comunicativo textual desarrollará la comprensión lectora en quechua como segunda lengua en estudiantes del 5° grado de un centro educativo EIB público de Andahuaylas, fortaleciendo su bilingüismo y su confianza para expresarse en lengua originaria”, y que dio marco al diseño e implementación de estrategias de aprendizaje aplicadas.

4.2.2. Discusión de la aplicación de estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la comprensión lectora en quechua como segunda lengua en estudiantes de 5° grado.

Durante el desarrollo de las estrategias de aprendizaje orientadas a fortalecer la comprensión lectora en quechua como segunda lengua, se mantuvo una estructura metodológica coherente y adecuada al área de comunicación en segunda lengua, específicamente en la competencia “lee diversos tipos de textos escritos en su segunda lengua”.

Figura 28

Estructura metodológica empleada por el grupo investigador



Nota. Esta estructura metodológica se mantuvo constante en todas las estrategias aplicadas, siendo únicamente las actividades vivenciales/lúdicas de refuerzo el componente variable que se adaptó según el contenido específico de cada texto trabajado.

Así mismo, se optó por un enfoque comunicativo, destacando la utilización práctica del quechua y fomentando la interacción relevante entre los alumnos durante las tareas de lectura. De acuerdo con ello, Galdames et al. (2006), afirman y entienden el aprendizaje de la lectura como un proceso de decodificación, es decir, centrado en habilidades como el reconocimiento de letras, sílabas y la combinación de estas para formar palabras. Dado que la lectura se entiende como el proceso de

comprensión y construcción de significados, es necesario que los estudiantes interactúen oralmente con los textos, realizando sus predicciones, hipótesis y relacionándolos con sus propias experiencias, dando a conocer su punto de vista, compartiendo sus interpretaciones y lo que piensan con respecto a la lectura; todo ello es posible si los estudiantes se comunican con la lengua que tienen de mayor dominio. Desde esta perspectiva debemos mencionar que los estudiantes presentaban distintos grados de bilingüismo, es decir, que no todos inician con el mismo conocimiento de la lengua quechua.

La propuesta metodológica mantuvo una estructura coherente basada en los procesos didácticos de antes, durante y después de la lectura. Para la fase de antes de la lectura, se activaron los conocimientos previos de los estudiantes, conectando sus experiencias con los nuevos contenidos textuales, que facilitaron la comprensión lectora. Esta etapa fue clave porque, como señala Solé (1992), la comprensión implica la presencia de un lector activo que procesa la información que lee, vinculándola con lo que ya sabía y modificándola a partir de su propia experiencia.

La fase durante la lectura se caracterizó por la selección estratégica de textos culturalmente pertinentes, incluyendo cuentos andinos, narrativas divertidas sobre animales, historias sobre sabios de la comunidad, descripciones de vestimentas tradicionales, relatos sobre prácticas ancestrales, etc. Los estudiantes desarrollaban una lectura inicial guiada o en cadenas, donde se iban subrayando términos claves relacionados con cada tema desde los saberes previos de los estudiantes. Seguidamente, se realizaban procesos de verbalización y reconocimiento léxico.

El proceso se enriqueció significativamente con estrategias didácticas y lúdicas que transformaron la lectura tradicional por experiencias vivenciales, al implementar dramatizaciones, juegos de roles, competencias y versus de grupos, juegos, entre otras actividades recreativas. Por último, para la fase de post-lectura, para ampliar el vocabulario de los estudiantes, muy aparte de realizar preguntas de comprensión lectora literales, se desarrolló una estrategia innovadora de construcción léxica mediante el uso de letras móviles organizadas en sílabas y letras, permitiendo a los estudiantes formar oraciones y palabras simples de manera manipulativa.

Esta técnica, inicialmente denominada “wally palabras”, experimentó una transformación pedagógica significativa cuando los propios estudiantes propusieron adaptaciones temáticas, sugiriendo la denominación de la estrategia al contenido de cada estrategia. Evidenciando un alto nivel de apropiación de estas estrategias en el proceso de aprendizaje, lo cual favoreció la retención del conocimiento, así como el desarrollo de una identidad lingüística positiva hacia la lengua quechua. Bajo esta perspectiva, Rodríguez (2013) destaca que la apropiación didáctica de las lenguas originarias implica un proceso activo, dinámico y consciente, mediante el cual los estudiantes adaptan e integran las estrategias pedagógicas a su contexto, sea cultural o lingüístico. Partiendo de lo mencionado por la autora, se reafirma la postura, puesto que, gracias al aporte de los estudiantes, las estrategias se fueron adaptando al entorno de los estudiantes.

Dentro de las estrategias más exitosas estuvo la integración de lectura con actividades de ocio como "dado preguntón", "carrera de palabras" y "la lucha de hemisferios". Asimismo, se emplearon estrategias como la “lectura compartida”, la

“dramatización”, el uso de “imágenes para predicción”, las “preguntas orientadoras para activar conocimientos previos”, la “repetición de frases clave en quechua” y la “lectura en cadena y en grupos”. Se utilizaron además “preguntas literales”, “fichas de aplicación”, el canto de “canciones andinas” como “Puka Polleracha”, “Urpicha”, la “carrera de colores”, la “carrera de números”, las “pupiletras”, “encontrar las famipalabras”, “encontrar las numeripalabras”, “completar palabras”, “señalar partes del cuerpo en siluetas humanas”, el “juego de memorias”, el “spotify literario”, la “carrera de animales”, las “animalipalabras” y la “lectura silenciosa con subrayado”.

De acuerdo con Tolchinsky y Teberosky (1992), cuando consideramos que las metodologías tradicionales resultan insuficientes para desarrollar la alfabetización según las concepciones actuales, por lo tanto, es necesario crear, implementar y evaluar nuevas estrategias pedagógicas para el trabajo en el aula. Por su parte, Cassany (2006) indica que aún persiste la creencia errónea de que leer equivale únicamente a oralizar la escritura. Esta visión mecanicista, ya superada científicamente, prioriza la decodificación literal y relega la comprensión lectora, que constituye lo verdaderamente importante en el proceso de lectura. Dicho concepto fue fundamental en cada sesión, puesto que el objetivo era que los estudiantes interactuaran con los textos desde un punto de vista cultural y didáctico, tomando en cuenta sus significados y conectándolos con su entorno, en lugar de simplemente pronunciar palabras.

Este proceso de enseñanza centrado en lo didáctico y significativo demostró una mejora significativa, validada mediante los resultados obtenidos en las listas de chequeo aplicadas por los docentes practicantes. En efecto, los estudiantes no solo

mostraron una actitud positiva hacia la lectura en quechua, sino que también obtuvieron los mejores resultados en indicadores importantes como "muestra gusto por la lectura" y "busca apoyo en el docente cuando no comprende alguna palabra", que ocupan los primeros lugares en las figuras de DP1 (**Figura 21**), DP2 (**Figura 22**) y DP3 (**Figura 23**). Cabe señalar que estos cambios fueron notables en los tres grupos observados. Al respecto, Manayay (2024) afirma en su investigación que el uso de estrategias didácticas en la comprensión lectora en una segunda lengua permite que los estudiantes aprendan de forma significativa. De esta manera, el enfoque fomenta la autonomía del estudiante y fortalece su conexión con el quechua, lo que genera mayor interés, participación activa y compromiso en el proceso de aprendizaje.

Estos resultados confirman que se obtuvo un avance significativo a través de una enseñanza basada en el acompañamiento, la repetición deliberada y el desarrollo de un entorno emocional positivo, especialmente en la enseñanza de una segunda lengua. El cambio más notable se observa en la **Figura 24**, donde el 17,4% de los estudiantes indicó un gran interés y curiosidad por los textos en quechua. Este logro está directamente relacionado con el uso de materiales culturalmente pertinentes y estrategias innovadoras. Sin embargo, este avance no estuvo exento de dificultades. Las listas de chequeo también muestran que habilidades como “inferir el significado de frases” o “evaluar la propia comprensión” aún necesitan mejorar, con porcentajes bajos en todas las clases (entre el 3,8 % y el 8,3 %). Esto es comprensible, dado que la adquisición de habilidades metacognitivas en una segunda lengua es un proceso gradual que requiere mayor tiempo de exposición y actividades específicas que fomenten la reflexión lectora.

Este panorama cambia notablemente en las sesiones de los talleres voluntarios de refuerzo realizados en horarios de la tarde. Se observó una participación más activa y un desempeño más equilibrado entre habilidades básicas e intermedias. El aumento significativo del indicador “Infiere palabras o frases desconocidas” (13.2%) (**Figura 24**) indica que los estudiantes son más propensos a asumir riesgos lingüísticos y emplear estrategias de comprensión más complejas cuando las exigencias del entorno social disminuyen y su motivación intrínseca aumenta. En palabras de Vygotsky (1978), el aprendizaje activa procesos de desarrollo internos que solo pueden actuar cuando el niño interactúa con las personas de su entorno y colabora con sus semejantes.

