

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
ESPECIALIDAD LENGUA Y LITERATURA



TESIS

BILINGÜISMO Y PRODUCCIÓN DE CUENTOS EN ESTUDIANTES DEL PRIMER SEMESTRE DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA, UNSAAC 2021-II

PRESENTADA POR:

Br. FRANCOIS ALEJO VILLEGAS

Br. GLENYS ROSA OROSCO FARFÁN

PARA OPTAR AL TÍTULO DE LICENCIADO

EN EDUCACIÓN SECUNDARIA:

ESPECIALIDAD LENGUA Y LITERATURA

ASESOR:

Dr. EDWARDS JESÚS AGUIRRE ESPINOZA

CUSCO – PERÚ

2024

INFORME DE ORIGINALIDAD

(Aprobado por Resolución Nro. CU-303-2020-UNSAAC)

El que suscribe, **Asesor** del trabajo de investigación/tesis titulada: BILINGÜISMO Y PRODUCCION DE CUENTOS EN ESTUDIANTES DEL PRIMER SEMESTRE DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACION SECUNDARIA, UNSAAC 2021-II

presentado por: GLENYS ROSA OROSCO FARFAN con DNI Nro.: 72216857 presentado por: FRANCOIS ALEJO VILLEGAS con DNI Nro.: 45686602 para optar el título profesional/grado académico de LICENCIADO EN EDUCACION SECUNDARIA: ESPECIALIDAD LENGUA Y LITERATURA

Informo que el trabajo de investigación ha sido sometido a revisión por 03 veces, mediante el Software Antiplagio, conforme al Art. 6° del **Reglamento para Uso de Sistema Antiplagio de la UNSAAC** y de la evaluación de originalidad se tiene un porcentaje de 08%.

Evaluación y acciones del reporte de coincidencia para trabajos de investigación conducentes a grado académico o título profesional, tesis

Porcentaje	Evaluación y Acciones	Marque con una (X)
Del 1 al 10%	No se considera plagio.	X
Del 11 al 30 %	Devolver al usuario para las correcciones.	
Mayor a 31%	El responsable de la revisión del documento emite un informe al inmediato jerárquico, quien a su vez eleva el informe a la autoridad académica para que tome las acciones correspondientes. Sin perjuicio de las sanciones administrativas que correspondan de acuerdo a Ley.	

Por tanto, en mi condición de asesor, firmo el presente informe en señal de conformidad y adjunto la primera página del reporte del Sistema Antiplagio.

Cusco, 14 de AGOSTO de 2024

Firma

Post firma: EDWARDS JESUS AGUIRRE ESPINOZA

Nro. de DNI: 23854868

ORCID del Asesor: 0000-002-554-6407

Se adjunta:

1. Reporte generado por el Sistema Antiplagio.
2. Enlace del Reporte Generado por el Sistema Antiplagio: oid: 27259: 370062786



Identificación de reporte de similitud: oid:27259:370062786

NOMBRE DEL TRABAJO

Tesis Bilinguismo y producción de cuentos en estudiantes del primer semestre 2021 II Dr. Edwards-1.do

AUTOR

Orosco Farfán, Glenys Rosa Alejo Villegas, Francois

RECUESTO DE PALABRAS

39078 Words

RECUESTO DE CARACTERES

203221 Characters

RECUESTO DE PÁGINAS

167 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

21.2MB

FECHA DE ENTREGA

Jul 25, 2024 10:45 PM GMT-5

FECHA DEL INFORME

Jul 25, 2024 10:50 PM GMT-5

● **8% de similitud general**

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos.

- 8% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 1% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

● **Excluir del Reporte de Similitud**

- Base de datos de trabajos entregados
- Material bibliográfico
- Material citado
- Material citado
- Coincidencia baja (menos de 10 palabras)

DEDICATORIA

A mi madre, Beatriz, quien ha sido mi mayor apoyo y motivación, enseñándome el valor del esfuerzo y la importancia de la fortaleza y el optimismo. Mi padre, José, ha sido persistente en guiarme y creer en mí, siendo un ejemplo de fortaleza. Mis hermanos, Josbet, Liz y Josbel, son mi fortaleza emocional, cada uno aportando cuidado, enseñanzas y amor incondicional en diferentes formas a lo largo de mi vida. A Nancy Mestas, mi madrina, ha sido un gran apoyo desde mis estudios primarios y secundarios, junto a su hija Shakira con quien compartí mi infancia.

A mis docentes quienes impartieron sus conocimientos en mí, les doy las gracias. Asimismo, a Francois por ser parte de este gran logro y este gran paso más en nuestra vida profesional.

Glenys Orosco Farfan

A mi padre, Aureliano Obispo Alejo Quisca, por sus enseñanzas, su valor y su ejemplo.

A mi madre Irene Villegas Sarmiento, por su amor, su paciencia y su fe en mí.

A Ingrid, Milagros, Blanca, Aurelio, Lucero y Nicol, por su apoyo incondicional, siempre.

A mis abuelos, a mis tías y tíos por sus consejos y su cariño.

A Glenys por su gran amistad y su arduo trabajo.

Francois Alejo Villegas

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, por ser parte esencial en nuestra formación académica y personal.

Asimismo, este trabajo no se hubiera podido realizar sin la colaboración de los estudiantes del primer semestre académico 2021-II de la Escuela Profesional de Educación Secundaria, quienes hicieron posible esta investigación.

Igualmente agradecemos a nuestro asesor de tesis: Dr. Edwards Jesús Aguirre Espinoza por compartirnos sus conocimientos y saberes científicos que posibilitaron el desarrollo y la culminación de esta investigación.

Por último, a los docentes de la Escuela Profesional de Educación quienes contribuyeron con sus aportes en esta investigación y a nuestro desarrollo profesional.

Los autores

PRESENTACIÓN

Señor Decano de la Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

Señores Miembros del Jurado:

Con la intención de obtener el Título Profesional de Licenciada en Educación, especializada en Educación Secundaria, y en cumplimiento de las normativas establecidas en el Reglamento de Grados y Títulos de la Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación, presento la siguiente Tesis titulada " Bilingüismo y producción de cuentos en estudiantes del primer semestre de la escuela profesional de educación, UNSAAC 2021-II". Este trabajo busca describir la relación entre el bilingüismo y la producción de cuentos en estudiantes del primer semestre académico 2021-II de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional de San Antonio Abad Del Cusco. Al someter este trabajo a su consideración, mi objetivo es cumplir con las expectativas establecidas y obtener su aprobación. Aspiro a lograr los resultados esperados que permitan comprender los hábitos de estudio de los alumnos, con la finalidad de contribuir a la mejora del proceso de aprendizaje de los estudiantes y, por ende, impactar positivamente en la sociedad, considerando que los jóvenes son el futuro de la comunidad en la que residen.

Los Autores

RESUMEN

El bilingüismo es un fenómeno que se encuentra extendido en el contexto educativo peruano y está relacionado con factores históricos, geográficos y económicos. La producción de textos como el cuento es un proceso creativo y complejo que implica varios elementos como la planificación, búsqueda de información, organización, redacción, revisión y edición. El objetivo del presente trabajo de investigación fue describir la relación existente entre el bilingüismo y la producción de cuentos considerando sus factores y elementos. Tuvo un alcance descriptivo-correlacional, ya que se basó en un análisis descriptivo respecto al nivel de bilingüismo y de la producción de cuentos. La investigación es de diseño no experimental y transversal de nivel correlacional, debido a que no existió una intervención por parte de los investigadores y por lo tanto no se manipularon las variables. Asimismo, es transversal pues los instrumentos fueron aplicados una sola vez. La población estuvo compuesta por los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la UNSAAC 2021-II. La muestra consideró a los estudiantes bilingües (quechua-español o español-quechua) y excluyó a los estudiantes monolingües. Los resultados muestran estudiantes con un bilingüismo de nivel intermedio en un 59.7 % y con un nivel avanzado de un 40.3%. Por otro lado, los niveles de producción de cuentos son un 88,5% en proceso y un 11.5 % en nivel inicial. En conclusión, este estudio sugiere que el bilingüismo y la producción de cuentos en estudiantes de primer semestre, presentan una relación directa, con un coeficiente de correlación de 0.318 según los resultados hallados, es decir, a mayor nivel de bilingüismo se encuentra también un mayor nivel de redacción de cuentos. Estos hallazgos podrían ser útiles para diseñar estrategias pedagógicas que fomenten el bilingüismo y la producción escrita de cuentos en el contexto universitario regional.

Palabras clave: *Bilingüismo, Lengua materna, Segunda lengua, Producción de cuentos, Propiedades de la producción de textos.*

SUMMARY

Bilingualism is a phenomenon that is widespread in the Peruvian educational context and is related to historical, geographical and economic factors. The production of texts such as the short story is a creative and complex process that involves various elements such as planning, information search, organization, writing, revision and editing. The objective of this research work was to describe the relationship between bilingualism and the production of stories considering its factors and elements. It had a descriptive-correlational scope, since it was based on a descriptive analysis regarding the level of bilingualism and the production of stories. The research is of a non-experimental and cross-sectional design of a correlational level, because there will be no intervention by the researcher and therefore the variables were not manipulated. Likewise, it is transversal since the instruments were applied only once. The population was made up of the students of the first semester of the Professional School of Secondary Education of UNSAAC 2021-II. The sample considered bilingual students (Quechua-Spanish or Spanish-Quechua) and excluded monolingual students. The results show students with an intermediate level bilingualism in 59.7% and with an advanced level of 40.3%. On the other hand, the production levels of stories are 88.5% in process and 11.5% at the initial level. In conclusion, this study suggests that bilingualism and the production of stories in first-semester students present a direct relationship, with a correlation coefficient of 0.318 according to the results found, that is, the higher the level of bilingualism there is also a greater story writing level. These findings could be useful to design pedagogical strategies that promote bilingualism and the written production of stories in the regional university context.

Keywords: *Bilingualism, Mother tongue, Second language, Production of stories, Properties of text production.*

ÍNDICE

DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTOS.....	vi
PRESENTACIÓN.....	vii
RESUMEN	viii
ÍNDICE DE TABLAS	xiv
ÍNDICE DE FIGURAS	xv
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1
1.1 Ámbito de estudio	1
1.2 Características del problema.....	1
1.3 Formulación del Problema.....	4
Problema General.....	4
Problemas Específicos.....	4
1.4 Justificación de la Investigación	5
1.5 Objetivo de la Investigación	6
Objetivos Generales	6
Objetivos Específicos.....	6
1.6 Limitación del Objeto de Estudio	6
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL.....	8
2.1 Estudio del arte de investigación	8
2.2 Marco legal	12
2.3 Bases teóricas conceptuales	13
2.3.1 Variable bilingüismo	14
2.3.1.1 Lengua	14
2.3.1.2 Lengua Materna.....	14

2.3.1.3 Lengua Madre	15
2.3.1.4 Segunda Lengua	15
2.3.1.5 Adquisición de una Segunda Lengua	16
2.3.1.6 El Bilingüismo.....	17
2.3.1.7 Bilingüismo y Multilingüismo	18
2.3.1.8 Tipos de Bilingüismo.....	18
2.3.1.9 Dimensiones del Bilingüismo	20
2.3.1.10 Interferencias Lingüísticas	27
2.3.1.11 Bilingüismo Quechua-español	28
2.3.1.12 Niveles de bilingüismo	29
2.3.1.13 La formación de maestros y el bilingüismo en el Perú	30
2.3.2 Variable producción de cuentos.....	32
2.3.2.1 Producción de Textos	32
2.3.2.2 Dimensiones de la Producción de Cuentos.....	32
2.3.2.3 Estrategias para la producción de textos:.....	39
2.3.2.4 Principales enfoques del proceso de producción de cuentos	43
2.3.2.6 Etapas del proceso de producción de textos.....	47
2.3.2.7 Principios de producción de textos.....	48
2.3.2.8 Textos Narrativos	49
2.3.2.9 Tipos de textos narrativos	49
2.3.2.10 La producción de cuentos	49
2.3.2.11 Características del cuento	53
2.3.2.12 Estructura del cuento	53
2.3.2.13 El cuento como recurso	54
2.4 Terminologías básicas operativas	54
2.5 Sistematización de la hipótesis	57
Hipótesis General.....	57
Hipótesis Específicas	57
2.6 Variable independiente.....	57
2.7 Variable dependiente.....	58

2.8 Sistematización de las variables.....	59
CAPÍTULO III: MARCO OPERATIVO-METODOLÓGICO	64
3.1 Enfoque de la investigación.....	64
3.2 Tipo de investigación	64
3.3 Métodos de la investigación	64
3.4 Diseño de investigación.....	65
3.5 Delimitación de la población-muestral.....	66
3.6 Selección de técnicas e instrumentos	66
3.7 Técnicas de análisis e interpretación de la información.....	68
3.8 Técnicas para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis planteadas.....	69
CAPÍTULO IV: PROCESAMIENTO DE RESULTADOS	72
4.1 Procesamiento de datos estadísticos.....	72
4.2 Análisis e interpretación de cuadros y tablas.....	72
4.2.1 Aspectos sociodemográficos.....	72
4.2.2 Bilingüismo.....	75
4.2.2.1 Nivel de Bilingüismo.....	75
4.2.2.2 Dimensiones de Bilingüismo	77
4.2.3 Producción de cuentos	81
4.2.3.1 Nivel de Producción de Cuentos	81
4.2.3.2 Dimensiones de la producción de cuentos.....	84
4.2.4 Lengua materna y niveles de producción de textos.....	89
4.2.5 Relación entre el bilingüismo y la producción de cuentos	90
4.3 Prueba de hipótesis.....	92
4.3.1 Hipótesis general	92
4.3.2 Hipótesis específicas	94
DISCUSIÓN.....	98
CONCLUSIONES	100

SUGERENCIAS	101
PROPUESTA	102
5.1 Datos informativos	102
5.2 Fundamentación	102
5.3 Objetivos.....	103
5.4 Cronograma	104
5.5 Estrategias.....	104
5.6 Recursos.....	105
5.7 Aplicación de ítems	105
5.8 Impacto del proyecto o capacitación	106
5.9 Evaluación	107
BIBLIOGRAFÍA	108
ANEXOS	116

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Procedencia de estudiantes	4
Tabla 2 Dimensiones de bilingüismo.....	27
Tabla 3 <i>Operacionalización de variables</i>	59
Tabla 4 Baremos	67
Tabla 5 <i>Fiabilidad</i>	68
Tabla 6. <i>Frecuencia por género y edad</i>	72
Tabla 7 <i>Lengua materna y segunda lengua</i>	73
Tabla 8 <i>Provincias de procedencia</i>	74
Tabla 9 Distribución de niveles de bilingüismo	76
Tabla 10 <i>Niveles de bilingüismo</i>	77
Tabla 11 <i>Dimensiones del bilingüismo</i>	78
Tabla 12 <i>Escala de bilingüismo por género</i>	79
Tabla 13 <i>Escala de bilingüismo por edad</i>	80
Tabla 14 Distribución de nota en producción de cuentos	81
Tabla 15 Nivel de producción de cuentos	82
Tabla 16 Dimensiones de la producción de cuentos	84
Tabla 17 Nota en producción de cuentos por género.....	86
Tabla 18 Notas en producción de cuentos por edad.....	88
Tabla 19 Puntaje de producción de cuentos con respecto a la lengua materna.	89
Tabla 20 Niveles de bilingüismo y niveles de producción de cuentos	91
Tabla 21 <i>Dispersión de puntos</i>	93
Tabla 22 Relación entre dimensiones de producción de cuentos y el bilingüismo	94
Tabla 23 <i>Escala de valoración</i>	95
Tabla 24 Detalle de actividades de capacitación	105
Tabla 25 Actividades	106
Tabla 26 Detalle de indicadores de evaluación	107

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Ubicación del área de estudio	1
Figura 2. Histograma distribución de niveles de bilingüismo	75
Figura 3. Niveles de bilingüismo	76
Figura 4. Dimensiones del bilingüismo.....	77
Figura 5. Escala de bilingüismo por género	79
Figura 6. Escala de bilingüismo por edad	80
Figura 7. Histograma distribución de nota en producción de cuentos	81
Figura 8. Nivel de producción de cuentos	82
Figura 9. Dimensiones de la producción de cuentos.....	84
Figura 10. Nota en producción de cuentos por género.....	85
Figura 11. Notas en producción de cuentos por edad	87
Figura 12. Diagrama de cajas puntaje de producción de cuentos con respecto a la lengua materna	89
Figura 13. Barras agrupadas de los niveles de bilingüismo y niveles de producción de cuentos	.90
Figura 14. Dispersión de puntos	92
Figura 15. Cronograma de capacitaciones	104

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación aborda los temas del bilingüismo y producción de cuentos en estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Facultad de Educación de la UNSAAC en el semestre académico 2021-II. El interés por investigar respecto de estos temas nace a propósito de poder comprender y describir el bilingüismo y la producción de cuentos, así como la relación que tienen. Esto se debe a que el bilingüismo es un fenómeno amplio y complejo que existe en la Facultad de Educación y que se relaciona con diversos factores (geográficos, históricos, económicos, sociales, etc.). Asimismo, la producción de cuentos es el desarrollo de la competencia de producción de textos, es decir, un hecho complejo y necesario en el ámbito universitario y sobre todo en el desempeño de los futuros docentes.

En este sentido se ha estructurado el informe final de la investigación conforme a la normatividad vigente de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, el cual consta de los siguientes capítulos:

El primer capítulo es el planteamiento del problema, hace referencia a la descripción de la situación problemática, la formulación del problema, los objetivos de la investigación, la justificación de la investigación, la importancia de la investigación, la viabilidad de la investigación y las limitaciones del estudio.

El segundo capítulo es el marco teórico que comprende los antecedentes de la investigación a nivel internacional y nacional, las bases teóricas y la definición de términos básicos referido al marco teórico conceptual.

El tercer capítulo es hipótesis y variables, que desarrolla la hipótesis general, las hipótesis específicas y la operacionalización de variables

El cuarto capítulo es la metodología, que desarrolla el tipo, nivel y diseño de investigación, población y unidad de análisis, población de estudio, el tamaño de muestra y técnica de selección de muestra, las técnicas de recolección de información, las técnicas de análisis e interpretación de la información y las técnicas para demostrarla verdad o falsedad de las hipótesis planteadas.

El quinto capítulo son los resultados de investigación producto de la aplicación de instrumentos de investigación, donde se describe cada variable y la relación que estas presentan, además de las pruebas de hipótesis.

Finalmente, se presentan la discusión, las conclusiones, sugerencias, propuesta de mejora, la bibliografía y los anexos respectivos de acuerdo al propósito de la investigación.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

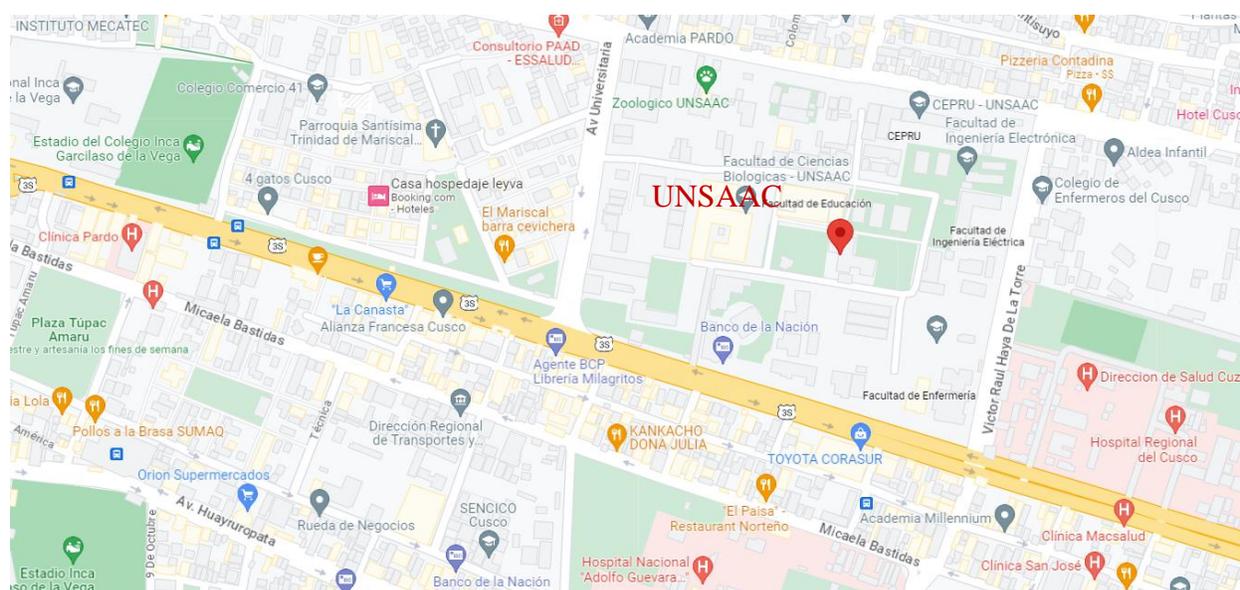
1.1 Ámbito de estudio

El objeto de estudio de la investigación fue la Escuela Profesional de Educación Secundaria que pertenece a la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad de Cusco, la misma que se localiza en la Av. La Cultura S/N, del distrito, provincia y región Cusco.

A nivel geográfico la Escuela Profesional de Educación Secundaria se sitúa en las coordenadas geográficas 13°51'93.8" Latitud Sur y 71°97'13.9" dentro de la Ciudad Universitaria de Perayoc.

Figura 1

Ubicación del área de estudio



Nota: Croquis de localización política y geográfica tomado de Google maps <https://goo.gl/maps/inDLpG4yAUBhq24y6>

1.2 Características del problema

Actualmente nos encontramos en un proceso de globalización que abarca ámbitos sociales, culturales y económicos; y que establece relaciones entre los diferentes países del mundo. Estas relaciones complejas se sustentan en el entendimiento y comprensión de intereses y acuerdos

mutuos, por ello es necesario estudiar en una de los importantes instrumentos de la comunicación: la lengua. Según Moore (2006), se tiene aproximadamente 8000 lenguas habladas para 200 países, lo que demuestra la imposibilidad de la predominancia del monolingüismo. Es así que el uso de más de una lengua, de forma individual o colectiva, es tan antiguo como el hombre mismo. Esto es conocido como bilingüismo que, de manera general, se explica como el aprendizaje y uso de distintas lenguas de un grupo o un individuo con intenciones comunicativas definidas. En América Latina también existe el fenómeno del bilingüismo. En la mayoría de países latinoamericanos conviven una gran variedad de lenguas, pero predomina una por su prestigio histórico, económico o social. Para Brasil, por ejemplo, es el portugués y para el resto de países latinoamericanos, el español.

Sin embargo, en América latina también se emplea políticas educativas que se enfocan en grupos minoritarios de individuos indígenas y afrodescendientes basado en el rubro de la educación intercultural bilingüe, autoeducación o etnoeducación (Corbetta et al., 2020). Por ejemplo, en El Salvador se desarrollaron proyectos públicos para aquellos Pueblos Indígenas de 2015, que fomentaba la distinción positiva y planteaba programas de educación intercultural y la implementación de colegios interculturales; sin embargo, hasta el día de hoy no se ejecuta ninguno de los programas de enseñanza intercultural (Ministerio de Educación de El Salvador, 2020, citado por UNESCO, 2020).

Otro ejemplo ilustrativo es Colombia, donde se observa que el Ministerio de Educación Nacional no demanda que los educadores asimilen la lengua de la comunidad donde laboran; por lo cual se genera problemas en los estudiantes de menor edad, puesto que en su mayoría no hablan español y en ocasiones los docentes bilingües no poseen un nivel de conocimiento suficiente sobre la lengua de la zona (Corbetta et al., 2020). No obstante, el Gobierno, con apoyo de comunidades indígenas y afrodescendientes, llegaron a publicar pautas pedagógicas y una guía de enseñanza para la primera infancia (Ministerio de Educación Nacional de Colombia y OEI, 2018, citado por UNESCO, 2020).

En nuestro País, el Ministerio de Educación (2022), reporta que un número mayor a un millón de escolares provienen de pueblos originarios o indígenas, los cuales asisten alrededor de 26 mil escuelas que son reconocidas en el nivel inicial, primario y secundario como interculturales

bilingües, puesto que incluyen los saberes de sus pueblos o de otros, así también de las ciencias, es por ello que las metas de cobertura fueron creciendo de forma gradual y sostenida.

Por otro lado, en el Perú según el D.S. N° 009-2021-MC se realiza la aprobación del Mapa Etnolingüístico de los poblados originarios o indígenas del Perú; al día de hoy se registran 48 lenguas originarias; y en la región del Cusco se cuenta con siete predominantes lenguas originarias: Ashaninka, Harakbut, Kakinte, Matsigenka, Nanti, Quechua, Yine y Yora.

En la región del Cusco, se observa que gran parte de los estudiantes de la UNSAAC y de la Facultad de Educación provienen, o por lo menos tienen padres provenientes, de las diferentes provincias de las regiones del Cusco y de otros departamentos como Apurímac, Madre de Dios y Puno; quienes en gran parte evidencian como lengua materna o segunda lengua el quechua. Esto constituye un fenómeno amplio, relevante y singular, y que sin embargo carece de estudios suficientes para analizar y reconocer la importancia y las oportunidades de la coexistencia de lenguas originarias, particularmente el quechua, con el español dentro del ámbito académico de la UNSAAC. Por otro lado, los estudiantes del primer semestre al haber concluido con sus estudios de Educación Básica Regular deben ser considerados competentes en la realización de textos, particularmente en textos narrativos como es el cuento; sin embargo, evidenciamos que al respecto no hay datos ni estudios suficientes que analicen el nivel de elaboración o redacción de cuentos de los estudiantes en la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

Por tanto, el presente estudio propone conocer la relación del bilingüismo y la producción de cuentos, con el fin de brindar sugerencias de mejora para que los docentes y autoridades de la Facultad de Educación y la Escuela Profesional de Educación Secundaria tomen en cuenta respecto al currículo de los estudiantes del primer semestre para comprender el bilingüismo y la redacción de textos para el buen rendimiento y desarrollo profesional de los estudiantes que se encuentran al inicio de su formación como educadores.

Tabla 1 Procedencia de estudiantes

Procedencia	N	%
Cusco	12	23.08%
Acomayo	9	17.31%
Canchis	4	7.69%
Anta	3	5.77%
Madre de Dios	3	5.77%
Paucartambo	3	5.77%
Quispicanchi	3	5.77%
Urubamba	3	5.77%
Canas	2	3.85%
Chumbivilcas	2	3.85%
La Convención	2	3.85%
Abancay	1	1.92%
Andahuaylas	1	1.92%
Arequipa	1	1.92%
Calca	1	1.92%
Paruro	1	1.92%
Puno	1	1.92%
Total	52	1

Nota: Resultados de la encuesta de procedencia realizada a los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Educación Secundaria 2021-II

1.3 Formulación del Problema

Problema General

¿Cómo es la relación entre el bilingüismo y la producción de cuentos en estudiantes del primer semestre académico 2021-II de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco?

Problemas Específicos

a) ¿Cuál es nivel de bilingüismo en los estudiantes del primer semestre académico 2021-II de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Universidad de San Antonio Abad del Cusco?

b) ¿Cuál es nivel de producción de cuentos en estudiantes del primer semestre académico 2021-II de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco?

c) ¿Cómo es la relación entre los niveles de bilingüismo y los niveles de producción de cuentos en estudiantes del primer semestre académico 2021-II de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco?

1.4 Justificación de la Investigación

El estudio se justifica teóricamente porque la definición y los planteamientos sobre la relación entre bilingüismo y la producción de cuentos no se encuentra estrictamente establecido, por lo cual el aporte de este trabajo será ampliar las teorías que se tienen al respecto sobre estas variables. Se justifica además porque analizará las principales teorías que se tienen hasta el momento respecto al bilingüismo y la producción de cuentos para poder recolectar datos en la realidad de los estudiantes universitarios.

Asimismo, posee justificación práctica, porque aportará el reconocimiento de las características propias de los estudiantes que son bilingües; además del nivel de redacción de textos que manejan, específicamente el cuento, generando información relevante para determinar políticas educativas, estrategias adecuadas o acciones pertinentes para contribuir a su formación como docentes.

Además, se justifica metodológicamente, porque pretende adecuar y proponer un nuevo instrumento para obtener los datos referentes a los niveles de bilingüismo y la producción de cuentos, aporte por el cual este instrumento podrá ser adecuado y utilizado para posteriores investigaciones o como base para mejorar otro instrumento de medición referente al tema de bilingüismo y la producción de cuentos.

1.5 Objetivo de la Investigación

Objetivos Generales

Describir la relación entre el bilingüismo y la producción de cuentos en estudiantes del primer semestre académico 2021-II de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional de San Antonio Abad Del Cusco.

Objetivos Específicos

Determinar los niveles de bilingüismo en estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

Determinar los niveles de producción de cuentos en estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

Determinar la relación entre los niveles de bilingüismo y los niveles de producción de cuentos en estudiantes del primer semestre académico 2021-II de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

1.6 Limitación del Objeto de Estudio

La presente investigación se limita espacialmente en la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, comprendida por los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Secundaria durante el periodo 2021-II. Asimismo, se enmarca en las teorías que explica la variable bilingüismo y producción de textos.

Los limitantes para la obtención de información fue la modalidad virtual, ya que no se realizaba el correcto llenado de las interrogantes del cuestionario y búsqueda de información actualizada, esto tiene que ver también con la mejor comprensión de cada uno de los ítems en los que el entrevistador pone en acción sus conocimientos de la encuesta y los transmite verbalmente al encuestado haciendo de esta forma más eficiente el llenado de las encuestas.

Dentro de las limitaciones que se pudo observar a lo largo de la investigación de tesis es que en la población en general no se tiene el hábito de la lectura que es bastante necesario para el desarrollo de la sociedad en conjunto, esto también se debe a la mala pedagogía que se enseña en los colegios que la mayor parte no se inculca el amor y la pasión por la lectura, no es por desvalorar los esfuerzos que algunos docentes realizan con los alumnos y con sus familias.

Otro limitante que se puede resaltar es la falta de colaboración que se refleja en la respuesta de los estudiantes al momento de responder las preguntas, ya que lamentablemente no se da de igual forma tener una relación directa con el encuestado ya que este puede mentir en sus respuestas.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1 Estudio del arte de investigación

Sobre el problema de estudio se procedió realizar una exhaustiva y extensa revisión de distintas fuentes bibliográficas, donde se identificaron diversos estudios respecto al bilingüismo además de la redacción de cuentos vinculados a estudiantes de ciclos superiores de la EBR. Pese a ello, no se encontraron estudios que tomen ambas variables y por ende que las relacionen.

Contexto universal

Gaona (2013) realizó el estudio de: “El bilingüismo guaraní-castellano y su influencia en la redacción escrita de los alumnos de la EEB”, para optar el grado de Magister en Escritura y Alfabetización en la Universidad Nacional de La Plata – Argentina, tuvo un diseño experimental de nivel descriptivo, por medio de un estudio cuali-cuantitativo en instituciones que imparten una educación considerada bilingüe. A partir de una selección aleatoria simple, 15 estudiantes fueron seleccionados, quiere decir 5 de cada escuela, de una muestra determinada por una población de 45 alumnos; se aplicó una encuesta a los docentes, para recolectar data respecto al nivel de aplicación de los niños en otra lengua; llegó a las conclusiones:

Después de estudiar y revisar los trabajos de los 15 niños, en sus idiomas predominantes, quiere decir el castellano y el guaraní, la mayoría de ellos mantienen la forma o estructura narrativa de los cuentos. Algunos cambios son realmente visibles sobre todo cuando los estudiantes elaboran textos en su primera lengua que es el castellano o guaraní.

Al crear los cuentos en su mayoría se respeta una línea base de los acontecimientos principales. Al formar párrafos, los niños de esta investigación, ya no basan sus escritos de la manera tradicional, quiere decir ya no escriben oraciones simples una con otra, como se viene trabajando en la mayoría de las escuelas, ellos redactan como un texto real, usando párrafos. Esto creemos que es por el uso de material de lectura en sus idiomas como el guaraní y el castellano.

Se percibió que en su mayoría las producciones tienen una notoria soltura y adaptabilidad en el idioma guaraní que en el castellano. Por otro lado, al usar los tiempos verbales se logró observar

que el tiempo presente suele ser el más utilizado en el guaraní y el castellano, también se observó el uso de los pasados en especial el pretérito o pasado perfecto en menos cantidad para el nulo de las historias. También es notorio el uso del futuro simple en muy pocas situaciones para el final de la leyenda. Donde se pone a favor las buenas propiedades de la yerba mate.

Cuando los niños escriben o producen en su idioma en este caso el guaraní, las producciones pueden tener un ligero cambio a los hechos reales de la historia y ellos aportan a una versión original. De ese modo los niños incluyeron en su historia otra versión muy arraigada a una visualización de costumbres propias de grupos indígenas antiguos de los cuales ellos tienen conocimientos, por ejemplo, el hecho de narrar que el indígena llevo el cuerpo del animal a su casa y fue despellejado y luego compartido con toda la familia y también los vecinos, no se habla de compartir la yerba mate, sino también de sus otros trabajos en este caso la casería.

Se demostró con la producción de los niños que cuando se permite o se da la libertad de que ellos produzcan según sus habilidades, ellos no tienen miedo de escribir ni ponen excusas como no puedo, no sé escribir, como se escribe en el idioma guaraní, no conozco la palabra, etc.

Se tiene una mejor producción en guaraní por parte de las escuelas rurales, se supuso que los niños hablantes del castellano tendrían una mejor producción en castellano, pero no fue así. En estos dos casos no se pudo dar una conclusión final.

Avilés (2012) en su estudio “La producción de textos en la escuela, una lectura desde el pensamiento complejo. Caso – “Secundaria General José Martí”, para optar el grado de Maestro en Docencia y Administración de la Educación Superior, en el Colegio de Estudios de Posgrado de la ciudad de México; el diseño de estudio fue no experimental y el tipo mixto, descriptiva y explicativa; la muestra estuvo conformada por 36 docentes y 868 estudiantes; para la recopilación de datos se empleó la encuesta y la prueba de respuesta cimentada; el cual llevó a mencionar las consecutivas conclusiones:

La enseñanza de la lengua escrita en la institución no denota un enfoque comunicativo y funcional, debido a que los estudiantes poseen graves carencias en su rendimiento como escritores de textos.

Se aborda muy poco los textos narrativos, de tipo conversacional y argumentativo.

Se observó que los estudiantes exhiben vacíos en su ejercicio como realizadores de textos.

Los saberes que poseen los profesores al realizar textos algunas veces son limitadas y solo se basan en el diseño, segmentación, sintaxis y ortografía que son habilidades fundamentales de la escritura con relación a la elaboración de textos. Sin embargo, las habilidades primordiales envuelven saberes de coherencia y cohesión, pensamiento crítico, capacidad en el empleo de estructurar el texto, todos ellos no se expresan en los resultados.

Córdova y Garzón (2011) en su estudio “La producción de textos argumentativos en los estudiantes de grado noveno de educación básica secundaria”, para optar al título de licenciatura en Lengua Castellana y Literatura, en la Universidad de la Amazonía – Colombia, tuvo un diseño cualitativo y método histórico-lógico; se empleó el instrumento de fichaje bibliográfico, la rejilla de evaluación de textos argumentativos, pruebas pedagógicas, encuesta y formato de preparación de las clases. Llegó a las siguientes conclusiones:

El aprendizaje-enseñanza en la elaboración de textos de tipo argumentativo beneficia a los estudiantes en su desenvolvimiento y a tener la capacidad de expresarse en la sociedad. Esta fue la primera conclusión que se tubo de la aplicación en los estudiantes de nivel básico secundario y que todo ello fomenta la suficiencia de los estudiantes.

El uso de herramientas metodológicas como el cineforo que posibilita que los educandos desarrollen habilidades y competencias para interpretar, analizar, planear y redactar textos argumentativos que se ajusten a condiciones escritas y orales.

Contexto nacional

Melgar y Sulca (2016), realizaron la investigación sobre “Bilingüismo y comprensión lectora en estudiantes de 1° de secundaria de la I. E. “Divino Maestro” - Ayacucho, 2016, para optar al título de Licenciado en Educación Secundaria, Especialidad de Lengua Española y Literatura, en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga; tal estudio de enfoque cuantitativo – descriptivo y de diseño correlacional, fue realizado con 48 estudiantes de secundaria, el tamaño de muestra se eligió de forma intencional todos los estudiantes; para medir la comprensión lectora que tenían los estudiantes se utilizaron textos que ayudaron a cuantificar su comprensión inferencial,

crítico y literal; es así que, para conocer la medida de bilingües coordinados, incipientes y subordinados se procedió a utilizarse la guía de observación. Llegó a la conclusión:

Indica una relación moderada y directa entre el bilingüismo y la comprensión lectora, si bien es cierto que ambas relaciones son distintas, pero la comprensión lectora es necesaria para que un estudiante logre redactar un cuento de forma coherente. De acuerdo al Rho de Spearman, se obtuvo que el nivel de significancia es inferior a 0.05 y $r=0.365$ que indica una correlación baja, por ende, existe relación directa entre el bilingüismo y la comprensión inferencial.

El coeficiente de Rho de Spearman mostró una significancia $<0,05$; afirmando la correlación entre variables, y $r = 0,530$ siendo una sobria reciprocidad; aceptando y validando a la hipótesis general; concluyendo que existe una correspondencia entre el bilingüismo y la comprensión lectora.

Cáceres et al. (2011) en su tesis “Estrategia basada en el análisis de las canciones de moda para la producción de textos, en verso y en valores en estudiantes de secundaria de la I. E Ramón Castilla de Pucalá”, para lograr el grado de maestro con mención en docencia y gestión educativa, en la Universidad César Vallejo; tuvo un diseño cuasi experimental, para lo cual se usó técnicas de encuesta, la observación y el cuestionario de pre test y post Test, la población estudiada fue de 98 alumnos de los últimos ciclos de secundaria, se llegó a las conclusiones siguientes:

- a) Se consiguió un promedio igual a 8.12 ± 3.9 puntos. Con el uso de un pretest en realización de textos en valores y versos. Estos se aplicaron a los 98 educandos.
- b) Se consiguió en la segunda evaluación, un resultado de nivel considerado progresivo, alcanzando un valor intermedio equivalente a 1.72 ± 1.88 puntos, con el uso de un posttest al realizar textos en verso y valores en los 98 estudiantes.

Chávez et al. (2012) en su tesis “Producción escrita narrativa de estudiantes de la institución educativa de Fe y Alegría Perú”, para lograr el grado de Magister en Educación con mención en Trastornos de la Comunicación Humana, en la Pontificia Universidad Católica del Perú, tuvo un diseño no experimental y la metodología fue descriptiva comparativa, se consideró una muestra de 530 estudiantes, para la recopilación de instrumentos se empleó el cuestionario de producción de texto escrito (TEPTE). Las conclusiones son las siguientes:

- a) El trabajo escrito de forma descriptiva de los estudiantes de quinto de primaria mostró mayores niveles porcentuales en un nivel medio.
- b) Respecto a la elaboración escrita descriptiva por parte de los estudiantes se halló mayor énfasis en el nivel medio en términos porcentuales.
- c) Al realizar la investigación se encontró que el estudio no tiene indicadores reveladores en la realización escrita de forma descriptiva de los niños y niñas del quinto de primaria.

Díaz (2008) en su estudio “La producción de textos escritos expositivos en el área de la comunicación en estudiantes del primer año de educación secundaria de la I.E.P Santo Domingo localizada en los Cedros de Villa - Chorrillos”, para lograr el grado de Licenciado en Educación, en la Pontificia Universidad Católica del Perú; la metodología es de enfoque cuantitativo, alcance descriptivo-explicativo y, diseño no experimental; se evaluaron a 16 estudiantes del primero de secundaria cuyas edades se encontraban entre 11 a 13 años de edad fue la muestra con la que se trabajó. Este proceso tuvo como fin examinar la realización de textos expositivos escritos en comunicación, tomando en cuenta la coherencia y cohesión. De mayor intensidad en las siguientes características, el “a veces” o “casi siempre” todo ello vinculado a su empleabilidad y valoración de los indicadores de coherencia y cohesión. Concluyó que la realización de textos existe un nivel no muy bueno en la cohesión y la coherencia.

2.2 Marco legal

Constitución Política del Perú (1993)

Art. 2°. Derechos fundamentales de las personas, sobre su identidad cultural y étnica. El Estado protege y reconoce *la pluralidad* existente de la cultura y de las etnias del país; es así que todos los peruanos poseen el derecho de usar su idioma natal, y dar a conocer sus vivencias y costumbres culturales, además de expresar vida social, personal, etc.

Art. 48°. El idioma oficial es el castellano y también en aquellos lugares donde predomine el aimara, quechua u otras lenguas acordes a Ley.

Art. 18: La educación nivel universitario se encuentra enfocada en fortalecer una formación a nivel profesional de cada uno de sus miembros, ya sea en campos culturales de difusión, creaciones intelectuales, investigaciones científicas, entre otros.

Ley General de Educación N°28044

Art. 2: Se considera que una educación consta de procesos continuo de interiorización de lo aprendido y enseñanzas impartidas a las personas, contribuyendo a una formación íntegra de los individuos, según su potencial, la generación de cultura, desarrollo de la comunidad y de la familia a nivel mundial. Esta se imparte en centros educativos y en distintas zonas.

Art. 3: A la educación se le considera un derecho elemental de la sociedad y las personas, de esta manera el gobierno es el responsable de brindar una educación de calidad e íntegra a los pobladores en general, de modo que la sociedad tiene un rol clave al participar, colaborar y contribuir con la provisión del adiestramiento para los individuos.

Ley Nro. 29735 que regula el uso, preservación, desarrollo, recuperación, fomento y difusión de las lenguas originarias del Perú

Fija, entre otro tipo de facultades, los derechos para todo sujeto a utilizar su lengua originaria ya sea en un ámbito privado o público, además de ser atendido considerando la lengua materna en entidades estatales, y de disponer de medios. Por medio de una traducción inversa o directa que aseguren tal derecho en cada lugar; del mismo modo; tal Ley consta de medidas implementadas por el Estado para poder fortalecer y proteger las lenguas originarias.

2.3 Bases teóricas conceptuales

Para el trabajo de investigación consideramos las siguientes teorías que coadyuvan a la comprensión, naturaleza e importancia del bilingüismo y la producción de cuentos.

2.3.1 Variable bilingüismo

2.3.1.1 Lengua

Si bien el concepto o idea de lengua es comprendido de manera general e intuitiva por la mayoría de la población, resulta de mayor complejidad definirlo con especificidad; para ello recurrimos a los siguientes conceptos y autores:

Villena y Cisneros (2015) explican que la lengua es un sistema de principios y reglas que tienden a regular o hacen posible la producción de oraciones, frases o enunciados y que se compone de una serie de signos específicos vocales el cual es compartido por los usuarios de una determinada comunidad lingüística. (p. 25)

De modo similar Bernárdez (2018) explica que la lengua es un término imposible de definir con precisión; sin embargo, podríamos reparar en un rasgo fundamental: una lengua es un consenso social; existe solamente en la diversidad. (p. 36)

Como refieren los autores, el concepto de lengua es muy amplio y diverso según la perspectiva que se le dé; sin embargo, podemos concluir en términos generales, que una lengua es el conjunto de elementos que conforman un sistema comunicativo propio dentro de una comunidad lingüística y que además comparten costumbres y usos que marcan rasgos diferenciales con otras comunidades lingüísticas o grupos sociales.

2.3.1.2 Lengua Materna

En nuestro país se considera como lengua materna o también conocida como primera lengua a las que son adquiridas en los primeros años de una persona; además se constituye como su proceso de socialización dentro de un entorno familiar, el cual es el ámbito que más se aproxima a los vínculos sociales. Cabe resaltar que un individuo puede llegar a tener más de una primera lengua (Decreto Supremo N°004-2016-MC, p. 3).