Finalmente, los resultados de las listas de chequeo demuestran que las estrategias de talleres y estrategias en las sesiones matutinas mejoraron la comprensión lectora en quechua como segunda lengua, fortaleciendo tanto el uso práctico de las habilidades lectoras como el vínculo emocional con la lengua. Sin embargo, un análisis de las listas de verificación revela un panorama más complejo: si bien la mayoría de los estudiantes se mostraron interesados y motivados, aún existen importantes dificultades con la autonomía lectora, el pensamiento inferencial y la autorregulación en la segunda lengua.

En este sentido, la incorporación de las diversas estrategias contextualizadoras ha sido de gran apoyo para promover la participación activa de los estudiantes en las actividades propuestas.

4.2.3. Discusión del análisis sobre el efecto de las estrategias en la comprensión lectora en quechua como segunda lengua en estudiantes de 5° grado

Para medir si nuestras metodologías aplicadas centradas en la competencia "lee diversos tipos de textos escritos en quechua como segunda lengua" se pudo medir gracias al uso de tres formas de evaluación diferentes que se complementaron entre sí: la evaluación de entrada y salida, el concurso de lectura y las actividades libres al final del proyecto. Estas evaluaciones permitieron confirmar que los estudiantes mejoraron su competencia lectora en quechua y al mismo tiempo, desarrollaron más confianza, fluidez y afecto por su lengua. Este procedimiento de evaluación concuerda con lo propuesto por Santiesteban y Velazquez (2012), quienes sostienen que la comprensión es un proceso psicológico complejo que no solo involucra elementos lingüísticos, sino también factores relacionados con la motivación del estudiante y la cognición, lo cual explica por qué el aprendizaje no solo fue académico, sino también emocional y social. Este proceso de evaluación también nos mostró que no solo se fortaleció una competencia del área de comunicación en segunda lengua, sino también la identidad y el respeto por la lengua originaria.

Los resultados de la evaluación de salida al concluir la aplicación de las metodologías propuestas durante las estrategias mostraron un progreso gradual y consistente: El nivel "en inicio" se redujo considerablemente, evidenciando que los estudiantes comenzaron a superar las dificultades básicas de comprensión lectora, demostrando que la mayoría de los estudiantes que se encontraban en el nivel inicial lograron pasar hacia una comprensión intermedia. No obstante, el cambio más

notable fue en el nivel "satisfactorio", que en un principio fue demasiado bajo; experimentó un crecimiento notable, lo cual evidencia que los estudiantes empezaron a superar las barreras iniciales consolidando habilidades más avanzadas de comprensión lectora gracias a su conocimiento básico y a su interés en las estrategias. Este patrón de progreso confirma que el aprendizaje siguió una trayectoria natural, en la cual los estudiantes avanzaron gradualmente desde las competencias más básicas hacia niveles de mayor desarrollo. Este tipo de progreso también se vio reflejado en una dinámica ya observada a nivel nacional, donde los estudiantes fueron avanzando progresivamente desde los niveles de logro más bajos hasta llegar a niveles intermedios y estos a niveles satisfactorios progresivamente (MINEDU, 2024).

No obstante, las evaluaciones escritas no lo dicen todo, es decir, no reflejan la totalidad del progreso; debido a esto, se realizó un concurso de lectura en quechua como una actividad complementaria. Dicha actividad permitió ver desde otro ámbito cómo los estudiantes ponían en práctica lo que habían aprendido en un ambiente real, delante de sus compañeros, mostrando fluidez durante la lectura, pronunciación y seguridad al leer sin vergüenza a equivocarse ni a recibir burlas de sus compañeros, ya que el grupo investigador corrigió este tipo de conductas al instante durante las sesiones de clase en la lengua quechua, sin dejar pasar por alto ningún tipo de burla a compañeros. Esta perspectiva adquiere especial relevancia al considerar a Kvietok (2024), quien resalta cómo el miedo a participar y los sentimientos de insuficiencia pueden convertirse en barreras significativas para quienes están en proceso de fortalecer sus lenguas originarias.

A diferencia de la evaluación escrita, que evalúa de forma individual, el concurso fue un espacio más social, donde los estudiantes pudieron demostrar su comprensión de forma oral y con mayor libertad. Estas evaluaciones se complementan porque el primero mostró el avance en la parte escrita y en el contenido, mientras que el segundo permitió ver cómo ese aprendizaje se expresa con naturalidad y seguridad en un entorno social. Gracias a esta combinación, se pudo tener una mirada más completa del desarrollo de la lengua, tanto para la comprensión lectora como para la actitud de los estudiantes hacia el quechua. En este sentido, Zavala et al. (2014) resaltan que la enseñanza y la evaluación del bilingüismo no tienen un momento específico, sino que son procesos continuos y diversos. Estas habilidades se demuestran al usar la lengua en situaciones reales, como conversaciones entre compañeros, actividades grupales, concursos o juegos, donde, además de practicar cómo se habla o entiende una lengua, también se fortalecen vínculos sociales y se gana confianza en uno mismo. Afirma que aprender un idioma va más allá de memorizar palabras o escribir oraciones; se trata de vivirlo, compartirlo y sentirlo como parte de la vida cotidiana.

Finalmente, para cerrar el proyecto, se realizó una tercera actividad: las presentaciones libres, donde los estudiantes participaron de forma voluntaria con canciones, adivinanzas y poesías en quechua. Esta actividad fue muy valiosa porque no fue obligatoria ni tenía un puntaje, pero muchos estudiantes participaron con gusto. En sus palabras se notó el afecto generado durante la implementación del proyecto por la lengua quechua y el deseo de compartirlo con sus compañeros y con sus familias. Esta actividad permitió ver que el quechua no solo se estaba aprendiendo, sino también valorando y disfrutando. Las actividades libres fueron

claves para notar el cambio en la actitud de los estudiantes, ya que no se avergonzaban de hablar en la lengua quechua, sino que lo hacían con más desenvolvimiento. Como afirma Galdames et al. (2006), un beneficio de estas estrategias participativas es que los estudiantes participan en la actividad con entusiasmo, ya que les permite utilizar el lenguaje de manera creíble y al máximo de sus capacidades expresivas y creativas, considerándose también como un logro importante en el proceso de aprendizaje.

Los resultados de la aplicación de las estrategias mostraron un progreso significativo en la comprensión lectora en quechua de los estudiantes, reduciéndose el nivel “en inicio” y aumentando los niveles “intermedio” y “satisfactorio”. Las evaluaciones se complementaron entre sí: la escrita evidenció avances en comprensión lectora; el concurso de lectura permitió observar fluidez, pronunciación y confianza en un espacio social; y las actividades libres reflejaron afecto y valoración por la lengua. En conjunto, estas estrategias no solo fortalecieron la comprensión lectora, sino también la identidad, la motivación y la actitud positiva hacia el quechua.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES

A continuación, se exponen las conclusiones más significativas de esta investigación, las cuales responden a los objetivos planteados y se apoyan en los resultados obtenidos durante la aplicación del proyecto. Estas conclusiones posibilitan analizar el efecto de las estrategias didácticas empleadas en el desarrollo de la competencia de los estudiantes para la comprensión lectora en la lengua quechua, así como en la actitud y el involucramiento de los estudiantes en la utilización de su lengua originaria.

Concluimos con respecto al objetivo 1 que el diagnóstico realizado revela que el nivel de comprensión lectora en quechua como segunda lengua en estudiantes de quinto grado es elemental, es decir, se encuentra en un nivel básico, pese a que se sitúan en un contexto eminentemente bilingüe. Las causas principales radican en el uso del castellano en su vida cotidiana, en la falta de práctica del quechua en el hogar y, de la misma forma, en la escuela. Por otro lado, las actitudes de los estudiantes hacia la enseñanza de la comprensión lectora en quechua fueron variadas: algunos estudiantes mostraron interés y conexión, mientras que otros sintieron vergüenza y rechazo hacia la lengua quechua. A su vez, los docentes de aula coincidieron en la importancia de usar materiales contextualizados, significativos y crear ambientes de aprendizaje seguros y confiables; sin embargo, a pesar de tener un conocimiento cercano de las características y necesidades de los estudiantes, no han puesto en práctica las estrategias que resaltan.

De igual manera, el diagnóstico mostró que el aprendizaje del quechua está estrechamente vinculado al contexto social y cultural de los estudiantes, más allá del ámbito escolar. Esto se evidenció en las actitudes negativas hacia la lengua que algunos estudiantes, según manifestaban, muchas veces influenciadas por las experiencias familiares negativas y poco favorables que se transmitían a ellos, las cuales limitaban su desarrollo de habilidades y competencias en quechua como segunda lengua. Por otro lado, en el ámbito escolar, el diagnóstico permitió identificar posibilidades significativas al validar estrategias didácticas considerando aspectos pedagógicos y culturales orientados a generar cambios hacia la comprensión lectora en lengua originaria y una percepción positiva de la lengua.