Asimismo, Cerrón Palomino (2003), considera como primera lengua a la que se adquiere en sus primeros años de vida, y que más allá de serle útil para comunicarse efectivamente, se llegará a constituir como un instrumento de pensamiento libre y auto expresión (p. 21).

Del mismo modo Griffin (2005), indica que la lengua materna es adquirida en la primera vez, dicho de otro modo, aquellas lenguas que se aprende en el entorno son aquellas que se maneja con naturalidad y mayor dominio.

Podemos reconocer, según los conceptos anteriores, elementos importantes para determinar una lengua materna: la edad de adquisición, el dominio, el entorno y la identificación que un individuo posea con su primera lengua. Es decir, aquella que la persona puede aprender y desarrollar en su infancia dentro de un grupo social y que no necesariamente es la lengua de la madre. Además, no solo le va a servir para comunicarse, sino también para reconocerse dentro de su mismo grupo social.

2.3.1.3 Lengua Madre

Es importante señalar que a la Lengua Materna también se le conoce con las siguientes denominaciones: primera lengua, lengua 1, lengua nativa, lengua aborígen, lengua natural y lengua natal. También es necesario deslindar el concepto de lengua materna con otro muy cercano, que es el de lengua madre. En el DRAE (2019) encontramos la siguiente definición: “La lengua madre es aquella donde nacieron y que se derivaron a otras lenguas”.

Por lo tanto, entendemos que el término de lengua madre es muy distinto al de Lengua Materna, ya que se refiere a términos historiográficos de una lengua derivada de otra, mientras que la Lengua Materna al uso y adquisición de la primera lengua de un individuo dentro de un grupo social.

2.3.1.4 Segunda Lengua

Koike y Klee (2003) refieren que una lengua segunda (L2) es considerada la que se aprende posterior a aprender la primera. La segunda lengua es aprendida al ya haber aprendido L1; de tal manera que se tiene un sistema lingüístico en la zona del cerebro. (p. 4)

Así también, Cerrón (2003) nos refiere que un sujeto llega a adquirir, fuera de la primera lengua, una segunda; llamada lengua secundaria, pese a que llegue a ser la tercera o cuarta. Estas personas son denominadas como *bilingües*, ya que además de su primera lengua dominan otras más. (p. 32)

Es necesario entonces considerar que una segunda lengua debe ser aprendida o adquirida después de una primera lengua (lengua materna); es decir, cuando el hablante ya posee una competencia adecuada de su primera lengua. En la región rural andina y selvática de nuestro país es frecuente la adquisición de una lengua originaria como una materna y se considera al español como lengua secundaria.

2.3.1.5 Adquisición de una Segunda Lengua

Malina (2003) señala que la adquisición es un proceso intuitivo y consciente que no requiere de instrucciones (como cuando un bebé conoce y domina su lengua pese a no haber estado en un centro educativo), sin embargo, de tratarse de un aprendizaje, entonces se tratará de un proceso de instrucción consciente (p. 132).

Entendemos entonces que el adquirir una lengua secundaria implica un proceso de aprendizaje por parte de una persona que ya domina su primera lengua; el aprender una lengua secundaria no implica la adquisición en niños bilingües cuya familia hablan más de una lengua, pues para tal caso, ambas corresponden a sus lenguas maternas ya que fueron adquiridas al mismo tiempo.

a. La adquisición espontánea de una segunda lengua.

Krashen (1985), señala que hay dos modalidades de adquisición autónoma al obtener una lengua secundaria; además que la adquisición se desarrolla en el subconsciente automáticamente, por medio de la exposición a una lengua meta, ello se da por la necesidad de comunicarse en sociedad; de esta manera la persona con el tiempo no llega a esforzarse ni en usar tal lengua. Este aprendizaje se realiza conscientemente ya que hay una asimilación de la lengua meta, que hace posible que el individuo llegue a especificar las normas de gramática de la L2.

b. El aprendizaje formal de la segunda lengua.

López y Jung (1988), refieren acerca del aprendizaje de una segunda lengua:

Una lengua secundaria se llega a adquirir por medio de un proceso guiado y formal, en caso el aprendizaje tenga como entorno la escuela principalmente; sin embargo, este no llega a ser el

punto inicial, pero en muchas ocasiones esta consta de una metodología que ayuda al aprendizaje de dicha lengua secundaria que en muchas veces requerirá de un centro de estudios (p. 35)

En el mismo sentido Arias (2005), indica que se puede hablar de una situación de aprendizaje formal de una segunda lengua cuando fuera de constituir a alguna determinada asignatura que es parte del currículo, es parte de una lengua instrumental que conforma la educación, junto a la lengua originaria y usada para desarrollar ciertas asignaturas. Ello se da en instituciones bilingües donde los estudiantes suelen educarse en castellano además de una lengua extranjera y en programas educativos bilingües para aquella población que poseen un habla vernácula. En su mayoría; los resultados referidos al manejo de una lengua secundaria resultan mejores; ello es parte de un constante refuerzo que reciben los estudiantes por medio de una lengua secundaria en determinadas situaciones de comunicación, al procesar situaciones y contenidos que usan la lengua aprendida.

2.3.1.6 El Bilingüismo

Gran parte de las personas tienen un básico conocimiento del bilingüismo; ello consta del uso de más de un idioma en menor o mayor medida. Pese a ello, el bilingüismo es un fenómeno que más allá de ser unívoco, resulta variable y va desarrollándose en el tiempo dinámicamente.

En principio Tabouret-Keller (1969), señala algo fundamental sobre el estudio del bilingüismo, y esto implicaba un análisis multidimensional, que ayude a cubrir desde un contexto la realidad social-cultural donde se genera la evaluación de los hábitos que se fueron adquiriendo. Este concepto se relaciona de manera muy cercana con el que aborda Harmers e Blanc (2000) y las dimensiones de bilingüismo que se abordará más adelante.

Para Siguan (2001), estas capacidades se pueden definir por las siguientes características:

- a. Cuenta con dos sistemas lingüísticos.
- b. Son mantenidos en grados separados
- c. Al producir o recibir mensajes, este usa solo un sistema y tiene la capacidad de cambiar de sistema de manera rápida y sin esfuerzo.
- d. Llega a traspasar el mismo mensaje de un sistema a otro.

La definición del bilingüismo fue desarrollada por mucho tiempo por distintas disciplinas; de modo su definición considera aspectos sociológicos, lingüísticos, culturales, pedagógicos y políticos.

2.3.1.7 Bilingüismo y Multilingüismo

El bilingüismo y multilingüismo según Escobar (1988), parten de temas y términos imperativos al describir la realidad lingüística que posee el Perú. El término se refiere a la situación de las lenguas y el contacto entre ellas que acontece en el país; en muchas ocasiones el bilingüismo es un término usado como sinónimo del término multilingüismo; tal situación describe el contacto entre lenguas desde un enfoque específico, es decir un punto de vista sociolingüístico. Tal situación consta de la existencia de varias lenguas en un mismo territorio y por ende de varias poblaciones lingüísticas que pueden ser bilingüe o monolingüe.

Asimismo, para Escobar (1988) hay tres estados bilingües: se encuentran los de bilingüismo estatal, tal es el caso de países como Canadá, donde tanto francés como inglés se conforman como idiomas oficiales del Estado; por otro lado, están, los estados regionales unilingües conformando un Estado bilingüe, como Bélgica; y los tipos de español de bilingüismos según territorio. Al primer modelo se le considera muy caro; mientras que el segundo tiende a aislar comunidades conllevando a la fragmentación; el tercero se le reconoce como uno de los favorables a la coexistencia además de enriquecer a los hablantes, ya que ser bilingüe resulta muy ventajoso a nivel cognitivo fuera de ser más templado políticamente.

2.3.1.8 Tipos de Bilingüismo

Considerando que el bilingüismo no posee una definición única, resulta lógico pensar que no siempre todos aquellos considerados bilingües presentan habilidades iguales, dado que hay distintas formas de bilingüismo; Lorenzo et al (2011) nos presentan los siguientes tipos de bilingüismo:

a) *Bilingüismo aditivo.* Situación donde el adquirir una lengua secundaria; no implica un limitante para la primera, todo lo contrario, se establece como un estímulo para que pueda ser desarrollado, a ello se suma que los sujetos se alfabetizan en las dos lenguas conllevando a formar bilingües equilibrados.

b) Bilingüismo sustractivo. Es el progreso en una lengua implica el retroceso de la otra; llegando a competir entre ellos cultural y lingüísticamente. Tal alfabetización, sucede como en una lengua, mientras la otra no será valorada en misma medida dentro del entorno social.

Asimismo, Moreno (1998) describe una clasificación para el bilingüismo en:

c) Bilingüismo individual. Consta de un fenómeno propio del individuo, que utiliza la primera lengua, la misma que es aprendida durante los primeros tres años de existir; las características principales implican independencia de códigos, la alternancia en base a interlocutores, entornos comunicativos, contextos ambientales, traducción por medio de dos tipos de sistemas.

b) Bilingüismo social. Es aquella que además de afectar a una persona, llega a impactar en una comunidad de hablantes. Según Moreno (1998), se trata de una comunidad bilingüe que usa dos lenguas o en la cual cada componente o una parte son bilingües.

Por su parte Appel y Muysken (1996), mencionan tres maneras doctrinales del bilingüismo social; en primera instancia, aquella donde dos lenguas se hablan por grupos monolingües diferentes y donde ciertas personas son los encargados de una comunicación intergrupal requerida. Y en segundo lugar esta aquellas donde la totalidad de hablantes son bilingües; donde un grupo monolingüe es dominante y otro es bilingüe pero no dominante.

Las principales causas de bilingüismo social son: la colonización que implicó en la obligación de ciertas regiones de usar una serie de lenguas a causa de acontecimientos como la inmigración además de las necesidades que involucra la integración; por otro lado está la superioridad demográfica por parte de una agrupación hacia otra, los vínculos de hegemonía y poder presionado de una imposición general de una lengua en específico; y, finalmente, un fenómeno actualmente extendido, es por el estilo de vida que se da en la actualidad, que implica el empleo de distintas lenguas promovido por que su desplazamiento es fácil, la presencia de medios de comunicación donde el español se constituye como una lengua facilitadora de comunicación.

2.3.1.9 Dimensiones del Bilingüismo

Según Harmers y Blanc (2000), se establecen las siguientes dimensiones según las competencias que se presentan a continuación:

A. Competencia relativa

a. Bilingüismo balanceado

Se considera bilingüe balanceado a aquella persona que tiene competencia lingüística que equivale a las dos lenguas. Para considerarse bilingüe balanceado no es necesario tener un grado alto de competencia lingüística en las dos lenguas, sino más bien significa que en ambas el individuo en cuestión alcanzó un grado de competencia equivalente, no importando cuál grado de competencia sea este.

b. Bilingüismo dominante

El concepto de bilingüe dominante se refiere a aquellos individuos que, a pesar de tener competencia en dos idiomas, presentan un mayor dominio y fluidez en uno de ellos, generalmente en su lengua materna o nativa. Esto implica que, aunque pueden comunicarse de manera efectiva en ambos idiomas, existe una asimetría en cuanto al nivel de competencia lingüística alcanzado en cada uno.

B. Organización cognitiva

a) Bilingüismo compuesto se considera bilingüe compuesto al individuo que presenta una sola representación cognitiva para dos traducciones equivalentes. Del mismo modo, es aquel donde una palabra con un determinado significado necesita ser traducido para poder expresarse en un idioma distinto. La adquisición o aprendizaje de estos códigos se realiza en iguales entornos.

b) Bilingüismo Coordinado se considera bilingüe coordinado al individuo que presenta representaciones distintas para dos traducciones equivalentes se clasifica como bilingüe coordinado. La distinción hecha sobre la base de la organización cognitiva es comúnmente mal entendida, ya que esta distinción no se refiere a diferentes niveles de competencia lingüística,

diferencias entre la edad de adquirir lenguas o distintos entornos de adquisición. Dentro del Bilingüismo coordinado no es necesario la traducción, de modo que se basa en dos grupos lingüísticos independientes. El aprendizaje de tales códigos se da en entornos diferentes.

C. Edad de adquisición

a) Adquisición infantil: el desarrollo del bilingüismo se produce simultáneamente con el desarrollo cognitivo y, en consecuencia, puede influir en él Bilingüismo (Alarcón, 1998).

La adquisición infantil se subdivide en bilingüismo simultáneo y bilingüismo consecutivo. En el primero, un niño suele adquirir 02 lenguas al mismo tiempo, quedando expuesto a ellas desde que nace. A su vez, en el bilingüismo consecutivo, el niño aprende una lengua secundaria incluso en su infancia, luego de adquirir las bases de una L1, aproximadamente a los cinco años, como señala Wei (2000).

b) Adquisición Adolescente, Cuando la adquisición de L2 ocurre durante el período de la adolescencia, este fenómeno se conceptualiza como bilingüismo adolescente y bilingüismo adulto, se entiende la adquisición de L2 que ocurre durante la edad adulta.

c) Adquisición Adulta, se entiende la adquisición de L2 que ocurre durante la edad adulta.

D. Presencia de individuos hablantes de una L2

a) Bilingüismo Endógeno, en el bilingüismo endógeno los dos idiomas se utilizan como hablantes nativos en la comunidad y pueden o no utilizarse con fines institucionales. En el bilingüismo endógeno, los dos idiomas son oficiales, pero no se utilizan con fines institucionales.

Este es el caso de algunas regiones o comunidades donde conviven una lengua mayoritaria oficial y una lengua minoritaria o indígena. Por ejemplo, en algunas comunidades indígenas de América Latina, se habla tanto la lengua indígena como el idioma oficial del país (español, portugués, etc.), pero solo este último es utilizado en instituciones educativas, gubernamentales y medios de comunicación.

Es importante destacar que, en el bilingüismo endógeno, ambos idiomas tienen una presencia significativa y forman parte de la identidad cultural y lingüística de la comunidad, independientemente de su uso institucional.

Sin embargo, cuando un idioma no tiene reconocimiento oficial o no se utiliza en contextos institucionales, puede correr el riesgo de debilitarse o perder hablantes con el tiempo. Por esta razón, es fundamental promover políticas lingüísticas que protejan y promuevan el uso de todas las lenguas presentes en una comunidad bilingüe endógena.

b) *Bilingüismo Exógeno*, El concepto de "bilingüismo exógeno" se refiere al uso de una segunda lengua en contextos que son externos al entorno cercano del hablante. Esto significa que la segunda lengua no es habitualmente utilizada en el hogar o en la comunidad inmediata del individuo, sino más bien en situaciones institucionales o en lugares donde esa lengua tiene un estatus oficial o político reconocido.

Por ejemplo, en muchos países donde hay más de un idioma oficial, como el Perú (español, quechua, etc) las personas pueden desarrollar un bilingüismo exógeno si aprenden y utilizan uno de los idiomas en el ámbito educativo, gubernamental o profesional, mientras que su lengua materna es otra.

Este tipo de bilingüismo suele estar asociado con el uso de la lengua en roles específicos y formales, como en la administración pública, la educación secundaria o superior, o en el ámbito empresarial internacional. La adquisición de la segunda lengua puede estar motivada por razones prácticas, educativas o profesionales más que por necesidades cotidianas de comunicación personal.

E. De acuerdo con el estatus atribuido

a) *Bilingüismo Aditivo*

Se refiere a una situación en la que ambas lenguas que habla un individuo son valoradas de manera positiva y se considera que contribuyen de manera beneficiosa al desarrollo cognitivo del niño o del hablante.

En este contexto valoración suficiente de ambas lenguas significa que tanto la lengua materna (L1) como la segunda lengua (L2) son vistas como importantes y útiles para el desarrollo integral del individuo. Esto puede ocurrir en entornos donde se fomente el bilingüismo desde una perspectiva educativa, familiar o social.

Asimismo, en el bilingüismo aditivo, el aprendizaje y el uso de la segunda lengua (L2) no ocurre a expensas de la lengua materna (L1). Es decir, el individuo no experimenta una disminución significativa en su competencia en la L1 mientras aprende y utiliza la L2. Ambas lenguas se desarrollan de manera equilibrada y coexisten de manera saludable.

b) Bilingüismo sustractivo

El concepto de bilingüismo sustractivo describe una situación en la cual la lengua materna (L1) de un niño o hablante se ve devaluada o menospreciada en su entorno infantil. Esto puede ocurrir por diversas razones, como presiones sociales, políticas, educativas o culturales que favorecen el uso de una segunda lengua (L2) sobre la L1.

Así se considera que la devaluación de la primera lengua implica que la sociedad o el entorno en el que crece el niño considera que la L1 tiene menos valor en comparación con la L2. Esto puede llevar a que los hablantes de la L1 sean discriminados, ridiculizados o excluidos cuando utilizan su lengua materna, lo que contribuye a una disminución en su uso y desarrollo.

Además, la devaluación de la L1 puede tener consecuencias negativas en el desarrollo cognitivo del niño. La falta de apoyo y reconocimiento de la L1 puede afectar su autoestima lingüística y dificultar el desarrollo de habilidades cognitivas y comunicativas en esa lengua.

Por ello que en el proceso de aprender la segunda lengua (L2), el niño puede experimentar una pérdida gradual de competencia en su L1. Esto puede manifestarse como una disminución en la fluidez, el vocabulario y la comprensión en la L1, debido a la falta de práctica y exposición continua.

El bilingüismo sustractivo contrasta con el bilingüismo aditivo, donde ambas lenguas se valoran por igual y contribuyen de manera positiva al desarrollo integral del individuo. En el caso del bilingüismo sustractivo, la pérdida o debilitamiento de la L1 puede afectar negativamente el

desarrollo educativo, social y emocional del niño, limitando su capacidad para comunicarse de manera efectiva en ambas lenguas.

F. Individuos bilingües pueden ser diferenciados en términos de identidad cultural

a) *Biculturales*

El término bilingüismo bicultural se refiere a la condición de un individuo que no solo es competente en dos idiomas (bilingüe), sino que también se identifica y se siente positivamente conectado con dos grupos culturales distintos (bicultural). El individuo es capaz de comunicarse efectivamente en dos idiomas diferentes. Esto implica no solo habilidades lingüísticas (hablar, entender, leer y escribir), sino también competencia cultural en ambos contextos lingüísticos.

Además, El aspecto bicultural se refiere a la identificación y el sentimiento de pertenencia hacia dos culturas diferentes. Esto significa que el individuo se siente parte de dos comunidades culturales distintas y puede participar activamente en ambas, entendiendo y respetando las normas, valores, tradiciones y formas de vida de cada una.

Esto conlleva a una identificación positiva que es importante destacar que la identificación del individuo con cada una de las culturas es positiva. Esto implica que el individuo no solo reconoce y acepta las diferencias culturales, sino que también las valora y se siente enriquecido por la diversidad cultural que experimenta.

b) *Monoculturales*

Una persona bilingüe puede mantener una identificación cultural y un reconocimiento social predominantemente hacia una sola de las culturas asociadas a los idiomas que habla, a pesar de tener fluidez en ambos idiomas.

Por consiguiente, ser bilingüe no siempre implica una identidad cultural dual o múltiple automática. Muchas personas bilingües pueden identificarse y ser reconocidas culturalmente por una sola de las culturas asociadas a los idiomas que hablan, reflejando la complejidad y la diversidad de las identidades culturales en el contexto del bilingüismo.

c) Aculturales

La aculturación es el proceso mediante el cual un individuo adopta los valores, normas y prácticas de una cultura diferente a la suya propia, a menudo asociada con su lengua materna (L1) y abraza los valores culturales del grupo que habla la lengua meta (L2). Aquí hay varios aspectos para ahondar en este concepto:

Aculturación y Identidad Cultural: Implica un cambio significativo en la identidad cultural de un individuo, donde este renuncia a ciertos aspectos de su identidad cultural original para integrarse más completamente en la cultura asociada con la lengua que está aprendiendo o utilizando activamente (L2).

Renuncia a la Identidad Cultural Original: Este proceso puede implicar dejar atrás tradiciones, costumbres, valores y creencias de la cultura relacionada con la lengua materna (L1) en favor de adoptar los de la cultura de la lengua meta (L2). Es importante destacar que este cambio puede ser voluntario o resultado de presiones sociales y contextos específicos.

Adopción de Valores Culturales del Grupo de L2: Además de aprender la lengua, la aculturación implica internalizar y hacer propios los valores y normas culturales predominantes del grupo que habla la lengua meta. Esto puede incluir comportamientos sociales, expectativas culturales, sistemas de valores y formas de expresión cultural.

Dinámicas de Poder y Contexto Social: La aculturación no siempre es un proceso equitativo o igualitario. Puede estar influenciada por relaciones de poder, asimetrías culturales y la presión para adaptarse a la cultura dominante del entorno donde se habla la lengua meta (L2).

Identidad Bicultural o Multicultural: Algunas personas pueden lograr un equilibrio entre su identidad cultural original (L1) y la cultura asociada con la lengua que están aprendiendo o utilizando activamente (L2), desarrollando una identidad bicultural o multicultural que incorpora elementos de ambas culturas de manera fluida.

En resumen, el término aculturales describe el proceso en el cual un individuo cambia su identidad cultural relacionada con su lengua materna (L1) para adoptar los valores culturales

asociados con el grupo de hablantes de la lengua meta (L2). Este fenómeno refleja la complejidad de las identidades culturales en contextos de aprendizaje y uso de lenguas adicionales.

d) Deculturales

El concepto deculturales describe una situación en la que un individuo bilingüe no solo renuncia a su identidad cultural relacionada con su lengua materna (L1), sino que además no intenta adoptar aspectos culturales del grupo que habla la lengua meta (L2). Aquí hay varios puntos clave para ahondar en este concepto:

Renuncia a la Identidad Cultural Original: Similar a la aculturación, el proceso de deculturación implica que el individuo deja de identificarse activamente con los elementos culturales de su lengua materna (L1). Esto puede ser resultado de diversos factores, como la asimilación cultural, la presión social o la falta de conexión emocional con su cultura de origen.

Falta de Adopción de la Cultura del L2: A diferencia de la aculturación, donde el individuo adopta activamente aspectos culturales del grupo que habla la lengua meta (L2), en el caso de la deculturación no hay un esfuerzo consciente o intencional por asimilar los valores, normas o prácticas culturales del entorno del L2.

Desconexión Cultural: Los individuos en situación de deculturación pueden experimentar una desconexión significativa con sus raíces culturales y pueden llegar a internalizar una identidad que no está fuertemente vinculada a ninguna cultura específica, ni la original (L1) ni la del grupo de L2.

Impacto en la Identidad y Bienestar: La deculturación puede tener implicaciones profundas en la identidad personal y en el bienestar emocional del individuo. Puede llevar a sentimientos de desarraigo, pérdida de sentido de pertenencia cultural y dificultades para establecer conexiones significativas dentro de comunidades culturales.

Contextualidad y Variedad de Experiencias: Es importante reconocer que las experiencias de deculturación pueden variar ampliamente según el contexto social, económico y político en el que se desenvuelve el individuo. Factores como la migración, la globalización y las dinámicas familiares también pueden influir en este proceso.

Tabla 2

Dimensiones de bilingüismo

Dimensiones	Denominación	Definición
Competencia Relativa	Bilingüismo Balanceado	L1=L2
	Bilingüismo Dominante	L1>L2 o L1<L2
Organización Cognitiva	Bilingüismo Compuesto	1 representación para 2 traducciones
	Bilingüismo Coordinado	2 representaciones para 2 traducciones
Edad de Adquisición	Bilingüismo Infantil:	L2 adquirida antes de los 10/11 años
	Simultáneo	L1e L2 adquiridas al mismo tiempo
	Consecutivo	L2 adquirida posteriormente a L1
	Bilingüismo Adolescente	L2 adquirida entre 11 e 17 años
	Bilingüismo Adulto	L2 adquirida después de los 17 años
Presencia da L2	Bilingüismo Endógeno	Presencia da L2 en la comunidad
	Bilingüismo Exógeno	Ausencia da L2 en la comunidad
Estatus de las lenguas	Bilingüismo Aditivo	No hay pérdida o prejuicio de la L1
	Bilingüismo Sustractivo	Perdida o prejuicio da L1
Identidad Cultural	Bilingüismo Bicultural	Identificación positiva con los dos grupos
	Bilingüismo Monocultural	Identidad cultural referente de L1 a L2
	Bilingüismo Acultural	Identidad cultural referente apenas a L2
	Bilingüismo Decultural	Sin identidad cultural

Nota: Definiciones de las dimensiones de bilingüismo según Harmers y Blanc (2000)

2.3.1.10 Interferencias Lingüísticas

De acuerdo con Codina (1997), un cambio lingüístico que suele dar lugar a una segunda lengua, donde se traspasan los elementos de una lengua a otra, alterando de esta manera el mensaje dependiendo de donde se encuentre la persona.

Para Fontanillo (1986), se trata de una transposición de los rasgos fonéticos, léxicos y fonológicos de la lengua que se encuentra en condición de latencia a otra en que se efectúa un enunciado; en otras palabras, es un fenómeno que ocurre en la estructura lingüística que es aprendida y que afectan a otras cuando se aprenden inicialmente, dichas estructuras son transferidas al sistema de lengua materna, tal es el caso del español en entornos bilingües, es

adecuada al esquema quechua, donde surgen interferencias ya que la primera lengua incide sobre la lengua originaria del individuo.

Para Escobar (2000), son aquellas características propias de la lingüística que se ubican en la lengua B, que viene a ser la receptora, las cuales no son características de la lengua A ni B como lo emplea un monolingüe, pero si comprende a los hablantes bilingües.

Según los diversos conceptos podemos entender que las interferencias lingüísticas surgen en entornos bilingües, sobre todo cuando la lengua materna incide en la segunda lengua. Este fenómeno implica que ciertos elementos de la L1 afecten la producción o comprensión de la segunda lengua.

2.3.1.11 Bilingüismo Quechua-español

Para Escobar (1988), los individuos bilingües no se encuentran concentrados socialmente ni geográficamente, dado que se distribuyen a lo largo del país (rural-urbana), de estrato bajo o alto, grado de instrucción superior o analfabeto, entre otros; no obstante, se concentran algunos bilingües en poblaciones urbano-marginales, clases populares y alfabetos funcionales. Por ello, las personas bilingües son consideradas desde el enfoque lingüístico como heterogéneas, ya sea por su nivel de conocimiento de la lengua española en comparación a la adquisición de esta como una segunda lengua.

En el Perú luego del proceso histórico, se produjo que las interrelaciones culturales desarrollen relaciones económicas, culturales y lingüísticas, las cuales se insertan en el tejido social que se encuentra en controversias y en un contexto de poder, que generaron la intervención de distintas visiones e intervenciones de una sola definición (Zavala, 2007).

Según Pozzi-Escot (1998), la relación que existe entre el multilingüismo latinoamericano con los idiomas originarios o indígenas, a su vez con lenguas criollas y el manejo de distintas lenguas extranjeras, esto como resultado de las migraciones europea, asiática y africana. Por ejemplo, en el Perú se ha reportado que el 25% de indígenas hablan una lengua vernácula; pero alrededor de medio millón son hablantes aimaras, en promedio cinco millones hablan quechua y superior a trescientos o cuatrocientos mil pertenecen a 41 lenguas que se hablan en la Amazonía del Perú.

2.3.1.12 Niveles de bilingüismo

Según la clasificación propuesta por Jim Cummins (1984), existen dos niveles de competencia lingüística que pueden coexistir en una persona bilingüe:

- a. Competencia lingüística básica interpersonal (BICS): Este nivel se refiere a la capacidad de comunicarse en situaciones cotidianas y contextos sociales informales. Se adquiere en un período relativamente corto una vez que se empieza a aprender un idioma.
- b. Competencia lingüística cognitiva académica (CALP): Este nivel se refiere a la capacidad de utilizar el idioma de manera más profunda y compleja en contextos académicos o formales. Involucra habilidades como entender y producir textos escritos, comprender instrucciones complejas y utilizar el lenguaje de manera analítica y crítica.

Estos dos niveles de competencia lingüística son importantes en el desarrollo del bilingüismo y pueden tener implicaciones significativas en la educación y en otros ámbitos de la vida de las personas bilingües.

Otra es la propuesta por François Grosjean (2010), con los siguientes niveles:

- a. Dominio receptivo: Se refiere a la capacidad de entender y comprender el idioma oral y escrito en situaciones diversas.
- b. Dominio productivo: Se refiere a la capacidad de expresarse de manera activa y efectiva tanto oralmente como por escrito en el idioma.
- c. Competencia dual: Se refiere a la capacidad de alternar fluidamente entre los dos idiomas y de utilizar cada uno de ellos de manera eficaz y adecuada según el contexto y las necesidades comunicativas.

Esta clasificación es útil para entender las diferentes dimensiones de la competencia lingüística de una persona bilingüe y cómo estas se aplican en la práctica cotidiana.

En función de en los conceptos anteriores de Jim Cummins (1984), y François Grosjean (2010), presentamos una clasificación de tres niveles de bilingüismo:

A. Bilingüismo inicial

En este nivel, la persona posee competencia lingüística básica interpersonal (BICS) en ambos idiomas y la capacidad para comunicarse en situaciones cotidianas y sociales de manera efectiva en ambos idiomas, con un mayor desarrollo en el dominio receptivo y productivo en contextos informales y familiares.

B. Bilingüismo intermedio

En este nivel, la persona ha desarrollado competencia lingüística cognitiva académica (CALP) en al menos uno de los idiomas y la capacidad para comprender y producir textos más complejos, tanto orales como escritos, en al menos uno de los idiomas. Además, puede utilizar ambos idiomas de manera efectiva en contextos más formales y académicos, aunque uno de los idiomas puede estar más desarrollado que el otro en términos de CALP.

C. Bilingüismo avanzado

En este nivel, la persona posee competencia dual en ambos idiomas según la clasificación de Grosjean (2010) con la capacidad para alternar fluidamente entre los dos idiomas y utilizar cada uno de ellos de manera apropiada y efectiva según el contexto y las necesidades comunicativas y puede funcionar de manera casi nativa en ambas lenguas, con un alto grado de fluidez y precisión tanto en situaciones cotidianas como en contextos profesionales o académicos.

2.3.1.13 La formación de maestros y el bilingüismo en el Perú

La Red Peruana de Gestores de la educación - EDUGESTORES (2018), indica que en la actualidad hay 26,862 I.E. Interculturales Bilingüe - EIB, alberga en promedio 129,389 niños, jóvenes y adolescentes quienes hablan 48 lenguas nativas; de modo que es necesario que los docentes se especialicen en esta área.

El MINEDU (2013) propone que la Educación Intercultural sea de calidad, pero para ello debe cumplir con ciertas características el perfil docente intercultural bilingüe:

- Posee una lingüística sólida, armónica e identidad cultural que le permite actuar como mediador cultural con los educandos.

- Presenta una valoración de la cultura y un buen nivel de conocimiento respecto a la cultura originaria de los educandos, además utiliza tal conocimiento para diseñar un currículo de interculturalidad bilingüe.
- Respeto y valora a los niños que tiene bajo su responsabilidad, los cuales tienen características sociales, físicas, culturales, de género, lingüísticas, entre otros.
- Recibió formación en EIB y maneja estrategias de enseñanza en instituciones multigrados y unidocentes.
- Tiene manejo de manera escrita y oral de la lengua nativa de los educandos y el español, asimismo, desarrolla las competencias comunicativas con estas dos lenguas para interactuar con sus educandos.
- Promueve la participación de padres y madres de familia; además de la comunidad para realizar la gestión pedagógica e institucional del colegio.
- Indaga de forma individual y grupal factores relacionados a la cultura local y la lengua de los educandos, con el fin de enriquecer su labor bilingüe e intercultural.
- Se compromete con el aprendizaje de los educandos y la comunidad, dado que asume el liderazgo y posee autoridad que le otorga un comportamiento coherente y ético con valores de la comunidad, los cuales permiten una convivencia intercultural con la población.

Además el MINEDU a través de la Resolución Viceministerial N° 252-2019, realizó la aprobación de diseños curriculares en programas educativos de nivel inicial y primaria de intercultural bilingüe, teniendo como finalidad capacitar a los educadores para brindar su servicio en I.E. DE niños de pueblos indígenas del país por ello universidades como UNMSM, USIL, San Martín de Porres, Cayetano Heredia, entre otras, así como Institutos Superiores Pedagógicos ya cuentan con programas o carreras en EIB inicial y primario en sus filiales y sedes sobre todo en la selva del Perú.

Podemos observar que la formación de docentes interculturales se restringe principalmente a institutos pedagógicos como el Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Acomayo, la Asociación Pukllasunchis Cusco y Escuela de Educación Superior Pedagógica La Salle Urubamba. En la UNSAAC la Escuela de Profesional de Educación Primaria además de sus filiales de Canas y Espinar, así como en la Escuela de Profesional de Educación Secundaria no se cuenta con un programa académico o carrera profesional específico en Educación Intercultural Bilingüe,

sin embargo, sí existen cursos especializados de interculturalidad que desarrollan capacidades para la formación docente en EIB.

2.3.2 *Variable producción de cuentos*

2.3.2.1 Producción de Textos

La producción de textos, señala Cassany (1994) pertenece a aquella habilidad del estudiante para expresar sentimientos y prácticas por escritos que involucran la concentración y permite que los alumnos presten atención en el proceso y finalización, obteniendo un producto de calidad de elaboración de texto.

De la misma forma, Cassany (1994) señala además que un individuo tiene la capacidad de producir y escribir textos que le ayuden a expresar de manera escrita y coherente; asimismo, consta de la aplicación de una serie de habilidades psicomotrices como caligrafía y forma del texto, seguidamente el aspecto cognitivo realizada por medio de la planificación-redacción- revisión; de igual manera, como parte de sus conocimientos debe manejar la ortografía, léxico, signos de puntuación, morfosintaxis y demás; por último, debe conocer las propiedades al elaborar textos con cohesión, adecuación y coherencia.

2.3.2.2 Dimensiones de la Producción de Cuentos

A. El Inicio

Según Pimat (2015), en el inicio se debe tener en claro en qué persona gramatical irá la voz del narrador, es recomendable que la voz del narrador sea la primera o tercera persona gramatical el “yo o él”. Del mismo modo también es importante considerar la trama y sus subtramas, además de poseer un desenlace y demás motivos de asombro. En esta sección se debe evitar que el mensaje este desordenado en cambio se debe tener un mensaje consistente. Los personajes deben estar determinados y explícitos en cuanto a sus características físicas y en sus aptitudes como, carácter, personalidad, temperamento.

a) El narrador. Según Pimat (2015) “En toda producción literaria reconocemos que hay un escritor como tal, también hay un narrador, que es el que cuenta algo, es un yo reflexivo e

involuntario a la vez, que detalla su contexto y realidad única. Una de las primeras técnicas narrativas que podemos emplear es escribir la primera oración, palabra o acción para reconocer “¿Cómo y quién narra?” (p. 18).

b) La trama. Pimat (2015) menciona acerca de la trama:

Se considera la historia que se quiere contar, se visualiza de manera ligera cuales son los puntos o acciones más importantes de la historia lo que comprende la conocida propuesta de planteamiento, nudo y desenlace. A veces los escritores incluyen personajes nuevos o también subtramas innovadoras a la trama, estos conocidos como los elementos sorpresas que no se conocía al principio de la historia. Esto es una clara muestra de que los hechos en las historias no siempre son racionales y objetivas. (p. 22)

La organización y razonamiento de una trama es particular, el narrador tiene motivos específicos de lo que quiere mostrar en ese caso puede ser su capacidad y competencias. La narrativa admite muchas formas, pero se sugiere tomar en cuenta algunos elementos como:

- Trama principal.
- Probables tramas consideradas secundarias.
- Distribución en partes o también llamados capítulos.
- Sucesos básicos a desarrollar.
- Actores con ideas escritas en fichas que se desean desarrollar.
- Problemas a fijar.
- Final precisado.
- Finales alternos.
- Papel del diálogo.
- El clímax narrativo.
- Extensión de capítulos o escenas.
- Técnicas particulares a usar.
- Considerar posibles fantasías.
- Incisos, contradicciones.
- Introducciones.

c) Los personajes. Pimat (2015) menciona acerca de los personajes:

En nuestra conciencia a veces los personajes son enigmáticos, extraños, sin embargo, es necesario tener en cuenta a los personajes si queremos que nuestro drama o relato tenga esencia y vida, y si es original, mejor. Se reconoce que el personaje a veces es el escritor y a veces el narrador, pese a que a veces no es así. (p. 25)

En este punto se debe mencionar que la invención de los personajes es una de las partes más importantes y de mayor inconveniente de la narrativa, se debe decidir las aptitudes del personaje, en este caso si será alegre, dadivoso, atractivo, o tal vez un villano, aborrecible, injusto o un personaje rebelde, descontentos correspondientes a subculturas imaginarias.

B. Desarrollo.

Aquí se encuentra la idea central de la historia, y se debe describir las características del espacio en donde ocurre la acción primordial, debe ser de forma creciente y notoria o perspicaz. También se define el tiempo y espacio en el que sucederán los hechos. Para el espacio se pueden tener en cuenta también los mismos. En la realización del conflicto se puede incluir también normas morales y sociales incluyendo los históricos. Los personajes son autónomos por lo cual sus diálogos deben de ir de la mano con su rol asignado.

a) Descripción. Según Pimat (2015) “La observación detallada como práctica, puede hacer de un escritor un escritor aceptable y fino observador. La descripción en la narrativa ayuda a que el relato sea progresivo, con delineación sugestiva y tentador” (p. 28).

b) La acción. Según Pimat (2015) la acción se cómo:

La descripción da un avance a la narración o relato en este caso la descripción da espacio a la acción y la acción, es todo lo que realizan los personajes, sus pensamientos y diálogos, etc. Esto implica que los personajes están en movimiento, mental y físicamente, ellos buscan sus aspiraciones y determinaciones y casi siempre se enfrentan a sus adversarios, que son como piedra en su zapato que evita que ellos puedan conseguir lo que buscan, sus adversarios son dominados también por sus pasiones y voluntades. (p. 31)

La explosión o estallido se conoce como “climax”, que da origen a un futuro final que estará de acuerdo a todo lo previsto por el autor y debe estar relacionado con la trama de la historia que el autor fue escribiendo con paciencia y en algunos casos con expectación. (Pimat, 2015, p.32)

c) **El tiempo y espacio literarios.** Para Pimat (2015) “Las narraciones o relatos ocurren en un espacio y tiempo determinado en algunos casos están relacionados con la realidad del mundo del autor y en algunos casos no” (p. 33). Además que el espacio donde ocurren los hechos también puede convertirse en un espacio cósmico según la conciencia del personaje.

El tiempo y el espacio puede ser de forma lineal una acción detrás de otra acción o también se puede modificar, iniciando desde el final y después retomando el inicio, siguiendo el tiempo cronológico de la historia (Pimat, 2015).

El tiempo también puede discurrir haciendo uso de la elipsis, esto hace que los años pasen rápido o tenga un salto de tiempo notorio y ese tiempo es irreal al tiempo en la que nosotros vivimos incluyendo al narrador. De tal modo podemos considerar el ritmo que deseamos para historia o relato con los cambios que veamos convenientes. De igual modo se hace uso de los recuerdos regresando al pasado o con el retroceso del tiempo y también es posible poder crear ideas de futuro de esta manera se hace avanzar también el tiempo.

d) Elaboración del conflicto. Pimat (2015) hace mención acerca de la elaboración del conflicto:

La trama posee conflicto y es la pieza más importante de toda la historia y que hace avanzar las acciones, de principio a fin del relato. Normalmente el escritor ya conoce el tema del que hablará y las dificultades previstas que también ocurrirán y la intensidad de estos. El autor sabe cómo desea plasmar su historia y los muestra a través de los personajes que en ciertas oportunidades se van revelando. (p. 34)

Los personajes al tener ya asignados sus roles y personalidades hacen que el autor tenga ya definida con claridad el problema al iniciar con su redacción. Por ejemplo, si en los temas tenemos contenido de amor o fidelidad habrá una situación que moleste a estos o si el contenido es altruista habrá una acción de mezquindad. Y si se tiene un personaje abusivo, intervendrá un personaje

dispuesto a luchar y ganar. El tiempo y el espacio es probable que sea ficticio y debe incluir las normas morales, históricas y sociales.

e) Los diálogos. Pimat (2015) realiza la siguiente precisión respecto a los diálogos:

Es un elemento clave para la narrativa, y aún más en las novelas, donde llegan a ser más predominantes; existen novelas de poco diálogo y a su vez extensas; así como novelas que casi en su totalidad son diálogos de descripciones escasas, es claro que ello dependerá del escritor y el propósito que le otorgue (p. 37).

Se consideran que un dialogo se llega a caracterizar por su cohesión, coherencia y naturalidad, por lo que los roles de los personajes tendrán que estar muy bien definidos; quienes deben tener una manera de actuar predecible y en ocasiones tener actitudes inesperadas, ello le otorgará autonomía y pierda el control del narrador. Si se considera un minero o pastor, este deberá acercarse lo más posible a la realidad, de modo que se requiere que el discurso sea acorde al personaje y el perfil que se le otorga, caos contrario perdería credibilidad.

f) Conclusión. La conclusión es parte de un epílogo que debe estar completamente trabajado en una narrativa, esta es la parte donde se deben de realiza correcciones pertinentes del texto y con ello esbozar adecuadamente el epílogo, por lo que deberá considerar correcciones gramaticales y ortográficas, si el mensaje llega a carecer de fuerza; se deberá considere incorporar nuevos subtramas o escenas, en caso se tenga una redacción cuya impresión resulta superficial, es necesario incorporar profundidad; y su fin deberá ser acorde a la discursiva de principio a fin según el propósito que tenga el autor.

g) La corrección. Pimat (2015) menciona acerca de la corrección:

En su mayoría no se llega a escribir a la primera, y sin realizar correcciones, sin volver en lo escrito, ni modificarlo. Cualquiera sea el caso; todo escritor regresa sobre lo escrito, como el caso del criminal a donde realizó el crimen, para asegurarse no haber dejado huellas (p. 45).

Al concluir el texto narrativo, requerirá de ser revisado varias veces para añadirle detalles, incorporar subtramas o personajes y ver la gramática y ortografía. En ocasiones se identifica poca

profundidad de mensajes, de modo que estos deberán ser incorporados, según las rutas de aprendizaje (MINEDU 2019)

D. Propiedades de la producción de textos

a) Intención comunicativa. Un texto tiene como intención y objetivo comunicar, para emitir o propiciar una información, por ello, el texto debe tener un hecho real o ficticio, con el propósito de influir e intervenir en otros; esto implica la indagación de la aprobación de los lectores y efectuar alguna actividad (Chávez, 2022).

Por tal razón, es necesario que el texto cuente con sentido cabal, dicho de otra manera, que la idea o información sea integral para ser comprendida fácilmente el mensaje interno además de tener en claro la finalidad por la que se redactó; es así que la estructura de cualquier escrito debe de ser cabal, con información e ideas completas; para que sea comprendida con facilidad, asimismo, la estructura puede emplear palabras distintas, pero es el mismo mensaje.

b) Unidad temática. Se refiere a la existencia de ideas principales y secundarias que permiten asociar una información anticipadamente determinada, por ello las ideas deben de ser importantes e informar para cumplir la finalidad de comunicación; no obstante, cuando el texto escrito presenta problemas en su contenido si no se presenta de manera adecuada la idea principal, esto puede dificultar la comprensión de planteamientos y proporcionar la contribución de información poco relevante para plantear el objetivo del párrafo o el tema; para determinar el tema es necesario contar con información suficiente y de calidad, luego se expresa en un párrafo, el resumen de un grupo de contenidos de diversos párrafos que corresponden a la noción general, esta puede ser incluso en una frase (Chávez, 2022)..

c) Coherencia. Concierno a particularidades pragmáticas y semánticas del contenido, por ende tiene el interés en saber sobre la relación que existe entre las definiciones que se transfieren en oraciones y asociaciones entre oraciones en un mismo párrafo, ya que se ocupa de mantener el la idea en todo el texto; por lo cual, tales oraciones deben de buscar comunicar en un orden adecuado, ser claras, organizadas, debe buscar la relación y sea percibido de forma congruente, debido a que la información requiere ser entendida por el lector, puesto que será quien podrá entender o asumir la unidad del texto, en cuanto a la experiencia y práctica previa, para favorecer la comprensión del

texto cuando se encuentre el mensaje sobreentendido, de esta manera se genera un vínculo externo del texto y el contexto; por tanto, el texto llega a ser trascendental para el receptor, cuando encuentra un progreso armonioso entre las ideas y las posibilidades en la orientación que establece el escritor (Chávez, 2022).