En relación al objetivo 2, se concluye que, con la implementación de estrategias orientadas al desarrollo de la comprensión lectora en quechua como segunda lengua, a través de un enfoque comunicativo textual, lúdico y didáctico pertinente al contexto sociocultural de los estudiantes; los resultados reflejan una mejora considerable en su desempeño lector. Estos resultados confirman la hipótesis de acción prevista: “La implementación de estrategias didácticas lúdicas basadas en el enfoque comunicativo textual desarrollará significativamente la competencia de comprensión lectora en quechua como segunda lengua en estudiantes, fortaleciendo su identidad cultural y motivación hacia el aprendizaje de su lengua originaria”. Las estrategias implementadas mostraron que la metodología utilizada no solo mejoró las habilidades de interpretación y comprensión literal, sino que también despertó un genuino interés por la lengua quechua entre los estudiantes, lo que se expresa en que los niños transitaran de una actitud pasiva hacia una participación activa y entusiasta, evidenciando mayor confianza al

expresarse en quechua y mostrando un progreso notable en la identificación de ideas principales y secundarias en los textos.

Se han implementado una serie de estrategias, las cuales son "dados preguntón", "carrera de palabras" y "la lucha de hemisferios". Asimismo, se emplearon estrategias como la "lectura compartida", la "dramatización", el uso de "imágenes para predicción", las "preguntas orientadoras para activar conocimientos previos", la "repetición de frases clave en quechua" y la "lectura en cadena y en grupos". También se emplearon "preguntas literales", "fichas de aplicación", el canto de "canciones andinas" como "Puka Polleracha", "Urpicha", la "carrera de colores", la "carrera de números", las "pupiletras", "encontrar las famipalabras", "encontrar las numeripalabras", "completar palabras", "señalar partes del cuerpo en siluetas humanas", el "juego de memorias", el "spotify literario", la "carrera de animales", las "animalipalabras" y la "lectura silenciosa con subrayado". Estas estrategias fueron integradas, que combinaban una serie de actividades la mayoría de ellas lúdicas, y estas produjeron en los estudiantes cambios cualitativos que se expresaron en el avance de algunos indicadores de comprensión lectora en lengua originaria, entre ellos: muestra gusto por la lectura, busca apoyo en el docente, muestra curiosidad por el contenido y muestra interés o entusiasmo al leer. Estos indicadores fueron incrementando progresivamente a lo largo de la aplicación de las estrategias, reflejando una constante mejora en la participación e interés de los estudiantes por la lectura en lengua quechua.

Respecto al objetivo 3, referido al análisis de los efectos de las estrategias implementadas para el aprendizaje de la comprensión lectora en quechua como segunda lengua, se evidenció una progresión gradual en el desempeño de los

estudiantes. Donde estos se desplazaron de manera escalonada desde el nivel inicial hacia el intermedio y, posteriormente, al satisfactorio, confirmando que el aprendizaje en una segunda lengua es un proceso prolongado, que requiere tiempo, práctica constante y exposición significativa al idioma para alcanzar niveles óptimos de competencia.

Por otro lado, el proceso de análisis permitió identificar como un logro en el aprendizaje de la comprensión lectora de los niños el avance, el disfrute de la lectura y una actitud positiva hacia el quechua. Este análisis en la forma de abordar la lectura mostró que cuando el objetivo principal es generar placer por leer, los estudiantes desarrollan una conexión emocional más profunda con la lengua, resultando más efectivo que los enfoques que solo se centran en la perfección del idioma.

CAPÍTULO VI

RECOMENDACIONES

En primer lugar, se recomienda que los docentes de las instituciones EIB implementen de manera sistemática estrategias de tipo comunicativo, textual y lúdico, ya que los resultados mostraron su eficacia para mejorar las habilidades de interpretación y comprensión literal. Asimismo, para fortalecer la comprensión lectora en una lengua originaria como el quechua, es fundamental que se priorice el disfrute por la lectura y se genere un ambiente acogedor para superar los prejuicios hacia la lengua, dado que en esta investigación se evidenció que cuando el objetivo principal es generar placer por leer, los estudiantes desarrollan una conexión emocional más significativa con la lengua quechua, siendo más efectivo que los enfoques centrados únicamente en la corrección lingüística.

Huk kaqnin, Educación Intercultural Bilingüe (EIB) institucion nisqapi yachachikunam sistematicamente estrategias comunicativas, textual, pukllaykunawan nisqakunata ruwanankupaq yuyaychakun, chay ruwasqakunam qawachin allin ruwasqankuta yachaykunata allinta ruwanankupaq. Chaynallataqmi runasimi simipi ñawinchay hamutayta kallpanchanapaqa, ancha allinmi ñawinchaypi kusikuyta ñawpaqman churana, chaynallataqmi allin chaskikuq pachata paqarichispa, simimanta mana allin qawaykunata atipanapaq. Kay maskaymi qawarichirqa, maypacham hatun munayqa ñawinchaypi kusikuy paqarichiy kaptin, yachakuqkuna runasimi aswan allin yuyayniyuq tinkuchiyta wiñachinku, chaymi aswan allinqa, rimaypa allin kayninllapi qawarisqa hamutaykunamantaqa.

En segundo lugar, se recomienda que las familias se involucren de manera activa en el fortalecimiento del uso del quechua en el hogar, considerando que la falta de práctica de la lengua originaria en el hogar fue identificada como uno de los principales factores que limita el desarrollo de competencias lectoras en quechua a los estudiantes. Por tal razón, los padres de familia necesitan modificar las actitudes negativas hacia la lengua quechua que transmiten a sus hijos, participando en talleres de sensibilización y valoración de la lengua originaria para neutralizar las experiencias familiares desfavorables que impactaron negativamente en el proceso de aprendizaje.

Iskay kaqpiqa, ayllukuna wasinkupi runasimi kallpachanankupaq allinta yanapakunankupaq yuyaychakun, wasipi mana nativo simita ruwasqankurayku, quknin hatun factorkuna kasqanmanta yachakuqkuna runasimita ñawiriy yachayta pisiyachiq kasqanmanta riqsichisqa karqa. Chayraykum tayta mamakunaqa warmankuman apachisqankuta runa simimanta mana allin yuyaykunata tikrananku, chaypaqmi tallerkunapi yanapakunanku, chaynapi indigena simita riqsichinankupaq, chaninchanankupaq, chaynapi ayllupi mana allin experienciakunata atipanankupaq, chaykunam mana allintachu yachay puriypi yanaparqa.

En tercer lugar, las instituciones educativas EIB deben crear ambientes de aprendizaje seguros y confiables que promuevan el uso de la lengua quechua sin generar vergüenza o rechazo en los estudiantes, ya que un entorno seguro y valorado favorece que los estudiantes pasen de una actitud pasiva hacia una participación activa y entusiasta al expresarse en su lengua originaria. Esto incluye la implementación de materiales didácticos contextualizados y culturalmente

significativos, así como el desarrollo de proyectos interculturales que fortalezcan la identidad lingüística de los estudiantes.

Kimsa kaq, educación intercultural iskay simipi (EIB) institución nisqan, mana imamanta manchachikuq, yanapakuq yachay pachakunata paqarichinanku tiyan, chaywantaq runa simita apaykachayta kallpachanku, mana pinqayniyuq, manataq yachakuqkuna ukhupi mana qhisachasqata paqarichispa. Mana imamanta manchachikuq, chaninchasqa pachaqa yachakuqkunatam kallpanchan, actitud pasiva nisqamanta, participación activa y entusiasta nisqaman, paqarimusqa simipi rimarinankupaq. Kaypiqa yachachinapaq material contextualizado nisqan, culturalmente relevante nisqakuna ruwaymi, chaynallataqmi proyectos interculturales nisqakuna ruway, chaykunam estudiantekunapa identidad lingüística nisqa kallpanchan.

En cuarto lugar, se recomienda al Ministerio de Educación velar por el cumplimiento de los horarios designados para la enseñanza de las lenguas originarias, así como garantizar el uso adecuado de los materiales y la aplicación de metodologías contextualizadas. Por tanto, es necesario salvaguardar una correcta implementación de la EIB, de modo que se garantice una enseñanza pertinente y de calidad, permitiendo que los docentes desarrollen su labor respetando las normas y parámetros establecidos.

Tawa kaq, Ministerio de Educación nisqamanmi yuyaychakun, indígena simikunata yachachinapaq horariokuna churasqakunata huntananpaq, hinallataqmi garantizanapaq materialkuna allinta utilizakunanpaq, metodología contextualizada nisqawanpas. Chayraykun Educación Intercultural Bilingüe (EIB)

nisqa allinta huntakunanta waqaychana, chaywanmi allinta yachachina, allintataqmi yachachina, chaywanmi yachachiqkuna llankayninkuta ruwanqaku, chaywanpas normas, parámetros establecidos nisqakunatan respetanku.

En quinto lugar, se recomienda que los futuros investigadores no se limiten a ver resultados a corto plazo, sino que amplíen su alcance a un análisis a largo plazo, profundizando nuevas metodologías y enfoques pedagógicos que favorezcan la comprensión lectora en quechua como segunda lengua. Además, sería valioso que se realicen investigaciones comparativas entre distintas regiones bilingües, con el propósito de generar evidencias más amplias y contribuir al desarrollo de estrategias innovadoras y contextualizadas que fortalezcan la comprensión lectora en lengua originaria desde una perspectiva intercultural.