Teniendo en cuenta a Pazuelo (2005) la coherencia, asocia la información importante y determina los datos acertados que se distribuyen y comunican en el texto, ya que permite organizar las ideas y datos a través una estructura comunicativa de forma comprensible y lógica. Por otra parte, esta propiedad determina la asociación entre los distintos componentes del texto como es el nudo, cuerpo y desenlace; es así que esta asociación muestra el desarrollo informativo del texto, materializado en unidades semánticas y sintácticas de forma entrelazada.

d) Cohesión. Comprende la propiedad morfo-sintáctica que une los contenidos que conforman el texto, ya que favorece la comprensión e interpretación de los mensajes; se mencionan algunos mecanismos de cohesión:

e) Deixis. Se utiliza la palabra para reemplazar otra, para lo cual se identifican las anáforas, que son un componente que reemplaza una palabra u oración que se menciona antes, mientras que las catáforas son componentes que incide en la expresión de un mensaje que se señala después, y finalmente se identifica que la elipsis favorece que el lector deduzca el mensaje precedente.

f) Duplicación redundante o léxica. referida al reemplazo de un enunciado o algún término para especificar una información o idea ya señalada.

g) Marcadores o conectores textuales. Consta de los componentes que expresan la relación de la estructura del párrafo y/o un texto; de acuerdo al estudio se consideran: locuciones conjuntivas, sintagma, adverbios y conjunciones.

h) Ortografía. Es definida como el estudio del manejo de símbolos gramaticales y su naturaleza para aplicarlo en la técnica de escritura; el cual involucra que los educandos promuevan con precisión el empleo correcto de signos de puntuación y acentuación; en el texto se hace mención que existe tres tipos de ortografía: la acentual, se refiere al uso correcto de tildes; la literal refiere al uso adecuado de letras; y la puntual refiere a la utilización correcta de puntuación. El estudiante

podrá lograr la destreza en la ortografía si perfecciona su capacidad de diferenciación, además de dominar la secuencia, de forma visual y auditiva, realizando un análisis y síntesis; asimismo, se debe desarrollar el manejo de secuencia, visión, auditiva, síntesis y análisis; además, se desarrolla la incorporación de la mano y vista, los pensamientos puntuales para identificar y manejar de manera aceptable cada término para formar palabras, por ende, sirve de apoyo a los estudiantes para perfeccionar la utilización de la función cognitiva de sistematización para seleccionar la ortografía correcta (Chávez 2012, p.49).

i) Corrección gramatical. Es una destreza sintáctica del lenguaje oral, no se traslada de manera instintiva a la lectura y escritura; es por ello que la sintaxis se conoce por la experiencia y sistematización; la lectura de forma habitual permite la continuidad y organización modificada, complicada y definida adecuadamente para corregir la gramática de un texto.

2.3.2.3 Estrategias para la producción de textos:

a) El texto

De acuerdo con Cassany (1993) se refiere a una expresión verbal e íntegra que se origina en la comunicación; por ello, son aquellos escritos del texto, exposiciones, redacción de los estudiantes, pancartas, matemáticas...; en otras palabras, el texto es un grupo de frases que permite transmitir un mensaje estructurado y coherente que emplea la palabra para expresar una idea.

b) Microhabilidades de la producción de textos

Según Cassany (2003), las teorías e investigaciones agrupan las destrezas de elaboración de textos en dos tipos: las destrezas psicomotrices, que consisten en conocer la manera de iniciar la escritura hasta formarse en las distintas maneras de aplicar las letras para editar textos; por otra parte, las habilidades cognitivas, que se basan en la capacidad de plantear objetivos para la producción de textos, ya que planifican sobre el texto, posteriormente se redactan, revisan y rehacen en caso se deba corregir el texto.

Las microhabilidades estriba en utilizar el contexto para dar significado a una palabra. Saber pasar por alto palabras nuevas que no son importantes para entender un texto. Saber leer a una velocidad adecuada según la facilidad o dificultad del texto. Saber leer entre líneas, es decir, comprender ideas no formuladas explícitamente.

Se basan en elementos más simples, igual que las moléculas se componen de átomos las habilidades necesitan microhabilidades para poderse llevar a término. Suelen fallar más frecuentemente porque necesitan hábitos específicos, comportamientos coherentes y sobre todo porque se comportan en parte como las “destrezas” requiriendo una voluntad y ejercicio notable.

A) Estrategias de Planificación

Para Cassany (2005), es el inicio de la fase de producción de textos, es aquí donde se incorpora la actividad orientada a la elaboración de configuraciones cognitivas del escrito que se pretende realizar, puesto que puede relacionarse o no al gráfico pre-lineal; en esta etapa se puede proporcionar un pensamiento o se grafica mediante un esquema lo que se desea expresar. (p. 42)

B) Estrategias de textualización

De acuerdo con Cassany (2005), se utilizan las habilidades en la elaboración de textos conforme a lo previsto en el plan, de igual forma toma en consideración que la actividad lingüística que se destina a elaborar un texto escrito, desde la información señalada en la planificación; ya que lo se planifica es plasmado en la escritura y se relaciona con decisión tomada sobre la acentuación y estructura del discurso. Referente al docente, Prado (2011), menciona que en esta etapa se debe realizar el acompañamiento a los educandos, dado que es muy compleja y se toman diversas decisiones sobre aspectos que no sólo son de tipo gramatical. (p.42)

C) Estrategias de revisión

Como señala Cassany (2005) “Las habilidades de verificación indican que incluyen el análisis del texto para especificar si se cumplen los roles predichos, sino estas sean reformuladas con el fin de mejorarlo si es necesario; a su vez se desarrollan labores como lectura compartida y atenta de lo redactado para identificar errores de incongruencia, espacios vacíos u otros que se

deban de subsanar. De igual manera, en esta fase se efectúa la corrección de cada aspecto, donde se incorporan gráficos y formato al texto para que llegue a ser atractivo para el lector” (p.67).

D) Estrategias didácticas para la producción de textos escritos

Monereo (2000) manifiesta que:

Comprende las fases para tomar una decisión (intencionales y sensatas), donde el estudiante selecciona y recobra de manera sistematizada, ya que sus saberes deben de responder a una establecida demanda y un propósito, tomando en cuenta las particularidades del estado educativo en donde se genera la acción; en otras palabras, las habilidades se asumen como un procedimiento que involucra reflexionar y tomar decisiones para lograr el aprendizaje, tales decisiones se desarrollan conforme a la finalidad planteada y en el contexto donde se efectúa (p.27).

Un ejemplo de ello, es la ensalada de cuentos que se trata en incorporar en la misma fábula a diferentes actores y pedir el apoyo de los niños para cambiar el cuento (San Andrés, 2003, p.41).

Secuencia de imágenes

Sánchez (2009) plantea acerca del uso de secuencia de imágenes:

El uso de imágenes sirve de herramienta para desarrollar una escritura creativa que parte de la motivación, debido a que son dinámicas y atractivas, en donde se emplea diferentes formas de trabajo con ilustraciones para escribir textos, esta estrategia permite que los educandos presenten de manera secuencial las imágenes, luego comenten referente al contenido y escriban el texto iniciando a partir de lo percibido. (p.82)

c) Binomio fantástico

Esta estrategia se basa en la creación de cuentos que parten de un par de términos; de acuerdo con Rodari (2008), al aplicar la estrategia del binomio fantástico, no se considera el significado de las palabras de manera cotidiana, al contrario, son liberadas de las cadenas verbales que por lo general la integran; en otras palabras, los vínculos que se determinan entre las palabras deben de encontrarse en condiciones fabulosas. (p. 20)

La manera más simple para efectuar una habilidad, es asociar los términos uniéndolos a través de preposiciones; es así que Rodari (2008), pone de modelo: el perro en el armario, el armario del perro, el perro sobre el armario, el perro en el armario, prosiguiendo con la frase; seguidamente se detalla la historia considerando sólo 2 palabras que fueron seleccionadas y que van a conformar el binomio fantástico, las cuales se encuentran unidas por un conector. (p.21)

d) El Modelo de Flower y Hayes

En la opinión de Gallego et. al. (2008), este modelo presenta 2 factores: el contexto y el sujeto; cuando se habla del primer factor se toma en cuenta la motivación, afectividad y procesos cognitivos, los cuales engloban a la acción de planificar, textualizar y revisar; la memoria de corto plazo integra conocimientos que el educando tiene respecto al tema que desea escribir, mientras que el segundo elemento considera 2 dimensiones elementales en el entorno social, dicho de otra manera el contexto físico y la audiencia se encuentra conformado por textos leídos o creados por el individuo, también el medio donde se escribe.

Especialistas como Cassany, et. al. (2003), reconocen que en la redacción de textos existen 3 fases: programación, textualización y verificación, además de distintos subprocesos en cada fase. (p. 268)

De igual manera, Cassany (1989) menciona que para desarrollar las sub-competencias se identifican 4 puntos de vista principales de instrucción metodológica de las etapas principales de la redacción de textos; en cuanto al primero que es el estudio analítico de la organización del lenguaje, denominado como orientación gramatical; pero el segundo punto de vista plantea estudiar de forma más precisa sobre la comunicación, debido a que empieza desde la tipología de textos e instrumentos reales, siendo reconocido como punto de vista funcional; el tercer punto de vista se denomina enfoque de procedimiento, donde sobresale la importación del procedimiento de elaboración de contenidos escritos; el último enfoque, se agrupa y enfatiza en el contexto de lo escrito con el objetivo de aprovechar y potenciar la creatividad del aprendizaje que es una de características relevantes como psicológicas, lingüísticas y didácticas.

2.3.2.4 Principales enfoques del proceso de producción de cuentos

Desde la perspectiva de Gardner (1985), al incorporar el conocimiento de procedimiento, en la interiorización de lo aprendido e instrucción de la elaboración de contenidos, principalmente en U.S.A. donde surge la psicología cognitiva que centra el interés de la preocupación en procedimientos y representaciones de tipo mental del sistema cognitivo, ya que transforma los fundamentos filosóficos y psicológicos del estudio, sobre las destrezas de los individuos, donde se acentúa algunos principios que se detallan a continuación:

- (1) la mente puede ser estudiada;
- (2) los aprendices plantean hipótesis creativas en caso se enfrenten a diferentes labores que son demandantes, tal es el caso de la destreza lingüística.
- (3) las destrezas complejas se componen de procesos y subprocesos;

La aplicación de los principios aplicados en lo concerniente a la lectura y escritura permiten realizarlas adecuadamente; para Grabeq y Kaplan (1996), las partes evidentes de reevaluación y estudio teórico, se identifican por su origen y cómo son aprendidas y enseñadas; por ello, una orientación en el procedimiento de escritura de contenidos se enfoca en otros factores, a los cuales son:

- (i) el hallazgo del aprendiz y a la voz de éste como oautor
- (ii) el procedimiento de escritura que se entiende como una etapa regida por metas donde es elemental considerar la planificación como subproceso.
- (iii) y la retroalimentación en la etapa de escritura mediante la preescritura y varios borradores.

a) El enfoque expresivo

Tal como expresa Elbow (1981), se origina a mediados de las 60's, ya que nace por el interés del texto, esto comprende un enfoque expresivo de la escritura de textos donde se siguen las ideas y pretende expresarse con libertad; bajo esta afirmación, no se asimila en la escritura, más bien el

ensayista nace con el talento; es decir, cuenta con una base biológica que le permite efectuar un procedimiento libre y creativo de su discurso al momento de escribir.

De acuerdo a North (1987), al intentar aplicar esta visión expresiva no se alcanza un nivel teórico y se restringe a realizar prácticas de enseñanza.

b) El enfoque cognitivo

Desde el punto de vista de Hillocks (1986) y North (1987), la tipología de estudio en su desarrollo carece de ciertos aspectos según la evaluación de especialistas, que desde el cimiento teórico de forma consistente y que propone que la debilidad motiva la búsqueda de grandes teorías, así como el progreso cognitivo propuesto por Piaget, quien explicó la suposición del conocimiento de la audiencia, los cuales permitieron señalar la transformación y los aspectos sociales relacionados a la escritura.

Debido a que la elaboración de textos tiene un procedimiento complejo, de acuerdo con Marinkovich (2002) es necesario brindar un marco congruente en base a un modelo que permita reconocer los datos recolectados y detallar la información encontrada en conjunto, dado que se originan grupos de estudiosos que pretenden realizar esta labor con el apoyo de un especialista en psicología cognitiva en Norteamérica. Linda Flower y John Hayes propiciaron el desarrollo de la guía del proceso de escritura que se fundamenta bajo los principios que se detallan a continuación:

Los procedimientos de producción son potencialmente paralelos e interactivos

Al realizar la composición debe ser orientada por metas.

c) El enfoque cognitivo renovado

Los modelos propuestos por Bereiter y Scardamalia (1987), no especifican el rol de la trama en los vacíos que se tiene dificultad, tampoco de la organización del conocimiento retórico y el contenido, ni las formas en que la fuente de información producida y la representación del problema que estén vinculadas; asimismo, no se tiene evidencia necesaria sobre el desarrollo de la guía de cambio del saber en el procedimiento de elaboración de contenidos; en otras palabras, de qué manera y en qué momento el escritor realiza la transición cognitiva a partir del modelo.

De manera contradictoria, Carter (1990), menciona que tales modelos reducen de forma intencional y que esta característica habita en la fortaleza de su epistemología; en este caso tipo cognitiva que busca el conocimiento general sobre el procedimiento de escritura.

Citando a Pemberton (1993), quien señala que se debe indagar sobre la epistemología de las investigaciones en la elaboración de textos; es decir, es imprescindible que se comprenda el significado de la construcción de modelos en el proceso de escribir el texto.

En resumen, la teoría sociocognitiva o interactiva de la elaboración de textos debe hacer notar a los escritores cómo construyeron el significado en entorno establecido y qué estrategias emplean para solucionar el problema cuando tienen que enfrentarse a ello (Flower, 1993). Sin dejar de lado, las evidencias empíricas e investigaciones que son aportados por la autora en mención que indica la coincidencia entre la potencia de un principio como propuesta y el énfasis en el procedimiento; sin embargo, permanecen ciertos espacios por completar, esto ocurre en la representación lingüística o mejor dicho discursiva, en otras palabras, la manera en que realiza la elaboración de textos este componente.

En tanto, Bereiter y Scardamalia (1989, 1993) proponen que el progreso es la destreza de lo escrito como cambio del saber y es probable mediante el desarrollo de la habilidad cognitiva de los inexpertos; los educandos pueden elaborar un módulo contextual conformado por un cúmulo de saberes logrados, y demás, así como el conocimiento declarativo, conocimiento procedural, guía de problemas, representaciones afectivas, estructuras de metas, códigos de conducta y formas de acercarse a las personas.

d) El enfoque social

Para Bazerman (1988), el conocimiento se transporta en el entorno social en cuanto a la escritura, que forma parte de las comunidades discursivas, el cual está conformado por escritores, lectores, entornos sociales donde ocurre una interacción natural; no obstante, esta definición no fue explotada en todo su contenido en lo referente a la teoría de la escritura; es así que los educandos requieren de emprender en el discurso académico al que aspiran incluirse; es por ello que la comunidad discursiva se conforma de especialistas que escriben y discuten sobre la información y las ideas importantes de interés profesional.

De manera similar, Martín (1989) sostiene que la escritura en el ámbito escolar debe poner énfasis en el vínculo entre la utilización del lenguaje y la finalidad social de los textos; es decir, que utilice la escritura para comprender como funciona el mundo y se realice mediante el conocimiento de la escritura formal y de género.

e) La producción de textos desde el enfoque del área de Comunicación

De acuerdo al Ministerio de Educación (2015), las modificaciones curriculares en pro de mejoras en el área de comunicación se sostiene a partir del enfoque literal y expresivo de enseñanza del idioma, esto refiere que acorde a lo expreso, el individuo analiza respecto a la utilización elemental del término que es básicamente el de informar, compartir, enunciar, decir e intercambiar saberes, ideas, meditar costumbres y emitir emociones en lugares demostrativos de forma real, propiciando el uso adecuado de temas explicativos con participantes innovadores; cabe resaltar la calidad comunicativa de por sí, no obstante, al abordar la ortografía y el estudio de esta, debe ser puntualizando en lo práctico, mas no es lo formal. Cuando se dialoga del texto, se toma en cuenta la coherencia que existe en la gramática, por ello se propone la utilización primordial de textos concluidos que le permitan al escritor emplear términos, frases o fragmentos que fortalezcan ciertas habilidades de elaboración y comprensión de textos, para ello se garantiza la correspondencia de la dependencia con el texto.

Bajo esta perspectiva, Beaugrande y Dressler (2005), quienes son representativos lingüistas que consideran que la producción escrita y la preparación efectúan su finalidad y se presenta al receptor como un producto bien elaborado porque cuenta con 7 aspectos, los cuales se describen a continuación: (p.26)

Es congruente debido a que se centra en una sola explicación, teniendo como finalidad que las ideas sean emitidas en el texto de lo escrito y coadyuven en la formación de la idea principal.

El aspecto de la cohesión, se refiere a la secuencia de la construcción de forma concerniente entre sí.

La pertinencia al receptor, se debe utilizar un lenguaje preciso y claro; no obstante, no es obligatorio para los receptores, pero si cabe indicar que la información proporcionada sea para el destinatario o receptor ideal.

Refiere a la evidencia de la finalidad comunicativa, indicando que al contar con la intención de enunciar algo y por ende se debe crear el uso de habilidades pertinentes para alcanzar la eficacia y eficiencia expresiva.

Al escribir un texto, se debe considerar la asociación con otros géneros o textos para lograr discernir y pueda descifrarse la consonante a una facultad, tales como: géneros, hipótesis, cuadros de referencia y tipos; además se resalta que ningún texto se encuentra dividido de la red de informes sirven para otorgar el significado.

2.3.2.6 Etapas del proceso de producción de textos

Para Cassany (1994) la palabra escrita es un causante complejo generado en atención y consta de tres principales periodos al momento de escribir los textos: preescritura – escritura - reescritura.

a) Pre escritura. Consta en la fase interna y científica basada en la imaginación del autor, en esta etapa no hay redacción alguna; se basa en comprender el lenguaje, posibilitando el estudio y léxico. Además, se lleva a cabo el orden de los textos que se desea realizar.

b) Escritura. Se basa en una estructura metódica que se deberá considerar al redactar. Al iniciar la composición, resulta transcendental plasmar y aumentar los pensamientos que se tienen de manera sintetizada. Tal fase es fundamental al desarrollar ideas, sin considerar las correcciones relacionadas al estilo, en esta fase no es importante preocuparse por manera en que se realizó la escritura. Es así que el redactor requiere de desenvolver toda idea que tenga; del mismo modo, es recomendable resaltar, subrayar o poner un círculo aquellas palabras que tengan fallas ortográficas y continuar escribiendo. Resulta importante el desarrollo de cada una de las ideas por completo.

c) Post - escritura. Está referido a “enfriar”, se recomienda antes de realizar la revisión. Consta de hacer pasar un tiempo para realizar una respectiva redacción y revisión para posteriormente pasar a una versión que se considerará la final.

La corrección consta de una adecuada ortografía, coordinación y adecuación semántica, etc. Dentro de la post escritura resulta imprescindible el uso del diccionario en caso haya dudas o

inseguridades de algún término; de esta manera el texto puede ser restaurado y llega a enriquecerse con nuevos comentarios o ideas, a tal actividad se le denomina “recursividad”.

Para el MINEDU (2015), es deber del docente fomentar en cada estudiante la capacidad y el progreso de producir y escribir distintos textos; el mismo que debe partir de su realidad y el entorno en el que se encuentran para poder expresarse y comunicar sus sentimientos, necesidades, sueños, fantasías, ideas, entre otros. (p. 21)

Tal capacidad a su vez consta de la interiorización durante la fase de escritura y fija procesos para planificar el texto; este va desde la textualización, su revisión y con ello la reescritura. De la misma manera, la revisión del texto que se usará se da con el fin que este sea comprendido en la medida esperada en cada uno de sus significados y estructura del mismo, para ello será fundamental utilizar normas de gramática y ortografía (Candelier, 2012).

2.3.2.7 Principios de producción de textos

Para Camps (2009) una producción de manera escrita se basa principalmente en:

- a) Creatividad: se trata de la creación de cosas en favor de lo demás y uno mismo; además de dar más valor a la calidad por medio del uso de potencial interior.
- b) Innovación: hace referencia a recreación o la generación de contextos que existen que ayudan a comprender cómo se va desarrollando el nivel personal y social del sujeto.
- c) Libertad: Consta de brindar seguridad, además de confianza, donde los estudiantes tengan la capacidad de emitir sus emociones y sentimientos sin restricciones, con naturalidad y espontaneidad.
- d) Socialización: para que los estudiantes confronten nuevos desafíos, compartan experiencias o ideas con el propósito de vivir adecuadamente en sociedad, considerando y respetando los valores y normas sociales además de la búsqueda del bien común que beneficie a todos por igual.
- e) Dinamismo; referida a aquellas actividades realizadas por los estudiantes al momento de construir nuevos aprendizajes que favorece a entendimiento mejor de temas.

f) Valoración; referida a la valoración de los demás hacia la creatividad demostrada en determinados hechos.

2.3.2.8 Textos Narrativos

Este tipo de textos relatan sucesos o hechos que ocurre a uno o varios personajes imaginarios o reales que tienen en consideración el espacio, tiempo y lugar; en su mayoría inicia con “había una vez...” o “érase una vez...”; a su vez que se organiza en presentación-nudo-desenlace, a su vez estos textos presentan dos tipos de género: la novela y el cuento; los cuales suelen ser los preferidos por los estudiantes pues les permite expresar su ingenio, fantasía y creatividad, ya sea en su centro educativo, en su entorno social o familiar; para el estudio se consideró como texto narrativo “el cuento” (Cassany, 1994, p. 495).

Para McEwan y Egan (1995), se considera a un texto narrativo como una herramienta que hace más sencillo la comprensión de la lectura, pues los estudiantes al escuchar leer textos, les facilita comprender de mejor manera tales textos; ya que se tratan de relatos que en su mayoría coinciden o son similares a sus intereses, su realidad o imaginación llegando a motivar su creatividad. A ello se puede agregar que los estudiantes poseen la capacidad de entender y desarrollar un texto ya que en varias oportunidades esta se da de sus experiencias las mismas que son plasmadas, lo que conlleva a que sean más interesantes.

2.3.2.9 Tipos de textos narrativos

Para Caminos (2001) “Una narración se caracteriza por priorizar la acción que consta de relatar situaciones imaginadas o reales; el mismo que equivale a construir una serie de discursos en el cual predomina el movimiento, ello implica presentar acciones desarrolladas progresivamente conllevando a un final” (p. 146)

2.3.2.10 La producción de cuentos

Por su parte Pimat (2015) indica que “Una narración consta de un proceso de producción y elaboración de textos, el mismo que tiene la finalidad de contar alguna historia, por más pequeña que llegue a ser” (p. 40). “Una narración estará caracterizada por su extensión que suele ser corta

y que contiene elementos de tiempo y espacio, los matices que presenta el texto, así como sus elementos serán definidos por parte del autor” (p. 72).

Cassany (1993) citado por Pérez (2013) señaló que “Un escritor no nace; y esta no llega a enseñarse o aprenderse como cualquier otra disciplina, pues el escribir no se basa en recetas sino, es necesario encontrar ideas, estructurarlas correctamente, organizar su prosa y adornarla por medio de una elaboración adecuadamente planificada, en la cual se privilegia la ortografía y la gramática. Del mismo modo, fortalece habilidades particulares y contempla una herencia cultural como algo dado” (p. 29).

El programa de nivel secundario Educación Básica Regular

a) Competencia escribe diversos tipos de textos.

Dicha competencia se basa en el uso del lenguaje escrito que ayuda a elaborar el sentido del texto y poder comunicarlos a los demás. Se trata de una serie de procesos reflexivos ya que implica la organización y adecuación de textos que implica propósitos y contextos comunicativo, así como una revisión continua de lo que se escribió con el propósito de seguir mejorándolo.

Bajo esta, un estudiante practica sus saberes con distintos recursos que son parte de su experiencia de manera escrita; utiliza el alfabeto y una serie de convenciones de escritura, además de una serie de estrategias que ayudan a ampliar sus ideas, matizar o enfatizar significados para el texto que escribe. Asimismo, toma conciencia respecto a sus limitaciones y posibilidades que obtiene gracias a al lenguaje, la comunicación y sentido; esto resulta trascendental en la era de la tecnología.

Para poder construir el sentido de un texto escrito; resulta importante considerar a la escritura como una práctica para participar en varias comunidades social cultural. Además de ser partícipes en la vida a nivel social; además, tal competencia posee otros fines, como la construcción de conocimientos o la utilización del lenguaje de manera estética; además de brindar posibilidades de interacción con las demás personas con la ayuda de un lenguaje escrito creativa y responsablemente, considerando la repercusión en otros.

Tal competencia implica el grupo de capacidades como:

a) La adecuación del texto a una realidad comunicativa: el estudiante considera el destinatario, género de discurso, destinatario y registro que usará al llegar a escribir el texto, además considera en entorno sociocultural en el que se encuentra la comunicación escrita.

b) Organización y desarrollo de ideas cohesionada y coherentemente: El estudiante deberá de ordenar de forma coherente las ideas en base a un determinado tema, complementando y ampliando, fijando vínculos de cohesión, y usando un vocabulario que resulte pertinente para el texto a escribir.

c) Usa convenciones del lenguaje pertinentemente: se debe usar correctamente los recursos textuales necesarios que aseguren la claridad de las ideas, además del uso del lenguaje de manera estética, además del sentido del escrito.

d) Evalúa y reflexiona acerca del contenido, contexto y forma del texto escrito: El estudiante distancia el texto escrito con el fin de revisar permanentemente el contenido, cohesión, adecuación y coherencia de la situación que se desea comunicar con el propósito de poder mejorarlo. Asimismo, busca comparar, contrastar y analizar las características del lenguaje escrito sus posibilidades, además de la forma en que repercute en las demás personas o el vínculo que tenga con una serie de textos acorde al entorno sociocultural.

e) Estándares de aprendizaje de competencia: Escribe varios textos en su lengua materna en competencia.

Cada vez que el estudiante escribe varios tipos de textos llega a combinar una serie de capacidades la cuales son:

- Adecúa el texto acorde la situación comunicativa
- Organiza y luego desarrolla ideas coherentes y cohesionadamente
- Usa una serie de convenciones que son propias del lenguaje escrito pertinentemente
- Reflexiona y evalúa la forma, contenido y contexto que tenga el texto escrito

Texto Narrativo: El Cuento

Autores como Caminos (2001) indican que “La narración suele caracterizarse por priorizar la acción de relatar una serie de hechos, ya sean imaginarios o reales; asimismo, equivale la construcción de discursos donde sobresale el movimiento, ello implica la presentación de una serie de acciones desarrolladas progresivamente que conlleva a un final” (p. 146)

Al mencionar, se hace referencia al relato de cosas, que desde un inicio el hombre usa para comunicarse con sus iguales, ayudándolo a expresarse respecto a lo ocurrido, además de socializar y compartir con los demás. En la antigüedad no se contaba con la escritura; es por ello que era necesario guardar en la memoria varios hechos importantes, de modo que la manera para mantenerlos presentes era relatarlos oralmente para no llegar a olvidarlos.

El término cuento viene del latín *computare*, y significa contar, enumerar hechos; dentro de las implicaciones didácticas constan de narrar o relatar historias que requieren de un argumento que la llegue a sustentar, brindándole una razón y sentido de ser: dándole vida (Bruder, 2000, p. 26)

El cuento se basa en un relato un tanto breve que llega a encierra una unidad, su sentido implica que cuenta con un inicio-nudo-desenlace. Consta de un relato compacto que contiene un determinado mensaje. “El cuento se considera a un género literario preciso que es de utilidad para poder expresar una serie de emociones, semejantemente a la poética, pero que no llega a ser expuesta de forma poética, sino narra una novela, pero distinta en intención y técnica” (Bruder, 2000, p.38)

Al cuento se le considera un texto narrativo el cual consta de tramas y episodios; que se diferencia de una novela al ser esta última más extensa, que posee varias historias paralelas y variados personajes. Por su parte el cuento consta de un relato corto, de muy pocos personajes, los cuales se desarrollan en un espacio y tiempo. El cuento es diferente de los demás textos narrativos como la crónica, épica, drama, novela o mito pese a contar con las mismas raíces y su familiaridad. Para Baquero (1992), el cuento es el texto que tardó más en poseer una forma literaria, llegando a confundirse con las tradiciones o los mitos, para el siglo XIX llega a ser algo más paradójico y de género extraño (p.127).

2.3.2.11 Características del cuento

Según Ramos (2008) “El cuento pese a que a veces parte de situaciones reales o ser parte de la ficción o realismo acentuado; el cuento para llegar a funcionar deberá de recortarse de la realidad” (p. 4).

2.3.2.12 Estructura del cuento

a) *Introducción o inicio*: pone al receptor al inicio del cuento. En esta parte se describen los componentes básicos que ayudan a comprender. Los rasgos de los personajes son expuestos, su entorno es dibujado y se da a conocer en que se situación se da la acción, además de darse los sucesos que se compondrán el tema (Jurado, 2018).

b) *Nudo*: Se basa en dar a conocer la problemática, la misma que se busca resolver. Esta va progresando e intensificándose en la medida que se empieza a desarrollar la acción, llegando de esta manera al clímax o punto final, para así concluir o declinar en el desenlace (Jurado, 2018).

c) *Desenlace*: En esta parte se da solución a los problemas expuestos; finaliza la intriga que es parte del argumento que presenta la obra (Jurado, 2018).

Respecto a la estructura, un texto narrativo se clasifica en:

a) ***Estructura Externa*:** Consta de la organización física que posee el texto; ya sea en capítulos, secuencias, parte, entre otros.

b) ***Estructura Interna*:** Consta de los componentes del texto narrativo: caracteres, acción, tiempo y espacio.

Elementos del cuento

- Según Ramos (2008) indica que se asemejan a las de las demás especies de género narrativo: Tiempo, acción, ambiente, caracteres y narrador (p. 3).

2.3.2.13 El cuento como recurso

Al cuento se le considera un recurso fundamental para la enseñanza dentro de las aulas con el propósito de desarrollar habilidades comunicativas, se le considera como “recurso” ya que es un medio que ayuda a conseguir lo pretendido (Pérez, Pérez y Sánchez, 2013, p.3).

El cuento como texto narrativo resulta importante para que los individuos, sea la edad que tuviesen puedan distraerse o aprender de ello, asimismo suele usar continuamente en los hogares y las aulas con niños. “Desde la etapa de la infancia hasta la senectud, las personas necesitamos y pedimos que se nos cuenten cuentos. Ello se da desde la prehistoria, y se supone que ello continuará” (Itkin, 2009, p. 22).

Los docentes en las aulas utilizan estrategias y recursos que ayuden a lograr los propósitos y aprendizajes en el aula, tal recurso puede ser el relato, que se usa diariamente en la vida cotidiana. Se considera que la narración se establece como un recurso básico que ayuda a ordenar transmitir y memorizar información (Briones, 2007, p.14).

2.4 Terminologías básicas operativas

Bilingüismo

El bilingüismo es un concepto utilizado en lingüística para describir la habilidad de una persona para comunicarse eficientemente en dos idiomas diferentes. Se refiere a la capacidad de una persona para hablar, comprender, leer y escribir en dos lenguas distintas (Rueda & Wilburn, 2014).

El bilingüismo puede adquirirse de diferentes maneras. Algunas personas crecen en un entorno donde se hablan dos idiomas desde la infancia. Estos individuos aprenden ambos idiomas de manera natural y suelen tener fluidez y competencia en ambas lenguas (Rueda & Wilburn, 2014).

Lengua materna

La lengua materna, también conocida como lengua nativa o primera lengua, es el idioma que una persona adquiere de forma natural desde su nacimiento o durante los primeros años de vida. Es la lengua en la que el individuo se sumerge en su entorno familiar y social, y es el medio principal de comunicación en su comunidad (CIAE, 2014)

La adquisición de la lengua materna ocurre de manera intuitiva y espontánea a través de la interacción con los padres, familiares, cuidadores y miembros de la comunidad. Durante este proceso, los niños aprenden las reglas gramaticales, el vocabulario, la pronunciación y las habilidades comunicativas propias de esa lengua. La lengua materna se convierte en el sistema lingüístico principal y dominante en la vida de la persona (CIAE, 2014).

Segunda lengua

La segunda lengua es un concepto utilizado en lingüística para referirse a un idioma adquirido por una persona después de su lengua materna. A diferencia de la lengua materna, que se adquiere de forma natural en el entorno familiar y social, la segunda lengua se aprende de manera formal o informal a lo largo de la vida, a menudo en contextos educativos o de inmersión lingüística (Rueda & Wilburn, 2014).

El aprendizaje de una segunda lengua implica el estudio y la adquisición de las reglas gramaticales, vocabulario, pronunciación y habilidades comunicativas propias de ese idioma. Puede llevarse a cabo a través de programas educativos, cursos de idiomas, interacción con hablantes nativos o inmersión en un entorno donde la segunda lengua es predominante (Rueda & Wilburn, 2014).

Producción de cuentos

La producción de textos se refiere al proceso mediante el cual un autor crea un texto escrito, y el cuento es un género literario específico dentro de esta categoría.

La producción de textos, incluyendo el cuento, implica la generación de contenido original, la organización de ideas, la selección de vocabulario y estructuras gramaticales apropiadas, y la

expresión de esos elementos de manera coherente y cohesiva. Es un proceso creativo que puede variar en su enfoque y técnicas según las preferencias y objetivos del autor (Chinga, 2012).

Propiedades de la producción de textos

De acuerdo con Chinga (2012), la producción de textos engloba una serie de características y propiedades que influyen en la calidad y efectividad de la comunicación escrita. A continuación, algunas de las propiedades más importantes:

Coherencia: La coherencia se refiere a la estructura lógica y la conexión entre las ideas presentadas en el texto. Un texto coherente tiene una secuencia lógica de eventos, argumentos o información, lo que permite al lector seguir y comprender el mensaje de manera fluida.

Cohesión: La cohesión se relaciona con los mecanismos lingüísticos utilizados para unir las diferentes partes del texto. Esto incluye el uso adecuado de conectores, pronombres, referencias y repeticiones que facilitan la comprensión y la fluidez de la lectura.

Claridad: La claridad implica que el mensaje del texto sea comprensible y transparente para el lector. Un texto claro utiliza un lenguaje preciso, evita ambigüedades y asegura que las ideas se comuniquen de manera efectiva.

Cohorts: La corrección gramatical y ortográfica es esencial en la producción de textos. Los errores gramaticales y ortográficos pueden dificultar la comprensión y afectar la credibilidad del autor. Un texto bien producido se caracteriza por su precisión lingüística y ortográfica.

Creatividad: La producción de textos puede implicar la aplicación de recursos creativos para captar la atención del lector y generar interés. El uso de metáforas, imágenes vívidas, descripciones detalladas y otras técnicas literarias pueden enriquecer y dar vida al texto.

Intencionalidad comunicativa: Cada texto tiene una intención comunicativa específica, ya sea informar, persuadir, entretener o instruir. Una propiedad importante de la producción de textos es la capacidad del autor para adaptar el contenido, el tono y el estilo del texto de acuerdo con su propósito comunicativo.

Audiencia: La producción de textos también implica tener en cuenta al lector o la audiencia a la que va dirigido el texto. El autor debe adaptar su lenguaje, nivel de formalidad y elección de vocabulario para asegurar que el mensaje sea comprensible y apropiado para los receptores.

2.5 Sistematización de la hipótesis

Hipótesis General

El bilingüismo se relaciona directamente con la producción de cuentos en estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco en el semestre académico 2021-II.

Hipótesis Específicas

Existen diferentes niveles de bilingüismo en estudiantes del primer semestre 2021-II de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la UNSAAC.

Los estudiantes del primer semestre académico 2021-II de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la UNSAAC presentan un nivel adecuado de redacción de cuentos.

Existe una relación directa entre los niveles de bilingüismo y los niveles de producción de cuentos en estudiantes del primer semestre 2021-II de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la UNSAAC.

2.6 Variable independiente

Variable 1: Bilingüismo

Dimensiones:

- Competencia relativa
- Organización cognitiva
- Presencia de individuos hablantes
- Estatus atribuido
- Identidad cultural

2.7 Variable dependiente

Variable 2: Producción de cuentos

- Inicio
- Desarrollo
- Conclusión
- Propiedades de la producción de textos

Variables intervinientes:

- Género
- Edad
- Lugar de procedencia:
- Lengua materna
- Segunda lengua

2.8 Sistematización de las variables

Tabla 3

Operacionalización de variables

VARIABLES	DEIFINICIÓN	DEFINICIÓN	DIMENSIONES	INDICADORES	Expresión final
	CONCEPTUAL	OPERACIONAL			
PRODUCCIÓN DE CUENTOS	Se considera que la producción de cuentos escritos se refiere al aprendizaje paulatino y busca el desarrollo de capacidades complejas. La producción de textos, entendida como la habilidad del estudiante para comunicar sentimientos, prácticas e ideas por medio de escrito, ello requiere concentración y hace fácil la atención en el proceso, producto y calidad del texto y el proceso usado para su elaboración (Cassany, 1994. p 495)	La redacción se puede medir a partir de la estructura de un texto siendo así el inicio, desarrollo y cierre.	Inicio	Narrador	Medido por indicador en escala de Likert (1_5)
				Trama	
				Personajes	Para la calificación por dimensión se procede a calcular la suma y convertir en escala de 0 a 20 puntos
			Desarrollo	Descripción	
				Acciones	Para la calificación por variable se promedió el puntaje obtenido de las dimensiones y se generó grupos:
				El tiempo y espacio	

			Elaboración del conflicto	Inicial (0 a 6.6 puntos)	
			Diálogos	Proceso (de 6.7 a 14.4 puntos)	
	Conclusión		Desenlace	Satisfactorio (14.5 a 20 puntos)	
	Propiedades de la producción de textos		Intención comunicativa		
			Unidad temática		
			Creatividad		
			Título		
			Coherencia		
			Cohesión		
			Deixis		
			Duplicación léxica o redundante		
			Conectores o marcadores textuales		
			Ortografía		
			Corrección gramatical		
BILINGÜISMO	El bilingüismo es un fenómeno multidimensional donde un individuo o una comunidad utiliza dos lenguas: una lengua materna y una segunda lengua en contextos específicos y definidos.	El bilingüismo como fenómeno multidimensional se puede analizar desde su competencia relativa, su organización cognitiva, la	Competencia relativa	¿Respondes en tu lengua materna cuando te hablan en tu segunda lengua?	Medido por indicador en escala de Likert (1_5)
				¿Combinas tu lengua materna con tu segunda lengua cuando te hablan en tu segunda lengua?	

edad de adquisición, la presencia de individuos hablantes en L2, desde el estatus atribuido a la L1 y desde la identidad cultural.	¿Usas expresiones de cortesía en tu segunda lengua (saludos, agradecimientos, etc)?	Para la calificación por esta dimensión se procede a calcular la suma y convertir en escala de 0 a 20 puntos
	¿Participas en conversaciones espontáneas utilizando tu segunda lengua?	
	¿Utilizas tu lengua materna en situaciones académicas, como acotaciones, preguntas en clase, exposiciones y otras?	Para la calificación por esta variable se promedió el puntaje obtenido de las dimensiones y se generó grupos del nivel de bilingüismo:
Organización cognitiva	¿Alguna vez te sentiste confundido al explicar algo en tus dos lenguas?	
	¿Podrías explicar el significado de la palabra reloj utilizando tus dos lenguas?	Inicial (0 a 6.6 puntos)
	¿Puedes explicar qué significa la palabra yuyaychay significa lo mismo que pensar?	Intermedio (de 6.7 a 14.4 puntos)
	¿Según tus conocimientos la palabra "unu" (quechua) significa lo mismo que "agua" (español)?	avanzado (14.5 a 20 puntos)

	¿Para ti la frase "no derrames lágrimas" significa lo mismo que "ama waqaspalla"?
Presencia de individuos hablantes	¿Tus padres hablan contigo en tu lengua materna? ¿En clases, tus compañeros y docentes hablan en quechua? ¿Fuera de las clases, tus compañeros, amigos o docentes hablan contigo en quechua?
Estatus atribuido	¿Piensas que el bilingüismo (hablar quechua-español) es importante y se debería fomentar para la formación profesional de los estudiantes universitarios? ¿Te consideras preparado para recibir una enseñanza universitaria bilingüe (quechua-español)? ¿En alguna situación crees que el bilingüismo te ha ayudado o favorecido? ¿Te sientes privilegiado de poder hablar dos lenguas?

Operacionalización de Variables	Como futuro docente, ¿te gustaría trabajar con alumnos quechuablantes o bilingües? ¿Te gustaría formar un hogar con una persona quechuablante o bilingüe? Sabiendo dos lenguas, ¿sientes que perteneces a dos mundos y culturas diferentes?
------------------------------------	---

Nota: Operacionalización de variables, definiciones, indicadores e ítems.

CAPÍTULO III: MARCO OPERATIVO-METODOLÓGICO

3.1 Enfoque de la investigación

El estudio se orientó hacia un enfoque cuantitativo, con el objetivo de recolectar información numérica y efectuar un análisis estadístico que permita comprender el problema detectado. Según lo indicado por Hernández-Sampieri (2018), este tipo de investigación implica la aplicación de métodos matemáticos y conteos numéricos, organizados en una secuencia de pasos estructurados que buscan la comprobación de hipótesis específicas.

3.2 Tipo de investigación

La investigación tuvo como fin mostrar e identificar cómo se da el bilingüismo y la redacción de cuentos en estudiantes ingresantes; es por ello que consideró un tipo de estudio sustantivo, basada en identificar y describir la realidad; la manera en que se dan y de aquellos factores que influyen en su actual estado, por medio de la organización de una teoría científica, de modo que el propósito es sustantiva-descriptiva. (Sánchez y Reyes, 2017)

A su vez es de tipo descriptivo-correlacional, ya que se basó en un análisis descriptivo respecto al nivel de bilingüismo y de la producción de cuentos en estudiantes universitarios, de tales resultados se realizó un análisis bivariado y se determinó la relación de ambas variables por medio de pruebas estadísticas que ayudaron a analizar a dependencia existente entre dos variables (Hernández 2018, p.89)

3.3 Métodos de la investigación

La investigación empleó el método hipotético deductivo, debido a que se comprobaron las hipótesis planteadas mediante pruebas estadísticas. Rodríguez y Pérez (2017) refiere que el método hipotético-deductivo se desarrolla a través de una serie de etapas clave: inicialmente se realiza la observación cuidadosa del fenómeno que se desea analizar, seguido por el planteamiento de una hipótesis que ofrezca una posible explicación. Posteriormente, se procede a inferir una serie de consecuencias o afirmaciones básicas derivadas de la hipótesis planteada. Finalmente, se lleva a

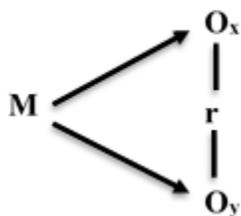
cabo la verificación de estas inferencias mediante su confrontación con datos empíricos o experimentales para establecer su validez.