Pichqa kaq, hamuq pacha investigador nisqan ama pisi pachallapichu tukunanku, aswanqa unay pacha taqwiymanku, musuq metodologíakunata, enfoque pedagógico nisqakunatapas maskaspa, chaykunan runa simipi iskay kaq simi hina ñawinchay hamutayta kallpachan. Chaymantapas, hukniray iskay simipi suyukunapi tupachiy yachay maskayqa ancha chaninniyuqmi kanman, aswan hatun pruebakunata paqarichinanpaq, chaynallataqmi yanapakunman musuq, contextualizasqa estrategia nisqam, chaykunam kallpanchan mama simikunapi ñawinchay hamutayta, huk kawsaypura qawariymanta.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albornoz, E. (2018). *Recursos que favorecen la comprensión de textos* [Tesis de segunda especialidad, Universidad Nacional Hermilio Valdizán]. Repositorio Institucional UNHEVAL. <https://repositorio.unheval.edu.pe/handle/20.500.13080/2972>
- Andrade, L. (2019). Diez noticias sobre el quechua en el último censo peruano. *Letras (Lima)*, 90(132), 41-70. <https://doi.org/10.30920/letras.90.132.2>
- Almanza-Campo, S., Ruiz-Martínez, L., Romero-Contreras, M., & López-Jiménez, U. (2023). Estrategias didácticas para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes del grado cuarto, Sincelejo-Sucre. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 7(13), 33–55. <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog23.11071303>
- Amanqui, S., Gómez, C., Obregón, L., Pareja, C., Samaniego, F., & Sichi, A. (2023). La creatividad, competencia del siglo XXI como un factor de calidad en áreas curriculares del nivel de Educación Primaria. *Educación*, 29(1), 27–42. <https://doi.org/10.33539/educacion.2023.v29n1.2889>
- Asociación SAYWA. (2022). *Simulacro de evaluación: Qichwa simipi yachaykuna taripanapaq* [Material educativo]. Rimana - Comunicación
- Asuero, Y. (2022). Estrategias didácticas activas para fomentar la Comprensión Lectora. *Tesla Revista Científica*, 2(2). <https://doi.org/10.55204/trc.v3i1.e93>
- Bernilla, R., & Sánchez, W. (2024). *Técnica SQA y comprensión lectora de textos en quechua en estudiantes del quinto grado de la I.E. N.º 10084* [Tesis de Licenciatura, Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública]

- “Monseñor Francisco Gonzáles Burga”]. Repositorio RENATI.
<https://renati.sunedu.gob.pe/bitstream/renati/987734/1/INFORME%20LICENCIATURA-BERNILLA%20SANCHEZ-SANCHEZ%20LUCERO.pdf>
- Blácido, R. (2016). *La situación del quechua en el Perú y su inclusión en el sistema educativo* (9na. ed., pp. 230-242). Universidad de Lima.
<https://repositorio.ulima.edu.pe/handle/20.500.12724/4743>
- Buendía, M., & Holgado, J. (2022). Aplicación de recursos tecnológicos digitales para mejorar el nivel de comprensión lectora de lengua catalana. Un estudio de caso. *Edutec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (79), 253–271. <https://doi.org/10.21556/edutec.2022.79.2065>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Editorial Anagrama.
- Cervantes, M., & Gallegos, I. L. (2024). *Uso de estrategias para mejorar la Comprensión Lectora en Lengua Materna y Segunda Lengua de Instituciones Educativas de Educación Intercultural Bilingüe del Cusco* [Tesis de licenciatura, Escuela de Educación Superior Pedagógica Privada Pukllasunchis]. Repositorio Pukllasunchik.
<http://repositorio.pukllasunchis.org/xmlui/handle/PUK/159>
- Choque, J., Zela, N., Cornejo, G., & Ticona, M. (2021). Revitalización de la expresión oral quechua como segunda lengua utopía o realidad. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 5(20), 1131-1140.
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i20.263>
- Convenio No 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes. Organización Internacional del Trabajo. Artículo 28°. Diciembre de 2007.

<https://consultaprevia.cultura.gob.pe/sites/default/files/pi/archivos/Convenio%20169%20de%20la%20OIT.pdf>

Córdova, T. (2024). *Actitudes lingüísticas de los estudiantes hacia el quechua y el aymara en una Institución Educativa Inicial de Lima* [Tesis de Licenciatura, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. Repositorio Institucional Universidad Peruana Cayetano Heredia. <https://hdl.handle.net/20.500.12866/16720>

Cruz, O. (2018). *La lúdica como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora* [Tesis de Maestría, Universidad Externado de Colombia]. Repositorio Institucional Externadista. <https://bdigital.uexternado.edu.co/server/api/core/bitstreams/67dae7bd-28d9-49b4-9b60-231d79fe64a1/content>

Cueto, J. (2020). La investigación-acción como estrategia de revisión de la práctica pedagógica en la formación inicial de docentes de educación básica. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 15(4), 2768-2776. <https://doi.org/10.21723/riaee.v15iesp4.14534>

Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167. <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>

Díaz, K. (2018). *Gestión curricular de estrategias metodológicas de comprensión lectora en la Institución Educativa Pública N° 82650* [Tesis de Maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio Institucional Universidad

San Ignacio de Loyola. <https://repositorio.usil.edu.pe/items/47d87006-0b0b-40f8-95ea-c5f5b18a5119>

Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores. <https://agmerparana.com.ar/wp-content/uploads/2017/09/FREIRE-Paulo-PEDAGOGIA-DE-LA-AUTONOMIA.pdf>

Galdames, V., Walqui, A., & Gustafson, B. (2006). *Enseñanza de Lengua indígena como Lengua materna*. PROEIB Andes; PACE-GIZ. https://dgeib.basica.sep.gob.mx/files/fondo-editorial/educacion-intercultural/cgeib_00025.pdf?utm_source=chatgpt.com

Hinojosa, J., Mamani, J. E., & Catacora, E. (2024). *Proyecto de tesis: Guía práctica para investigación cuantitativa*. Editora Científica Digital LTDA. <https://downloads.editoracientifica.com.br/books/978-65-5360-556-5.pdf>

Hoyos, A., & Gallego, T. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 51, 23-45. <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/841/1359>

Junyent, A. (2017). La comprensión lectora en los niños peruanos. *Revista de Investigación Economía & Sociedad*, 89, 32-38. https://cies.org.pe/wp-content/uploads/2017/01/la_comprension_lectora_en_los_ninos_peruanos_a_junyent.pdf

Kalman, J. (2003). El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimiento en eventos cotidianos de lectura y escritura.

Revista Mexicana de Investigación Educativa, 8(17), 37-66.
<https://ojs.rmie.mx/index.php/rmie/article/view/1365/1738>

Kvietok, F. (2021). Bilingüismo e identidad juvenil: aportes etnográficos para la enseñanza del quechua en secundarias urbanas. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 13(14), 25-52.
<https://doi.org/10.34236/rpie.v13i14.292>

Kvietok, F. (enero 2024). Reclaiming their Indigenous Languages: Female University Students' Experiences. *Revista Harvard Review of Latin America*. https://revista.drclas.harvard.edu/reclaiming-their-indigenous-languages-female-university-students-experiences/?fbclid=IwY2xjawKt3VVleHRuA2FlbQIxMQABHiIFVJI4QRJMEUgEA7P-QHK_7S70zhMxloUoWrgzUtsL1y-StJgSFI0AT7_aem_KO84e9qmaYaoZUsC5IgNIg

Ley 29735 de 2011. Ley que regula el uso, preservación, desarrollo, recuperación, fomento y difusión de las lenguas originarias del Perú. 5 de julio de 2011.
<https://centroderecursos.cultura.pe/es/registrobibliografico/ley-que-regula-el-uso-preservacion-desarrollo-recuperacion-fomento-y-difusion-de-las-lenguas-originarias-del-peru>

López, L. E., & Küper, W. (1999). La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas. *Revista Iberoamericana de Educación*, (20), 17-85. <https://doi.org/10.35362/rie2001041>

López, L. E. (2021). Hacia la recuperación del sentido de la educación intercultural bilingüe. *Revista Ciencia y Cultura*, 25(46), 41-66.

http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s2077-33232021000100003

Manayay, A. (2024). *Estrategias didácticas en la educación primaria intercultural bilingüe: Un enfoque desde la producción de textos en lengua materna y segunda lengua* [Tesis de Licenciatura, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio Institucional Universidad San Ignacio de Loyola. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/74c02394-ed8e-4a6b-9904-d663d0ca2470/content>

Martín, J. (2000). *La lengua materna en el aprendizaje de una segunda lengua*. Universidad de Sevilla.