3.4 Diseño de investigación

La investigación es de diseño no experimental y transversal de nivel correlacional, debido a que no existirá una intervención por parte del investigador y por lo tanto no se manipularon las variables. Asimismo, es transversal pues los instrumentos fueron aplicados una sola vez. (Hernández , 2018, p.157)

El diseño correlacional empleado buscó establecer el nivel de correlación de la variable (X) con la variable (Y), las mismas que no son dependientes una de otra necesariamente. (Ñaupás, 2014 p. 344)

Se expresa a través del siguiente esquema:



Donde:

M: muestra

O_x: Medición de V1: Bilingüismo.

r,: Coeficiente de correlación.

O_y: Medición de V2: Producción de cuentos.

3.5 Delimitación de la población-muestral

a) Población de estudio

Fueron los estudiantes bilingües del primer semestre de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la UNSAAC en el semestre académico 2021-II, para ello se consideró:

Criterios de inclusión:

Se consideraron los estudiantes bilingües.

Criterios de exclusión:

Se excluyeron a los educandos monolingües.

b) Tamaño de muestra y técnica de selección de muestra

Compuesta por educandos bilingües de los diferentes programas académicos del primer semestre 2021-II de la Escuela Profesional de Educación Secundaria, por medio del empleo de un muestreo no probabilístico que se realizó de manera intencional el cual priorizó la mayor cantidad de estudiantes que representaron el estudio, con el fin de describir los niveles de bilingüismo y redacción de cuentos.

3.6 Selección de técnicas e instrumentos

En la evaluación del nivel de bilingüismo se planteó un cuestionario, el cual se dio por medio de la encuesta, que no necesariamente implica en contacto directo con las personas encuestadas. Se basó en la presentación (orientación y charlas) de encuestados por medio de un enlace que direccionaba a un formulario virtual (instrumento), el mismo que contaba con preguntas formuladas de manera coherente, además de tener claridad, objetividad y precisión, con el fin de que estas sean resueltas de manera igualitaria (Carrasco 2006, p.3018).

En la investigación se determinó un instrumento para cada variable, para la variable de bilingüismo el instrumento constó de 20 ítems de 05 alternativas para cada dimensión: Competencia relativa, Organización cognitiva, Edad de adquisición, Presencia de individuos

hablantes de una L2, Estatus atribuido e Identidad cultural, la misma que tuvo una duración aproximada de 15 a 20 min como máximo, con la siguiente valoración.

Tabla 4

Baremos

de valoración	Escalas	Rango	Descripción
Inicial		De 0 a 6 puntos	Se evidencia que el estudiante presenta dificultades para interactuar competentemente en sus dos lenguas.
Intermedio		De 7 a 13 puntos	El estudiante al momento de redactar textos que presenta algunas dificultades.
Avanzado		De 14 a 20 puntos	El estudiante tiene la capacidad de producción de cuentos, haciendo uso adecuado de la planificación, dinamización y con actitud positiva.

Nota: Baremos del cuestionario de bilingüismo

El baremo mostrado consta de una valoración asignada a la escala obtenida del cuestionario, siendo la sumatoria total de 100 puntos como valor máx. (20 ítems x 5 puntos), y de 20 puntos como mín. (20 x 01 punto). Considerando estos puntajes, se tuvo:

a) Los rangos de calificación se basó en la resta del puntaje máx. – puntaje mínimo; es decir $100 - 20 = 80$.

b) Al tener esta diferencia se procedió a realizar una división entre tres, según las tres escalas de valoración, resultando: $80/3 = 26.66$, ello representará la cantidad que se adicionará a cada rango iniciando en la escala inicial en $20 + 26.66 = 46.66$, para la escala intermedia = $46.66 + 26.66$ y finalmente para la escala avanzada $73.33 + 26.67 = 100$, que sería el puntaje máximo.

Para la evaluación de la calidad narrativa de estudiantes se utilizó una guía de evaluación que consta de un cuadro de doble entrada, que posee una parte vertical y otra horizontal. Al emplear el análisis documental, en la columna vertical está el nombre de los documentos a investigar, estos

pueden ser: libros, archivos, textos, diarios, revistas, etc.; y en la parte horizontal se escriben el nombre de los indicadores, es decir, se coloca lo que se desea conocer en los documentos revisados. Los indicadores dependerán estrictamente del problema y objetivo de estudio. (Carrasco 2006, p.281).

En cuanto a la guía de evaluación fue elaborada el cuál consta de 7 columnas en las cuales se muestran los indicadores, criterios y los niveles de desempeño (insuficiente, aceptable, bueno, muy bueno, excelente), también consta de 21 filas donde va estar especificado los indicadores como la estructura del texto los cuales contienen al narrador, trama, personaje, descripción, acciones, el tiempo y espacio, elaboración del conflicto, diálogo y por último el desenlace todos estados descritos según corresponda de acuerdo al nivel de desempeños, se encuentra también las propiedades de la producción de textos describiendo: la intención comunicativa, unidad temática, creatividad, título, cohesión, deixis, duplicación léxica o redundante, conectores textuales, ortografía y concurrencia gramatical descritos con el nivel del desempeño.

3.7 Técnicas de análisis e interpretación de la información

El análisis de los instrumentos para la medición de las variables implicó el hallazgo de la fiabilidad de los datos encontrados.

Tabla 5

Fiabilidad

		Estadísticas de fiabilidad	
		Alfa de Cronbach	N° de elementos
Producción de cuentos		0.967	20
Bilingüismo		0.672	20
Dimensiones	Competencia relativa	0.555	5
Bilingüismo	Organización cognitiva	0.900	5
	Presencia de individuos hablantes	0.802	3
	Estatus atribuido	0.593	4

Identidad cultural

0.511

3

Nota: Prueba de fiabilidad según Alfa de Cronbach

Con una fiabilidad para el cuestionario de producción de cuentos alcanzando una consistencia de 0.96: siendo fiabilidad alta. Por otro lado, se encuentra una fiabilidad moderada para el cuestionario del bilingüismo por lo cual se procedió a análisis por dimensiones, encontrando dimensiones donde las respuestas de los encuestados alcanzan una alta fiabilidad en la organización cognitiva y presencia de individuos hablantes. Pero una fiabilidad menor en las competencias relativas, estatus atribuido e identidad cultural donde las respuestas no presentan una consistencia adecuada, por lo cual se sugiere en futuros estudios la revisión de las preguntas de estas dimensiones.

Con estas consideraciones se procedió el análisis de datos el cual se realizó mediante la presentación de tablas de frecuencias, promedios diagramas de caja y tablas cruzadas para la verificación de las hipótesis planteadas, estos análisis fueron por medio del programa SPSS y con asistencia de hojas de cálculo Excel para los figuras y tablas.

3.8 Técnicas para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis planteadas

- Prueba Chi cuadrado

Es un examen no paramétrico, de comparación de magnitudes para dos o más conjuntos independientes, esto es que se encarga de la comparación numérica de dos o más distribuciones, por tanto, determinar que la diferencia no se deba al azar o que en su defecto las diferencia sean significativas. En este caso se permite la comparación de dos características cualitativas y ver si estas tienen algún nivel de asociación, esta comparación se plantea como:

$$H_0: X \text{ e } Y \text{ son independientes} \quad H_1: X \text{ e } Y \text{ no son independientes}$$

La prueba chi-cuadrado (χ^2) de independencia mide la diferencia de los valores esperados E que se debería haber obtenido si las variables fueran independientes entre los valores que se han observado en realidad O . en este caso la operación a realizar sería:

$$\chi^2 = \sum \frac{(\text{Observados} - \text{Esperados})^2}{\text{Esperados}}$$

A mayor sea la diferencia entre los valores observados y esperados mayor será el valor de parámetro; por consiguiente, se debe rechazar H_0 cuando el valor de chi cuadrado sea grande, en este caso dependiendo que es lo que se desea saber, bajo la hipótesis nula de independencia, esta puede afirmar o denegar que la distribución se aproxima a una distribución chi-cuadrada de Pearson.

- Coeficiente de correlación de Pearson

El coeficiente de correlación r de Pearson expresa en qué grado los sujetos tienen el mismo orden en dos variables. Los coeficientes de correlación pueden ser por lo tanto positivos o negativos. Lo que expresan estos coeficientes se entiende bien mediante su representación gráfica, los diagramas de dispersión en los que las dos variables están simbolizadas con las letras X e Y.

Tiene como objetivo medir la fuerza o grado de asociación entre dos variables aleatorias cuantitativas que poseen una distribución normal bivariada conjunta. El coeficiente se define por la siguiente fórmula:

$$\rho = \frac{\text{cov}(x, y)}{\sigma_x \sigma_y} - 1 \leq \rho \leq 1$$

El valor del coeficiente de correlación oscila entre 0 y ± 1 ; una correlación igual a 0 significa falta total de relación.

-Prueba t para la diferencia de medias

La prueba t de una muestra es una prueba de hipótesis estadística que se utiliza para establecer si la media poblacional desconocida es distinta de un valor específico. La prueba t-Student para una muestra es una técnica usada para calcular si la media de una muestra es estadísticamente desigual de una media poblacional conocida o hipotética. Esta prueba se utiliza cuando la población no sigue una distribución normal o cuando el tamaño de la muestra es pequeño (menos de 30). El valor de t asociado a su probabilidad (p) de coyuntura nos dice con qué seguridad

podemos afirmar la distinción; en el caso de enfoque profundo una diferencia distinta de cero la obtendríamos un número de las veces si hiciéramos esta comparación en múltiples ocasiones ($p < .05$).

Cálculo de la varianza conjunta. La muestra total está dividida en dos grupos. La estimación de la varianza conjunta de los dos grupos es la varianza ecuánime, dada por la siguiente fórmula:

$$S^2 = \frac{(n_1 - 1)S_1^2 + (n_2 - 1)S_2^2}{(n_1 - 1) + (n_2 - 1)}$$

Estimación de la distinción entre las dos medias. El cálculo de la diferencia de medias se realiza mediante una simple sustracción o resta: $x_1 - x_2$

Test de la t de Student en lugar de utilizar la distribución normal, se usa una t de Student de forma que la magnitud de muestra se hace mayor, la t de Student se parece más a la Normal.

$$t = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{S^2 \left(\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right)}}$$

Colacionar con las tablas de la t de Student. Conocido el valor de t, cotejarlo con el que aparece en las tablas para N-2 grados de libertad. Si el valor de t obtenido es superior que el que aparece en las tablas Se rechaza la hipótesis nula y sí hay desigualdades significativas entre ambas medias. Si el valor de t mínimo al que aparece en las tablas no se rechazará la hipótesis nula y no hay colaciones significativas.

CAPÍTULO IV: PROCESAMIENTO DE RESULTADOS

4.1 Procesamiento de datos estadísticos

Los resultados se basaron en el trabajo de campo, los mismos que se analizaron con la ayuda de tablas de frecuencia, además del cálculo de la media y desviación estándar, los cuáles fueron aportes para el estudio que se dieron por medio de procesos estadísticos (estadística descriptiva e inferencial).

Trabajando con la tabla contingencia para verificar la hipótesis general de bilingüismo y producción de cuentos. Para la verificación de a hipótesis específica 1 y 2 se hizo uso del histograma y diagrama de sectores y la hipótesis 3 se plantea la interpretación de “coeficiente de correlación de Pearson”, también se hará uso del diagrama de cajas y prueba T con el fin de comparar la nota promedio de los estudiantes por sus características demográficas.

4.2 Análisis e interpretación de cuadros y tablas

4.2.1 Aspectos sociodemográficos

Tabla 6.

Frecuencia por género y edad

		N	%
Genero	Hombre	26	50%
	Mujer	26	50%
Edad	19 a 21 años	42	81%
	22 a 26 años	9	17%
	27 a 30 años	0	0%
	31a 35 años	0	0%
	más de 35 años	1	2%

Nota: Promedio= 19.8 desv=3.56

En la tabla se muestra que hay una distribución equitativa entre varones y mujeres, con 26 estudiantes de cada género. Esto implica que el total de estudiantes es de 52 (26 varones + 26 mujeres). Además, se indica que el promedio de edad de los estudiantes del primer semestre académico 2021-II de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la UNSAAC es de 19.8 años y el 81% de los estudiantes tienen entre 19 y 21 años, esto equivale a $0.81 \times 52 = 42.12$ estudiantes (aproximadamente 42 estudiantes). Así mismo, el 17% de los estudiantes tienen entre 22 y 26 años, esto equivale a $0.17 \times 52 = 8.84$ estudiantes (aproximadamente 9 estudiantes) y solo el 2% (1 estudiante) tiene 40 años. Mientras que la distribución por género es equilibrada, con la misma cantidad de varones y mujeres.

En resumen, la tabla proporciona información relevante sobre la distribución de género, la edad promedio y los rangos de edad de los estudiantes del primer semestre académico 2021-II de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la UNSAAC.

Tabla 7

Lengua materna y segunda lengua

		Segunda lengua		
		Español	Quechua	Total
Lengua materna	Español	0	17	17
	Quechua	35	0	35
Total		35	17	52

Nota: Cantidad de estudiantes con lengua materna en quechua y español.

Se observa que de un total de 52 encuestados pertenecientes a la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la UNSAAC, 17 individuos que representa un 32%, tienen como lengua madre o lengua materna al español, siendo esta cantidad menor en comparación a la población estudiantil cuya lengua materna es el quechua, la cual abarca a 35 individuos que conforman el 68%, reflejando que una gran parte de los estudiantes bilingües del primer semestre académico provienen de un entorno quechuahablante, donde adquirieron el quechua como su primera lengua, mientras que en una menor proporción de los estudiantes, el español fue la lengua que aprendieron

primero, adicional a esto se identificó el caso particular de un solo estudiante que adquirió de manera simultánea tanto el quechua como el español como sus lenguas maternas.

Tabla 8

Provincias de procedencia

	N	%
Abancay	1	1.92%
Acomayo	9	17.31%
Andahuaylas	1	1.92%
Anta	3	5.77%
Arequipa	1	1.92%
Calca	1	1.92%
Canas	2	3.85%
Canchis	4	7.69%
Chumbivilcas	2	3.85%
Cusco	12	23.08%
La Convención	2	3.85%
Madre de Dios	3	5.77%
Paruro	1	1.92%
Paucartambo	3	5.77%
Puno	1	1.92%
Quispicanchi	3	5.77%
Urubamba	3	5.77%
Total	52	100.00%

Nota: Procedencia de los estudiantes del primer semestre 2021-II.

El análisis de los datos presentados en la tabla 8 revela una diversidad significativa en cuanto al origen geográfico de los 52 estudiantes encuestados. Si bien la mayor cantidad proviene de la provincia de Cusco, con 12 estudiantes que representan el 23.08%, la gran mayoría, es decir, el 76.92%, procede de otras provincias y departamentos fuera de Cusco.

Esta diversidad se evidencia en la presencia de estudiantes provenientes de diferentes provincias de la región Cusco, como Acomayo (17.31%), Canchis (7.69%), Anta, Paucartambo, Quispicanchi y Urubamba (5.77% cada una), Canas, Chumbivilcas y La Convención (3.85% cada una), así como de otras regiones como Madre de Dios (5.77%), Abancay, Andahuaylas, Arequipa, Calca, Paruro y Puno (1.92% cada una).

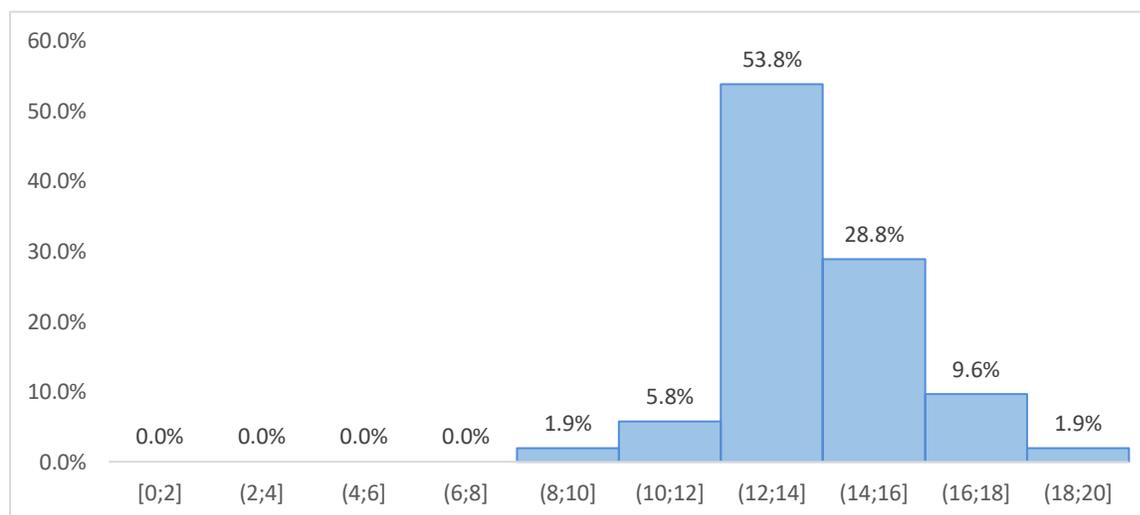
Esta composición estudiantil diversa refleja una amplia representación geográfica en la Escuela Profesional de Educación Secundaria, lo cual enriquece el entorno educativo y promueve el intercambio de experiencias y perspectivas culturales.

4.2.2 Bilingüismo

4.2.2.1 Nivel de Bilingüismo

Figura 2

Histograma distribución de niveles de bilingüismo



Nota: La evaluación de bilingüismo muestra que la mayoría de los estudiantes tienen un nivel intermedio, con puntajes entre 12 y 16 puntos.

Tabla 9

Distribución de niveles de bilingüismo

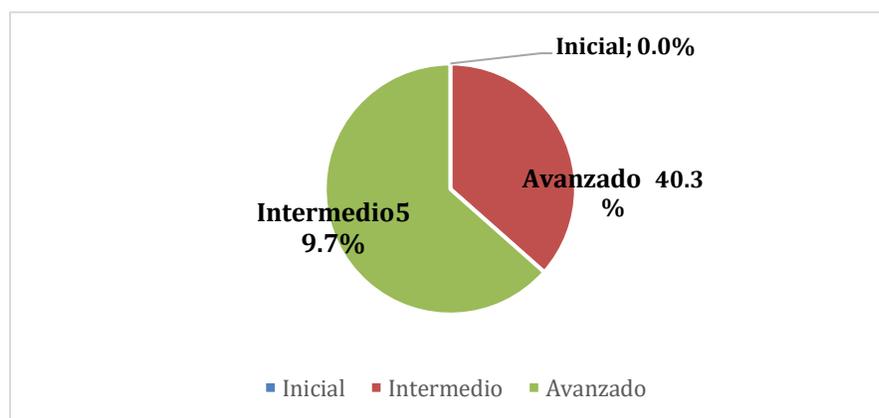
Nota	(0;2]	(2;4]	(4;6]	(6;8]	(8;10]	(10;12]	(12;14]	(14;16]	(16;18]	(18;20]
Frecuencia	0	0	0	0	1	3	7	5	9	1
Porcentaje	.00%	.00%	.00%	.00%	.90%	.80%	3.80%	8.80%	.60%	.90%

Nota: Promedio = 13.7 desv=1.57

En la evaluación del nivel de bilingüismo, con un promedio de 13.7 puntos en una escala de 0 a 20, se observa que la mayoría de los estudiantes (53%) obtuvieron puntajes entre 12 y 14 puntos, seguidos por un 28% con puntajes entre 14 y 16 puntos, reflejando que gran parte de la población estudiantil se encuentra en un nivel intermedio de bilingüismo; sin embargo, un menor porcentaje (9.6%) logró puntajes entre 16 y 18 puntos, y solo un 1.9% alcanzó puntajes superiores a 18 puntos, lo que indica que un pequeño grupo tiene un buen manejo de ambas lenguas, mientras que un 1.9% obtuvo puntajes bajos entre 8 y 10 puntos, sugiriendo dificultades en el desarrollo del bilingüismo.

Figura 3

Niveles de bilingüismo



Nota: La evaluación muestra que los estudiantes del semestre 2021-II se dividen entre nivel intermedio (59.7%) y avanzado (40.3%) de bilingüismo quechua-español.

Tabla 10

Niveles de bilingüismo

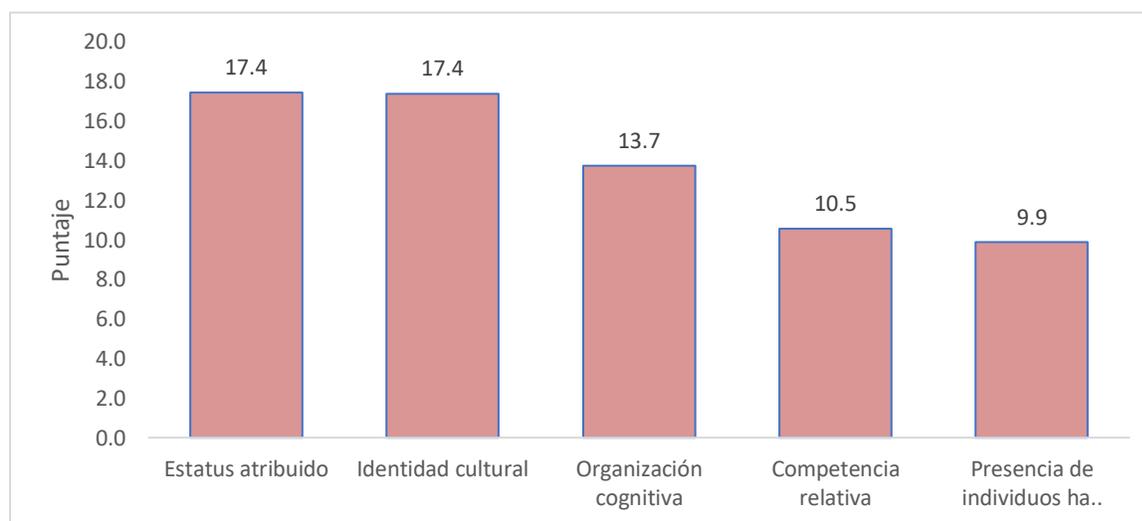
Escala de bilingüismo	Inicial	Intermedio	Avanzado	Total
n	0	31	21	52
%	0%	59.70%	40.30%	100.00%

Nota: Niveles de bilingüismo para las escalas de inicial, intermedio y avanzado.