Menacho, L. (2021). Estrategias colaborativas: aprendizaje compartido para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria. *Praxis educativa*, 25(3), 1-16. <http://www.scielo.org.ar/pdf/praxis/v25n3/2313-934X-praxis-25-3-0258.pdf>

Ministerio de Educación. (2018). *Resultados 2018. Evaluaciones de logros de aprendizaje*. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2019/04/presentacion-web-ECE2018-1.pdf>

Ministerio de Educación. (2024a). *Resultados de la Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje 2024*. Unidad de Medición de la Calidad Educativa. <http://umc.minedu.gob.pe/resultadosenla2024/>

Ministerio de Educación. (2024b). *Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe (MSEIB)*. Lima: Ministerio de Educación.

https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/6730160/5839518-rm_n-389-2024-minedu.pdf?v=1722619765

Nápoles, A., & Marrero, C. (2023). Diseño y aplicación de la lista de chequeo, como herramienta para abordar la reducción de riesgos en la gestión por competencias. *Revista de Investigación Latinoamericana en Competitividad Organizacional*, 5(17), 12–26. <https://doi.org/10.51896/rilco.v5i17.159>

Programa de Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana, Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana, & Instituto de Educación Superior Pedagógico Público “Loreto”. (2020). *Programa “Castellano Activo” para Pueblos Indígenas Amazónicos. Sistematización*. FORMABIAP. https://formabiap.org/wp-content/uploads/2020/10/Sistematizacion-Proyecto-Castellano-Activo_Formabiap-2020.pdf

Ramírez, T. (2020). *Comprensión lectora en castellano como segunda lengua en los niños y niñas shipibo-konibo del cuarto grado de primaria* [Tesis de Licenciatura, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. Repositorio Institucional Universidad Peruana Cayetano Heredia. <https://hdl.handle.net/20.500.12866/10160>

Ramírez-Sierra, C. C., & Fernández-Reina, M. (2022). Niveles de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa en Colombia. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 27(2), 484–502. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n2a12>

Rappaport, J. (2021). *El cobarde no hace historia. Orlando Fals Borda y los inicios de la investigación-acción participativa*. Editorial Universidad del Rosario.

- Roa, P., & Vargas, C. (2010). El Cuaderno de Campo como Estrategia de Enseñanza en el Departamento de Biología de la UPN. *Bio-grafía*, 2(3), 61-73. <https://doi.org/10.17227/20271034.vol.2num.3bio-grafia61.73>
- Rodríguez, Y. (2013). *Apropiación didáctica de las lenguas indígenas originarias en el marco de la educación intercultural bilingüe en el estado de Apure (Venezuela)* [Tesis de Doctorado, Universidad Autónoma de Madrid]. Repositorio Institucional UAM. <http://hdl.handle.net/10486/13476>
- Rojas, M. (2012). La investigación-acción y la práctica docente. *Cuaderno de Educación*, (42), 1-8
https://cuadernosdeeducacion.uahurtado.cl/historial/cuaderno_educacion_41/pdf/articulo_41.pdf
- Rojas-Gutiérrez, W. (2022). La relevancia de la investigación cualitativa. *Studium Veritatis*, 20(26), 79-97. <https://doi.org/10.35626/sv.26.2022.353>
- Rosero, E., Ruiz, M., Pérez, M., & Mayorga, L. (2020). Proceso didáctico y destrezas en la lectura en niños de primer año de educación básica. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 4(16), 634–644. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v4i16.142>
- Sanjuán, L. (2019). *La observación participante*. Universitat Oberta de Catalunya. <https://openaccess.uoc.edu/server/api/core/bitstreams/b411b55e-b06e-4af1-8c07-e36725f4eff1/content>
- Santiesteban, E., & Velázquez, K. (2012). La comprensión lectora desde una concepción didáctico-cognitiva. *Didáctica y Educación ISSN 2224-2643*, 3(1), 103-110.
<https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/view/78>

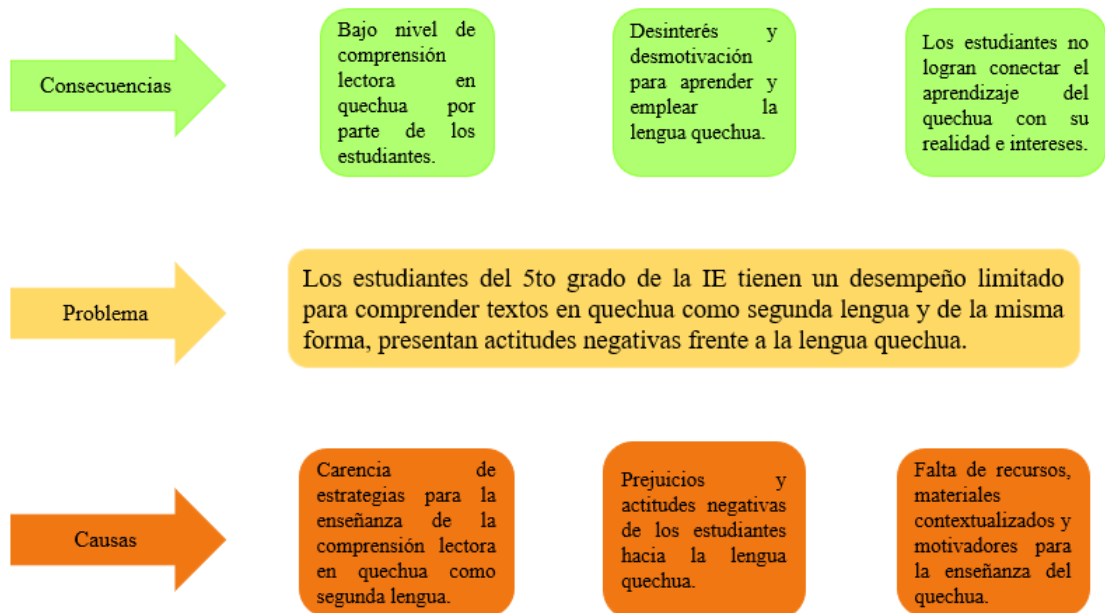
- Sverdlick, I. (Comp.). (2007). *La investigación educative: una herramienta de conocimiento y de acción*. Ediciones Novedades Educativas.
http://books.google.com.ar/books?id=9ZQvKLwlaGwC&printsec=frontcover&hl=es&source=gb_s_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Editorial Graó.
https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf?utm_source=chatgpt.com
- Tolchinsky, L., & Teberosky, A. (1992). Al pie de la letra. *Infancia y Aprendizaje*, (59–60), 101–130. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=48408>
- Vargas, L., & Molano, V. (2017). Enseñanza de la comprensión lectora, referentes conceptuales y teóricos. *Pensamiento y acción*, (22), 130-144.
https://revistas.uptc.edu.co/index.php/pensamiento_accion/article/view/7403/5806
- Vicente, R. (2022). *Relatos locales y desarrollo de la comprensión lectora en una escuela primaria EIB de la Comunidad Minascucho, Región Apurímac* [Tesis de Licenciatura, Universidad Antonio Ruiz de Montoya]. Repositorio Institucional Universidad Antonio Ruiz de Montoya.
<https://repositorio.uarm.edu.pe/server/api/core/bitstreams/98da91a6-d43d-45cf-9c30-9c4df52483ba/content>
- Vygotsky, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Eds). Editorial Crítica.
<https://saberespsi.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/09/vygostki-el-desarrollo-de-los-procesos-psicolc3b3gicos-superiores.pdf>

- Zavala, V., Mujica, L., Córdova, G., & Ardito, W. (2014). *Qichwasimirayku. Batallas por el quechua*. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://doi.org/10.18800/9786123170653>
- Zhao, F. (2024). *Estrategias didácticas lúdicas para desarrollar comprensión lectora en estudiantes de 5to grado de la UECIB Mushuk Kawsay* [Trabajo de Integración curricular, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio Institucional Universidad Nacional de Educación. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/3369>

ANEXOS

Anexo 1:

Árbol de problemas



Árbol de objetivos



Anexo 2: Consentimientos informados

ASENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

(Menores de 8 a 12 años)	
Título del estudio:	ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA EN QUECHUA COMO SEGUNDA LENGUA EN ESTUDIANTES DEL 5° GRADO DE UNA IIEE. EIB DE ANDAHUAYLAS
Investigador (a):	Nilson Adair Jayo Eslava Noemí Cristina Huamán Romero Axel Roberto Valverde Rojas
Institución:	IE. Familia Sagrada N°55006

Propósito del Estudio:

Querido(a) estudiante,

Nosotros, Nilson Aldair Jayo Eslava, Noemí Cristina Huamán Romero, y Axel Roberto Valverde Rojas, estamos realizando un estudio para ayudarte a mejorar tu comprensión de textos en quechua. Queremos saber si estás de acuerdo en participar.

- **¿Qué vamos a hacer?:** Te ayudaremos a valorar el quechua utilizando actividades de lectura de textos en quechua. Usaremos actividades divertidas para aprender más sobre el idioma de tus abuelos.
- **¿Por qué es importante?:** Con estas actividades, podrás aproximarte a la comprensión de textos en quechua, lo que te hará sentir orgulloso de esta lengua y de tus ancestros.
- **¿Qué pasará si participas?:** disfrutarás de actividades lúdicas de lectura en quechua para apreciar el quechua como una lengua en la cual puedes comunicarte con confianza. Tu participación es voluntaria y si en algún momento quieres dejar de participar, está bien, no habrá problema.

No deberás pagar nada por participar en el estudio. Igualmente, no recibirás dinero.

El beneficio principal es que desarrollarás tu habilidad para comprender textos en quechua, la lengua que hablaban tus abuelos y que se usa escasamente en la escuela. Al participar, disfrutarás de actividades que te permitan jugar y descubrir la importancia de la lectura en quechua.

Participación en la Investigación

Todos los estudiantes participarán en las actividades lúdicas y creativas de comprensión lectora en quechua en el aula y fuera de ella, respetando la forma en que quieras participar y también respetaremos si no deseas participar en alguna de las actividades.

.

Si deseas hablar con alguien acerca de este estudio puedes llamar a: *Nilson Aldair Jayo Eslava* al teléfono:

Versión 5.2 de fecha 4 de abril del 2025



APROBADO
13, 10, 24

Página 1 de 2

921444095. También puedes llamar al Dr. Manuel Raúl Pérez Martinot, presidente del Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, al teléfono 01-3190000 anexo 201355 o al correo electrónico: orvei.ciei@oficinas-upch.pe

También puedes ingresar a este enlace para comunicarse con el Comité Institucional de Ética en Investigación UPCH: <https://investigacion.cayetano.edu.pe/etica/ciei/consultasquejas>

Una copia de este consentimiento informado le será entregada.

¿Tienes alguna pregunta?

¿Deseas colaborar con nosotros?

Si (☐)

No (☐)

Nombres y Apellidos Participante	Firma	Fecha y Hora
Nombres y Apellidos Testigo (si el participante es analfabeto	Firma	Fecha y Hora
Nombres y Apellidos Investigador	Firma	Fecha y Hora
Nombres y Apellidos Investigador	Firma	Fecha y Hora
Nombres y Apellidos Investigador	Firma	Fecha y Hora



CONSENTIMIENTO INFORMADO VERBAL PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

(DOCENTES)	
Título del estudio:	ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LENGUA QUECHUA COMO SEGUNDA LENGUA EN ESTUDIANTES DEL 5º GRADO EN UN CENTRO EDUCATIVO EIB DE ANDAHUAYLAS
Investigador (a):	Noemí Cristina Huamán Romero Axel Roberto Valverde Rojas Nilson Adair Jayo Eslava
Institución:	IE. Familia Sagrada N°55006

Propósito del Estudio: Le invitamos a participar en un estudio realizado por investigadores de la Universidad Peruana Cayetano Heredia. Este estudio tiene como objetivo implementar estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en quechua como segunda lengua. Enfrentamos crecientes dificultades en la comprensión lectora a nivel nacional, y nuestro estudio busca identificar las causas y desarrollar técnicas efectivas para superar estos desafíos en estudiantes del 4º grado en un centro educativo EIB público de Andahuaylas.

Procedimientos: Si decide participar, se le pedirá que participe en una entrevista sobre su balance de las habilidades de los estudiantes del 4to grado para la comprensión de textos en quechua. Está entrevista, que durará aproximadamente 30 minutos, se llevará a cabo en el aula. Será grabada en audio si usted lo autoriza; De no ser así, tomaremos notas escritas.

- **Autorización de Grabación:**

- ¿Autoriza la grabación de la entrevista? Sí ☒ No ☐

Riesgos:

No hay riesgos significativos asociados con la participación. Algunas preguntas pueden causar cierta incomodidad, pero usted es libre de responderlas o no.

Beneficios:

Como reconocimiento a su valiosa contribución, recibirá el informe de investigación donde se precisa las estrategias y técnicas aplicadas durante el estudio. Esto le permitirá acceder a recursos y prácticas innovadoras que podrían enriquecer su enfoque educativo.

Costos y compensación

No deberá pagar nada por participar en el estudio. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico ni de otra característica.

Confidencialidad:

Su información será tratada de manera confidencial. Los datos se recopilarán y procesarán de forma anónima, y solo los investigadores tendrán acceso a ellos. No se asociarán con nombres ni identificadores personales, garantizando así su privacidad.



Derechos del participante:

Usted puede hacer todas las preguntas que desee antes de decidir su participación. Puede retirarse del estudio en cualquier momento, sin que ello le cause ningún inconveniente.

Si tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que ha sido tratado injustamente puede contactar al Dr. Manuel Raúl Pérez ~~Martínez~~, presidente del Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia al teléfono 01-3190000 anexo 201355 o al correo electrónico: orvei.ciei@oficinas-upch.pe

Asimismo, puede ingresar [a este enlace](https://investigacion.cayetano.edu.pe/etica/ciei/consultasquejas) para comunicarse con el Comité Institucional de Ética en Investigación UPCH: <https://investigacion.cayetano.edu.pe/etica/ciei/consultasquejas>

Una copia de este consentimiento informado le será entregada.

Declaración del Investigador:

Yo declaro que el participante ha leído y comprendido la descripción del proyecto, y ha aclarado todas sus dudas respecto al estudio. El participante ha decidido participar de manera voluntaria y consciente en el estudio. Se le ha informado que los datos que proporcionarán se mantendrán anónimos y que los resultados del estudio serán utilizados exclusivamente para fines de investigación.

Nombres y Apellidos Participante	Firma	Fecha y Hora
Nombres y Apellidos Investigador	Firma	Fecha y Hora
Nombres y Apellidos Investigador	Firma	Fecha y Hora
Nombres y Apellidos Investigador	Firma	Fecha y Hora



CONSENTIMIENTO INFORMADO VERBAL PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

(PADRES)	
Título del estudio:	ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LENGUA QUECHUA COMO SEGUNDA LENGUA EN ESTUDIANTES DEL 5° GRADO EN UN CENTRO EDUCATIVO EIB DE ANDAHUAYLAS
Investigador (a):	Noemí Cristina Huamán Romero Axel Roberto Valverde Rojas Nilson Aldair Jayo Eslava
Institución:	IE. Familia Sagrada N°55006

Propósito del Estudio: Le invitamos a considerar la participación de su hijo/a en un estudio realizado por investigadores de la Universidad Peruana Cayetano Heredia. Este estudio tiene como objetivo implementar estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en quechua como segunda lengua. Dado el incremento de dificultades en la comprensión lectora a nivel nacional, buscamos identificar las causas y desarrollar técnicas efectivas para abordar estos desafíos en estudiantes de 4° grado en un centro educativo EIB público de Andahuaylas.

Procedimientos: Su rol en este estudio es únicamente proporcionar su autorización para la participación de su hijo/a. No se requerirá ninguna entrevista ni participación adicional de su parte.

Riesgos:

No existen riesgos significativos asociados con la participación de su hijo/a en el estudio. El estudio se llevará a cabo con el máximo cuidado y respeto.

Beneficios:

Al autorizar la participación de su hijo/a, contribuirá al desarrollo y mejora de estrategias didácticas en la enseñanza del quechua como segunda lengua. Aunque no se ofrecerán beneficios directos a su hijo/a, la información obtenida podría ayudar a mejorar la calidad educativa en su comunidad.

Costos y compensación

No habrá costos para usted ni para su hijo/a por participar en el estudio. No se ofrecerán incentivos económicos ni de otro tipo.

Confidencialidad:

La información de su hijo/a será tratada de manera confidencial. Los datos se recopilarán y procesarán de forma anónima, garantizando que no se asociarán con nombres ni identificadores personales.

Derechos del participante:

Usted puede hacer todas las preguntas que desee antes de decidir sobre la participación de su hijo/a. Tiene el derecho de retirar su autorización en cualquier momento, sin que ello cause ningún inconveniente.

Si tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que ha sido tratado injustamente puede contactar al Dr. Manuel Raúl Pérez Martinot, presidente del Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia al teléfono 01-3190000 anexo 201355 o al correo electrónico: orvei.ciei@oficinas-upch.pe

Asimismo, puede ingresar a este enlace para comunicarse con el Comité Institucional de Ética en Investigación UPCH: <https://investigacion.cayetano.edu.pe/etica/ciei/consultasquejas>

Una copia de este consentimiento informado le será entregada.

Declaración del Investigador:

Yo declaro que he explicado la descripción del proyecto al padre/madre/tutor del estudiante, he aclarado todas sus dudas sobre el estudio, y ha decidido autorizar la participación de su hijo/a de manera voluntaria. Se le ha informado que los datos proporcionados serán mantenidos anónimos y que los resultados del estudio se utilizarán exclusivamente para fines de investigación.

Nombres y Apellidos Participante	Firma	Fecha y Hora
Nombres y Apellidos Investigador	Firma	Fecha y Hora
Nombres y Apellidos Investigador	Firma	Fecha y Hora
Nombres y Apellidos Investigador	Firma	Fecha y Hora



Anexo 3: Matriz de consistencia

Problema general	Problema específico	Objetivo general	Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías	Técnicas	Instrumentos
¿Cómo mejorar la capacidad de comprensión lectora en quechua como segunda lengua en los estudiantes del 5° grado de un centro educativo EIB público de Andahuaylas?	¿Cuál es el nivel de comprensión lectora en quechua como segunda lengua de los estudiantes del 5° grado?	Implementar estrategias didácticas efectivas para mejorar la comprensión lectora en quechua como segunda lengua	Diagnosticar el nivel de comprensión lectora en quechua como segunda lengua de los estudiantes del 5° grado de un centro educativo EIB público de Andahuaylas.	Comprensión lectora en lengua quechua Desarrollo del quechua	Habilidades en comprensión lectora. Estrategias didácticas	Observación participativa. Entrevista semi estructurada.	Cuaderno de campo Guía de entrevista semi estructurada
	¿Cuáles son las estrategias didácticas a aplicar para	en estudiantes del 5to grado en un centro educativo EIB	Aplicar estrategias apropiadas para la enseñanza de la comprensión lectora		Proceso didáctico.		

Problema general	Problema específico	Objetivo general	Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías	Técnicas	Instrumentos
	mejorar la comprensión lectora en quechua como segunda lengua de los estudiantes del 5° grado?	público de Andahuaylas.	en quechua como segunda lengua en los estudiantes del 5° grado de un centro educativo EIB público de Andahuaylas.		Recursos y materiales		Evaluación
	¿Cuáles son los cambios que generan las estrategias didácticas implementadas en la capacidad de comprensión lectora en		Analizar el efecto de estrategias didácticas aplicadas para la enseñanza de la comprensión lectora en quechua como segunda lengua de los estudiantes de 5°				

Problema general	Problema específico	Objetivo general	Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías	Técnicas	Instrumentos
	quechua como segunda lengua en los estudiantes del 5° grado?		grado de un centro educativo EIB público de Andahuaylas.				

Anexo 4: Instrumentos

Instrumento 1

GUÍA DE ENTREVISTAS – DOCENTES

Objetivo: Identificar la visión que tienen el docente frente a los problemas de la comprensión lectora de los estudiantes del aula.

Procedimiento:

Nombre:

Edad:

Fecha y hora:

Lengua materna:

Tiempo de experiencia en la docencia:

Grado de instrucción:

Número de asistentes promedio en su aula:

CATEGORÍA	PREGUNTA
Comprensión lectora en lengua quechua - Habilidades en comprensión lectora - Estrategias didácticas	¿Qué estrategias emplea en sus sesiones de clase para fomentar la comprensión lectora en quechua? ¿Qué recursos o materiales didácticos cree que ayudan a comprender mejor los textos en lengua quechua? ¿Qué habilidades de comprensión lectora considera importantes desarrollar en sus estudiantes? ¿Qué estrategias lúdicas ha implementado para trabajar la comprensión lectora? ¿Qué criterios utiliza para evaluar la comprensión lectora en quechua de sus estudiantes? ¿Cómo evalúa la efectividad de los métodos de comprensión lectora?
Desarrollo del quechua - Proceso didáctico - Recursos y materiales	¿Cree usted que es importante inculcar al estudiante el hábito a la lectura? ¿Por qué? ¿Cuál es su opinión sobre los estudiantes que solo alcanzan el nivel literal en comprensión lectora? Sobre los estudiantes que logran responder el nivel crítico, ¿cómo cree usted que alcanzaron ese nivel de reflexión? ¿De qué manera crees que los procesos didácticos influyen en la comprensión lectora? Trabajando de manera personalizada con el estudiante, ¿cree que logre alcanzar el nivel satisfactorio? ¿Por qué?

Instrumento 2

LISTA DE CHEQUEO

Objetivo: Evaluar el desempeño de los estudiantes al concluir las actividades de comprensión lectora.

Procedimiento:

Actividad lectora:			
Fecha:			
N°	Criterios	Si se observa	No se observa
01	Muestra entusiasmo e interés al leer textos en quechua		
02	Muestra curiosidad por el contenido de los textos en quechua		
03	Infiere palabras o frases desconocidas en el texto		
04	Busca apoyo en el docente cuando no comprende alguna palabra		
05	Responde asertivamente las preguntas que el docente realiza sobre algún texto leído		
06	Emplea diversas técnicas y estrategias de comprensión lectora al momento de leer textos		
07	Muestra gusto por la lectura		
08	Realiza hipótesis sobre lo que se va a leer		
09	Reflexiona sobre lo leído		
10	Evalúa su comprensión lectora		

Instrumento 3

CUADERNO DE CAMPO N° ...

Objetivo: Registrar las reflexiones cotidianas sobre la práctica pedagógica realizada para facilitar la comprensión lectora en los niños y niñas.

Procedimiento:

Datos generales:

- **Institución Educativa:**
- **Docente de aula:**
- **Investigador:**
- **Fecha y hora:**

Hechos:	Evidencias:
...	
Balance de lo realizado: lo que resultó/no resultó	
...	
Balance del clima de aprendizaje: Sentimientos y percepciones/estudiantes-docentes	
...	
Balance de aprendizaje: ¿qué se aprendió?	
...	
Sugerencias de mejora: Aspectos a mejorar	

Instrumento 4:**Evaluación**

Objetivo: Evaluar al inicio y al final el desarrollo de la competencia lectora de los niños y niñas.

Justificación:

La evaluación fue recolectada de la ONG “Centro de Investigación y Aplicación de la Educación Intercultural Bilingüe y Ecológica” - SAYWA, que es una asociación sin fines de lucro, tiene como objetivo valorar y fortalecer la identidad cultural andina y promover el uso del quechua a través de diversos proyectos culturales y lingüísticos. Se optó esta prueba constatando el nivel de dominio que poseen los estudiantes, para facilitar su comprensión y valorar adecuadamente sus progresos en la comprensión lectora en lengua originaria.

Procedimiento:

**ASOCIACIÓN EDUCATIVA
SAYWA**

**PROYECTO "COMUNIDAD AMABLE DE LOS
CHANKAS"**

SIMULACRO DE EVALUACIÓN

**QICHWA SIMIPI
YACHAYKUNA TARIPANAPAQ**



**CHANKA
SIMI RIMAY**

RIMANA - COMUNICACIÓN

SUTIY: _____

YACHAY WASI: _____ MAYPI _____

PATMA SUYU _____ UCHUY SUYU _____

YACHAY TARIPAY PURIRICHIQ: _____

APURÍMAQPI SUYU UGEL _____

2022 WATA

Ñanninchakuynin:



- Sapa huntasqa qillqakunata allinta hamutarispa ñawinchay.
- Sapa tapukuykunata ñawinchaspa, allinnin kaqta chakatay.
- Munaspaykiqa yapamanta ñawinchay.
- Kaspi qillqanallawan chakatay, ama huk qillqanakunawanqa. Kay ñawpaq tapukuyta llapanchik huñulla kutichisunchik.

Kay qillqasqata allinta ñawinchay:

Martín qicha unquywan kachkaspa, Ritawan chakrata qarpachichkan, ayllunkunawan tukuy kawsaykunata tarpunankupaq.

Kay qillqasqa, ¿ima ruraymantan rimachkan?

- ☒ Chakra qarpaymanta.
- ☐ ch Chakra allinchaymanta.
- ☐ h Chakra ruruchiymanta.



Kay qillqasqata allinta ñawinchay.

Tayta Antukumanta

Huk kutis Antuku yarqaymanta hanllapakustin purisqa.



Chaysi iskay uwihata kuralpi puñukuqta rikurqusqa Antukuqa kusiqañña huknin uwihaman pawaykun.



Antukuqa uwihapa kunkanta qamchirquspa rimapakusqa: - ñuqahina pim kallpasapa kanman-nispa. Uwihataqa ukuchatahinallam kunkanta qamchina, manam allqkunahinachu kani.- nisqa. Machayman kusiqañña qipanta mana qawarikuspa apasqa.



Qunqayllamantas huk kallpasapa allqu rikurquspa Antukuta kunkanta qamchispa wañurqachipusqa.



Kunanqa, kay tapukuykunapi allin kaqta chakatay

1. Kay rimaykunata qillqasqapi tarispa, qati qatillata churay:

- I. Antuku uwihapa kunkanta qamchirqusqa rimapakusqa.
- II. Huk kallpasapa allqu Antukuta qamchirquspa wañurqachipusqa.
- III. Antuku yarqaymanta hanllapakustin purisqa.
- IV. Antuku kuralman pawaykun.

☐ a IV, III, II, I.

☐ ch II, I, IV, III.

☐ h III, IV, I, II.

2. Qay qillqasqapi ¿Imaninantaq "machayman".

☐ a Antuku aqata upiyarqun.

☐ ch Antukupa wasinmi

☐ h Antukupa ñannin.

3. ¿Imapaqtaq kay qillqa rurakurqa?

☐ a Antukupa uwiha suwakusqanmanta.

☐ ch Antukupa purisqanmanta.

☐ h Antuku wañikusqanmanta.

4. Ima niwaqtaq Antukumanta?

☐ a Manam suwakunachu

☐ ch Manam qarikachanachu

☐ h Manam kusikunachu

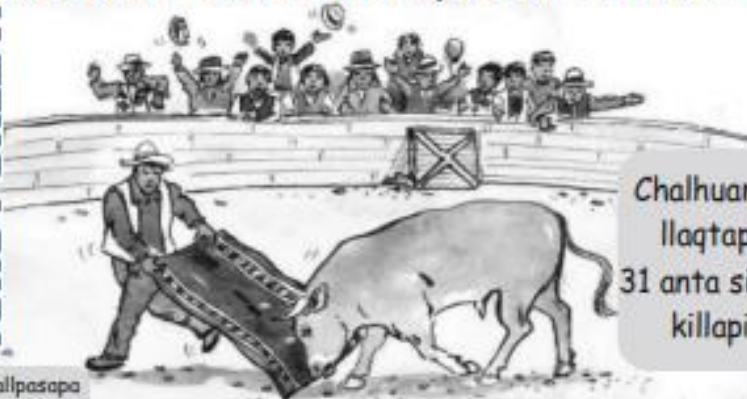


Kay siqisqata allinta qaway:

YAWAR RAYMIMAN KUSISQALLAÑA HAKUCHU

TURU PUKLLAY

3 kallpasapa
turukunam
wañunqa



Chalhuanca
llaqtapi
31 anta sitwa
killapi

Kunanqa, kay tapukuykunapi, allin kaqta chakatay:

5. Qillqasqamanhina. ¿Imataq Chalhuanca llaqtapi kanqa?

- ☐ a Turu pukllay .
- ☐ ch Kusikuy raymi.
- ☐ h Tusukuy raymi.

6. ¿Imaraykutaq yawar raymiman minkakuchkanku?

- ☐ a Turu pukllay qawanankupaq.
- ☐ ch Takinankupaq.
- ☐ h Kusikunakupaq.

7. ¿Imatataq niwaq kay qillqasqa ñawinchasqaykimanta?.

- ☐ a Manan kusikunachu turu wañuptin.
- ☐ ch Yawar raymipi manapunin turukuna wañunachu.
- ☐ h Allinmi raymipiqa turukuna wañunan.



Kay qillqasqata allinta ñawinchay:

CHUÑU RURAY

RURANAPAQ KANAN

- Ñutu waña papa
- Yaku



IMAYNA RURANA

Chuñuqa qasa killapim rurakun

1. Ñawpaqta ñutu papata akllay.
2. Hinaspa qasanan patapi papata wichi wichita mastay.
3. Hina hawanmanñataq yakuwan qasa hapinanpaq challay.
4. Paqarisnintinñataq papapa qaranta tillpay.
5. Chaytañataq yaku kallpaq quchapi, ichu chawpinpi pusaq punchaw chulluchiy/ nuyuchiy.
6. Chaymanta matiwan chiquy, chiqu kanankama chakichiy.
7. Hinaspa hawasqa wayqapi mana ismunanpaq waqaychay.

Kunanqa, kay tapukuykunapi, allin kaqta chakatay:

8. ¿Imatam ñawpaqta chuñu ruranapaq rurana?

- ☐ a Irqqa pisillatan qipin, Malta runaqa astawanñan ruran
- ☐ ch Qillqanapaq Ñawinchanapaq hukniraq kallpan.
- ☐ h Ñutu papata aklana.

9. Ñawinchasqaykimanhina: Chuñu rarakuy niraqllachu kanman chuchuqa ruraywan?

- ☐ a Iskaynin niraqllatam rurakun.
- ☐ ch Chuchuqataqa sara aymuraypim rurana.
- ☐ h Sapa kaman huk niraq rurayniyuq.

10. ¿Imaynataq kanman churñu mana qasa kaptin?

☐ a Chiki chiki papamanmi tukupunman.

☐ ch Qumir papamanmi tukupunman.

☐ h Waykuna papamanmi tukupunman.

11. Ima qillqakunatam ñawichayta munawaq?

☐ a Sasachakuy willakuq qillqata.

☐ ch Allin kawsanapaq willakuq qillqata

☐ h Sipinakuy willakuq qillqata.



Kay qillqasqata allinta ñawinchay.

Wikuñamanta

Kay uywachaga hatun
chila ñawiyuq, kunka
sapa, uchuy umayuq,
kinsa kuchuman
tiqrakuq ninriyuq,
chakisapa, chumpi
millwayuq,
qasqunpitaq yuraq
allqa.



Piru suyu
kirarapipas
tarikunmi

Wikuñapa millwanmanta tukuy imaymana
kumpi pachakunata ruranku, chaymi wikuña
sipiqkuna millwanrayku sipichkanku.

Kunanqa, kay tapukuykunapi, allin kaqta chakatay:

12. Ñawichasqaykimanhina: Imaynataq wikuña kasqa?

☐ a Kunka sapa, uchuychalla umayuq.

☐ ch Uchuychalla kunkayuq.

☐ h Yana millwayuq.

13. ¿Imamantam kay qillqa rimachkan?

☐ a Wikuñamanta.

☐ ch Paquchamanta.

☐ h Llamamanta.

14. Ñawinchasqaykimanhina. ¿Imapaqtaq kay qillqa rurakurqa?

☐ a Llama uywapa purisqanmanta riqsichiwanchiq.

☐ ch Wikuña uywata riqsichiwanchik.

☐ h Paqucha uywata riqsichiwanchik.

15. Ñawinchasqaykimanhina. ¿Ima raykutaq wikuñata sipichkanku?

☐ a Aychanrayku.

☐ ch Millwanrayku

☐ h Qaranrayku.

16. Ñawinchasqaykimanhina: ¿Ima ninantaq "chakisapa"?

☐ a Hatun chakiyuq

☐ ch Uchuy chakiyuq

☐ h Achka chakiyuq.



Kay qillqasqata allinta ñawinchay.

SIPASMANTA KUNTURMANTAWAN

Chaska ñawi sipassi, huk kallpasapa yuraq kunkallinayuq wayna watukusqanta chaskiykusqa, pacha risqanmanhina paykunaqa munayta riqsinakusqaku, chaysi waynaqa kunturman tigrarqukuspa sipastaqa wasinman hatun Apu urqupa chawpinman suwarqusqa.



Pacha risqanmanhinas, kunturqa sipaspi churiyarusqa. Chaysi sipasqa taytaymanta mana qunqayta atispa waqaykusqa, manas pipas sunqunta mana llakikunanpaq llulaykusqachu. Hinaspas sipaschaqa huk



kanchariq puru qintita taytanman willarqamunanpaq mañakusqa.

Qintiqa utqayllas sipaspa taytayman willarqamusqa, chaysi iskaynin allinta kallpachakuspanku minkarinakuspa kunturta sipinankupaq maskaq risqaku.

Yachaysapakunaqa llulaykunarpaq

asnuta iskay hampatutawansi kunturpa wasinpi sipas irqinpiwan rantinta qipananpaq aparqusqaku.

Chaysi hatun karay tayta kunturqa kunankama wiñaypaq sapallan Apuhina purikuchkan.



17. Kay rimaykunata qillqasqapi tarispa, qati qatillata churay:

- I. Sipasqa taytaymanta mana qunqayta atispa waqaykusqa.
- II. Yuraq kunkallinayuq wayna watukusqanta chaskiykusqa.
- III. Qintiqa utqayllas sipaspa taytayman willarqamusqa.
- IV. Kunturqa kunankama wiñaypaq sapallan Apuhina purikuchkan.

☐ a I, II, III, IV.

☐ ch III, IV, II, I.

☐ h II, III, IV, I.

18. Imataq kanman ¿"Yachaysapakunaqa"?

- ☐ a Allin kawsaypi tiyaqkuna.
- ☐ ch Masintin tiyakuq.
- ☐ h Sasachakuymanta llusiqkuna.

19. Kunturman ¿Imatam qinti sipaspa taytanwan apasqa?

- ☐ a Asnuta iskay hampatutawan.
- ☐ ch Mikunanta.
- ☐ h Wañuchik mikunata.

20. -Qillqasqamanhina. ¿Qintipa rurasqan allinchu karga?
¿Imaynanpi?

- ☐ a Allinmi, runamasin kuyapayaq kasqanmanta.
- ☐ ch Allinmi, Kunturta chiqnisqanmanta.
- ☐ h Allinmi, Sipasta munakusqanmanta



Kay qillqasqata allinta ñawinchay.



21. Qillqasqapa nisqanmanhina. ¿Ima ninantaq "Yarqasuqtiykis"?

- ☐ a Saqsasqa kaptiyki.
- ☐ ch Chiri wiksa kaptiyki.
- ☐ h Mana mikusqa kaptiyki.

22. ¿Mayqam warmataq yawarmanta mikunata munan?

- ☐ a Lluqipi tarikuq warma.
- ☐ ch Chukchasapa warmi warma.
- ☐ h Pañapi tarikuq warma.

23. ¿Imaynapitaq warmakuna mana niraqlatachu mikunku?

- ☐ a Paykunaqa munasqanmanhina mikunku.
- ☐ ch Paykunaqa kallpachakunankupaqmi mikunku.
- ☐ h Paykunaqa tulluyanapqami mikunku.

24.- ¿Imapaqtaq warmakunata mikusqanmanta tapukuchkan?

- ☐ a Warmakuna mana upichu unquyta usachanankupaq.
- ☐ ch Warmakuna kallpasapa kanankupaq.
- ☐ h Warmakuna kusiqa kanankupaq.

25. Kay qillqasqamanhina ¿Allinchu kanman michkillla mikuna mikuy?

- ☐ a Allinmi, michki mikunaga kallpachakunmi.
- ☐ ch Apu Wamanis mama Anataqa musquyninpi rimapayasqa.
- ☐ h Mama Anaqa manas qusanmanqa musquyninta willasqachu

26. ¿Imapaqtaq kay qillqa qillqakusqa?

- ☐ a Allinta mikunanchikpaq.
- ☐ ch Ima mikunatas irqikuna mikuy chaymanta.
- ☐ h Allinta kallpachakunapaq

Fuente: Evaluación Regional de Aprendizaje II - 2019 - DREA.