El nivel de bilingüismo de los estudiantes del primer semestre 2021-II muestra que no hay estudiantes en nivel inicial, mientras que 31 estudiantes (59.7%) se encuentran en un nivel intermedio y 21 estudiantes (40.3%) presentan un nivel avanzado de bilingüismo, lo que refleja que la mayoría tiene un dominio regular del quechua y el español, principalmente con dificultades en la gramática del español, que es distinta al quechua, por lo que aún presentan algunas carencias; sin embargo, un porcentaje considerable ya ha alcanzado un nivel avanzado de bilingüismo, lo cual es un logro significativo en el proceso de adquisición y manejo de ambas lenguas.

4.2.2.2 Dimensiones de Bilingüismo

Figura 4.

Dimensiones del bilingüismo

Nota: Índices en presencia de hablantes (9.9) y competencia relativa (10.5), organización cognitiva es mayor (13.7). La identidad cultural y el estatus atribuido presentan los índices más altos (17.4).

Tabla 11

Dimensiones del bilingüismo

	Media	D.E.	
Dimensiones de bilingüismo	Estatus atribuido	17.4	3.3
	Identidad cultural	17.4	3.9
	Organización cognitiva	13.7	2.3
	Competencia relativa	10.5	3.3
	Presencia de individuos hablantes	9.9	2.7

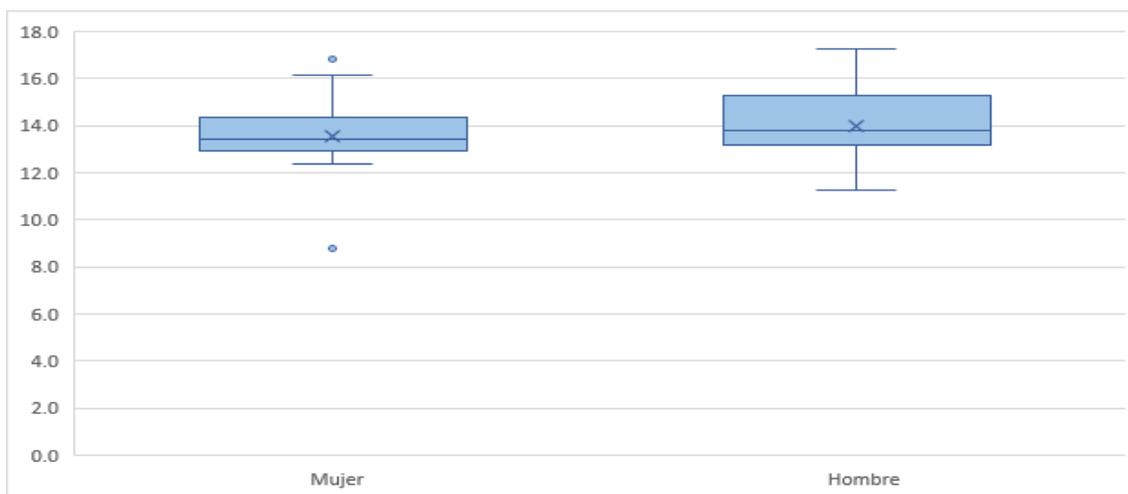
Nota: Dimensiones del bilingüismo, media y desviación estándar

Del análisis de los promedios de las dimensiones de bilingüismo, se encuentra que entre las que los índices más bajos que presentan los estudiantes bilingües está la falta de presencia de individuos hablantes (9.9 de media), es decir, si bien los estudiantes tienen la competencia bilingüe, dentro de entorno académico en la universidad no hay una necesidad patente de comunicarse de forma bilingüe debido a que este ámbito académico es mayoritariamente monolingüe (español), seguido de la competencia relativa (10.5 de media) donde los estudiantes poseen competencia lingüística equivalente en ambas lenguas independientemente; la organización cognitiva presenta un incremento en la media (13.7 de media) donde los estudiantes bilingües logran representaciones distintas para dos traducciones equivalentes. La identidad cultural se encuentra con un índice óptimo (17.4 de media) debido a la identidad cultural es fuerte tanto para su lengua quechua y su lengua española. El estatus atribuido por hablar lengua quechua y español también se encuentra con un índice alto (17.4 de media) lo que muestra que los estudiantes reconocen el prestigio e importancia del bilingüismo en su formación profesional, su entorno social y personal; dichos promedios indican que son en menor número los estudiantes bilingües que presentan un buen manejo de la lengua quechua y español, pero al encontrarse en un entorno monolingüe, no requieren de utilizar su lengua originaria con frecuencia sino principalmente el español, no obstante, la competencia del bilingüismo les permite poseer una organización cognitiva e identidad cultural, y que gracias a ello pueden encontrarse en una posición prestigiosa por hablar ambas lenguas, que son elementales en su desempeño como docentes.

A pesar de que los estudiantes bilingües tienen competencia en quechua y español, los índices bajos en "presencia de individuos hablantes" y "competencia relativa" muestran que no hay una necesidad patente de comunicarse de forma bilingüe en el ámbito académico mayoritariamente monolingüe en español. Sin embargo, presentan una adecuada "organización cognitiva" para representaciones distintas en ambas lenguas. Destacan los altos índices en "identidad cultural" e "importancia atribuida al bilingüismo", reflejando una sólida identidad con ambas lenguas y reconocimiento del prestigio del bilingüismo. Aunque son pocos los que manejan bien ambas lenguas en un entorno monolingüe, su competencia bilingüe les brinda una posición ventajosa, fundamental para su desempeño como estudiantes y futuros docentes, al poseer una identidad cultural sólida y reconocer la importancia del bilingüismo.

Figura 5

Escala de bilingüismo por género



Nota: Diferencia no significativa (p-valor 0.36) en el nivel de bilingüismo entre varones y mujeres. Los varones presentan una media ligeramente más alta (13.99) que las mujeres (13.60), sugiriendo una leve ventaja en su manejo de bilingüismo.

Tabla 12

Escala de bilingüismo por género

Variable	Genero	n	Media	D.E.
----------	--------	---	-------	------

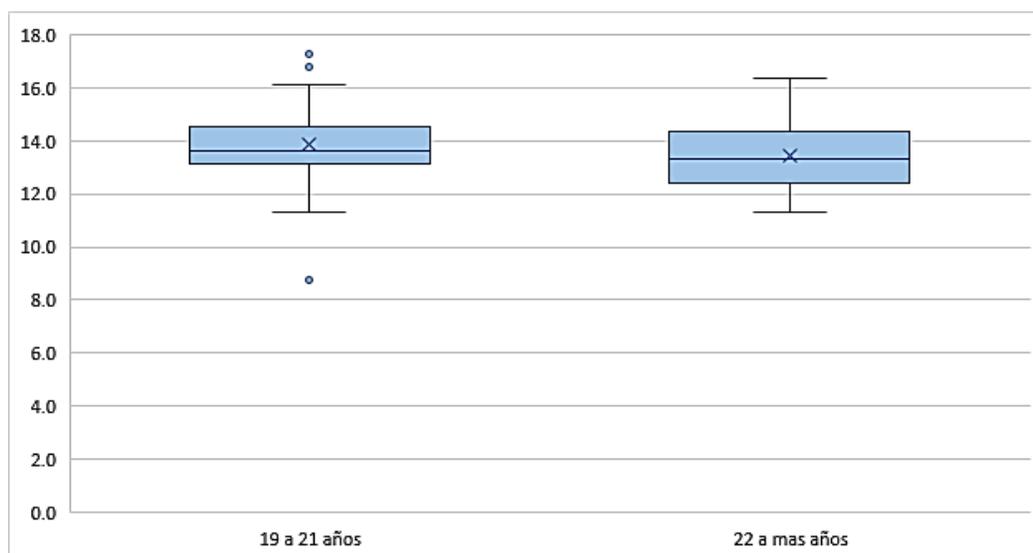
Escala de bilingüismo	Hombre	26	13.99	1.61
	Mujer	26	13.6	1.48

Nota: diferencia de media prueba T = 0.92 p-valor = 0.36

Si bien el gráfico de cajas y la prueba de diferencia de medias con un p-valor de 0.36 no muestran una diferencia notoria entre varones y mujeres en su nivel de bilingüismo, se observa que los varones presentan un nivel ligeramente más alto, con una media de 13.99 en comparación con 13.60 de las mujeres. Esto indica que, aunque no es una diferencia significativa, los estudiantes varones tienen un mejor manejo de ambas lenguas, quechua y español, logrando comunicarse con mayor destreza debido a que su organización cognitiva les permite adecuarse con facilidad en cualquier entorno y traducir entre las lenguas sin dificultad. Por lo tanto, a pesar de no existir una brecha considerable, hay una leve ventaja en el nivel de bilingüismo de los varones sobre las mujeres en esta población estudiantil.

Figura 6

Escala de bilingüismo por edad



Nota: Análisis estadístico que muestra la poca diferencia significativa en el nivel de bilingüismo según la edad de los estudiantes, con una ligera ventaja en los estudiantes más jóvenes.

Tabla 13

Escala de bilingüismo por edad

Variable	Genero	n	Media	D.E.
Escala de bilingüismo	19 a 21 años	42	13.88	1.54
	22 a más años	10	13.44	1.59

Nota: diferencia de media prueba T = 0.80 p-valor =0.42

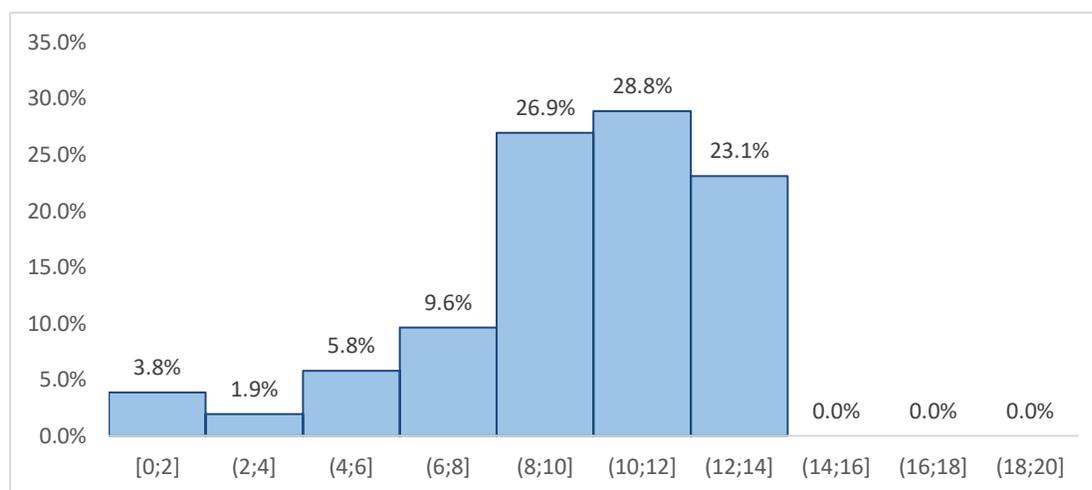
Del gráfico de cajas se observa que no existe diferencia notoria por la edad en su nivel de bilingüismo, lo cual queda verificado por la prueba de diferencia de medias con un p-valor de 0.42. A pesar de no presentar diferencia significativa, se encuentra que los estudiantes de 19 a 21 años presentan un nivel bilingüismo ligeramente más alto con una media de 13.88, mientras que los estudiantes de 22 a más presentan una media de 13.44, esto indica que los estudiantes más jóvenes tienen un buen dominio de ambas lenguas, por lo que se infiere que se debe a su capacidad de memoria y retención para organizar sus ideas.

4.2.3 Producción de cuentos

4.2.3.1 Nivel de Producción de Cuentos

Figura 7

Histograma distribución de nota en producción de cuentos



Nota: El promedio de producción de cuentos es de 9.53, con más del 50% de estudiantes obteniendo puntajes entre 8 y 12 puntos.

Tabla 14

Distribución de nota en producción de cuentos

Nota	[0;2]	(2;4]	(4;6]	(6;8]	(8;10]	(10;12]	(12;14]	(14;16]	(16;18]	(18;20]
n	2	1	3	5	14	15	12	0	0	0
%	3.80%	1.90%	5.80%	9.60%	26.90%	28.80%	23.10%	0.00%	0.00%	0.00%

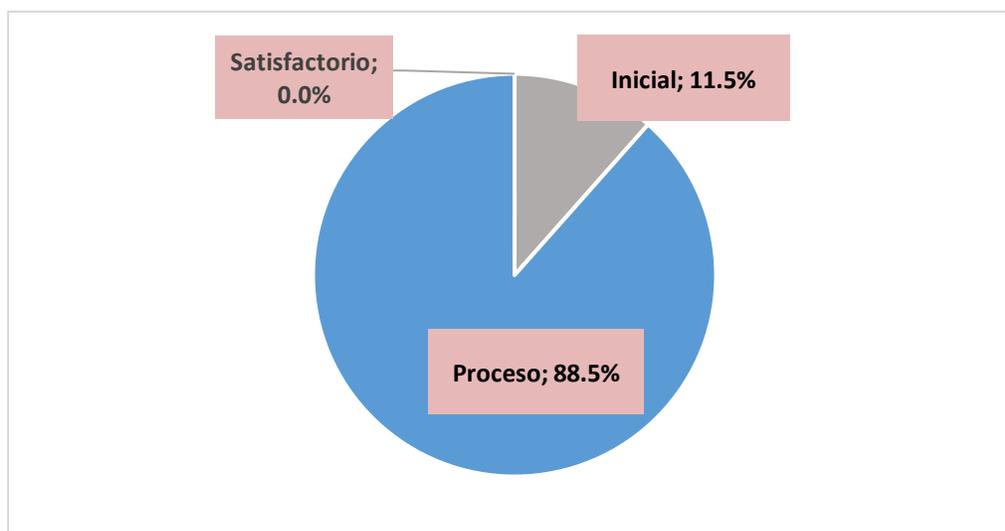
Nota: Promedio= 9.53 desv=2.95

Los resultados obtenidos en cuanto a la producción de cuentos muestran un promedio relativamente bajo de 9.53 puntos en una escala de 0 a 20 puntos. Este puntaje promedio refleja ciertas dificultades en las habilidades de redacción y expresión escrita de los estudiantes.

Un aspecto preocupante es que el 28% de los estudiantes se encuentra en un nivel de producción de textos de solo 10 a 12 puntos, y un 26% adicional obtuvo puntajes aún más bajos, entre 8 y 10 puntos. Esto indica que más de la mitad de los estudiantes tienen un desempeño en proceso en esta área.

Figura 8

Nivel de producción de cuentos



Nota: Escala de producción de cuentos de los estudiantes del primer semestre 2021-II.

Tabla

Nivel de producción de cuentos

15

Escala de producción

de cuentos	Inicial	Proceso	Satisfactorio	Total
N	6	46	0	52
%	11.5%	88.5%	0.0%	100.0%

Nota: Nivel de producción de cuentos, escalas de inicial, en proceso y satisfactorio.

Los resultados presentados en el gráfico de escala de producción de cuentos de los estudiantes del primer semestre 2021-II revelan una situación preocupante en cuanto a las habilidades narrativas y de redacción de este grupo.

En primer lugar, llama la atención que ningún estudiante alcanzó el nivel satisfactorio en esta evaluación. Esto indica que todos los estudiantes presentaron deficiencias en su capacidad para producir cuentos de manera satisfactoria.

La gran mayoría, representada por el 88,5%, se encuentra en el nivel en proceso, lo que sugiere que están en una etapa de desarrollo y aprendizaje en cuanto a la redacción de cuentos. Sin embargo, este porcentaje tan elevado también refleja que hay un camino significativo por recorrer para lograr un dominio satisfactorio de esta habilidad.

Por otro lado, un 11,5% de los estudiantes se encuentran en el nivel inicial, lo que implica que presentan dificultades aún más profundas en la producción de cuentos. Este grupo requiere una atención especial y estrategias específicas para fortalecer sus habilidades narrativas desde los cimientos.

Una de las razones que se menciona para explicar estos resultados es que la mayoría de los estudiantes no emplea adecuadamente la estructura de las ideas y carece de orden lógico al momento de redactar el texto. Estas deficiencias en la organización y coherencia de las ideas pueden ser un factor determinante que obstaculiza la producción efectiva de cuentos.

Es fundamental abordar estas dificultades y brindar a los estudiantes las herramientas y la práctica necesaria para mejorar su capacidad de estructurar y organizar las ideas de manera lógica y coherente. Además, se deben reforzar los conocimientos y estrategias específicas para la

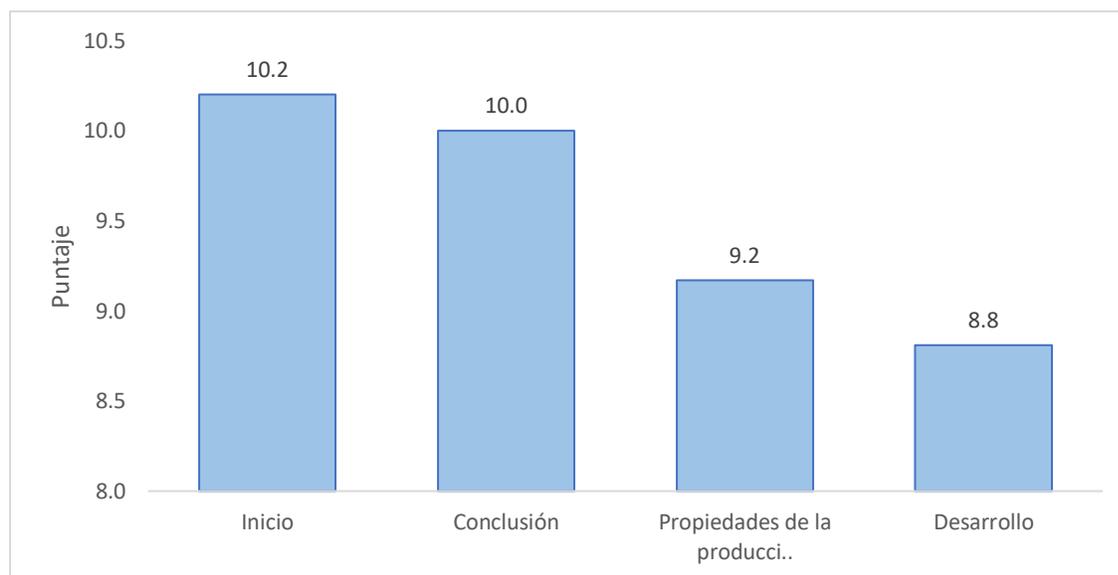
redacción de textos narrativos, como el desarrollo de personajes, la construcción de tramas y la creación de ambientes y escenarios.

Estos resultados destacan la importancia de implementar programas y estrategias de enseñanza enfocadas en fortalecer las habilidades narrativas y de redacción, con el objetivo de que los estudiantes puedan alcanzar un nivel satisfactorio en la producción de cuentos y otros textos literarios.

4.2.3.2 Dimensiones de la producción de cuentos

Figura 9

Dimensiones de la producción de cuentos



Nota: Análisis de los promedios de las dimensiones de producción de cuentos

Tabla 16

Dimensiones de la producción de cuentos

		Media	D.E.
Dimensiones de producción de texto	Inicio	10.2	3.5
	Conclusión	10	3.8

Propiedades de la producción	9.2	2.6
Desarrollo	8.8	2.8

Nota: Dimensiones de la producción de cuentos, media y desviación estándar.

El análisis de los promedios de las dimensiones de producción de cuentos revela aspectos importantes sobre las fortalezas y debilidades de los estudiantes en esta habilidad.

Una de las mayores dificultades identificadas se encuentra en el desarrollo del cuento, con una media de 8.8, lo que indica un desempeño deficiente en esta dimensión crucial. La capacidad de desarrollar una trama coherente, describir eventos y acciones, y mantener el hilo narrativo a lo largo del texto es fundamental para la producción efectiva de cuentos, por lo que esta carencia representa un obstáculo significativo.

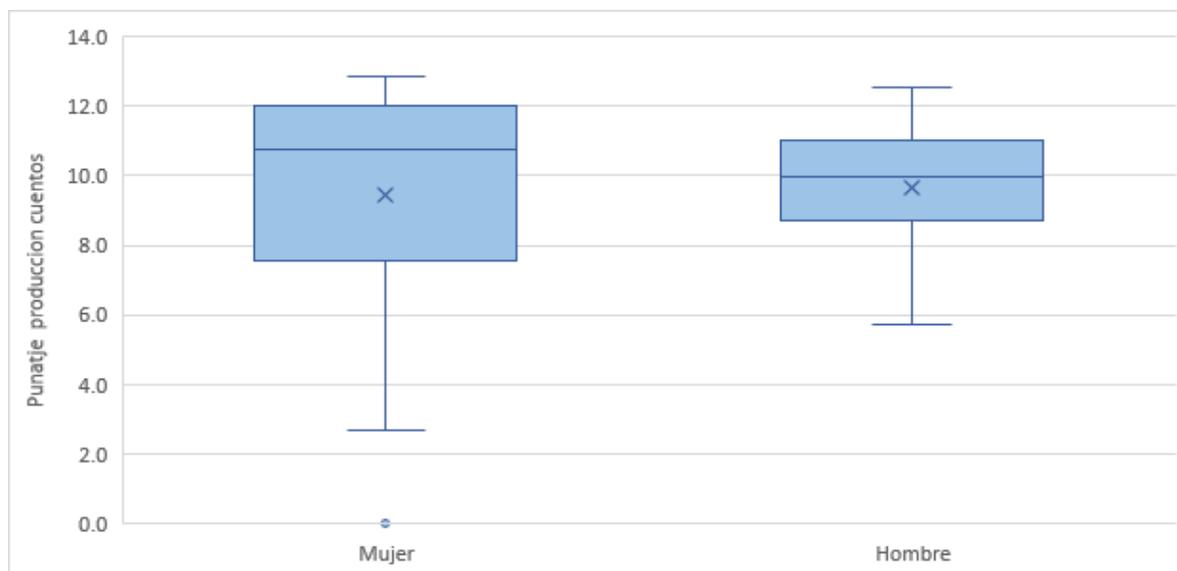
Otra dimensión que presenta retos es la de las propiedades de la producción, con una media de 9.2. Esto sugiere que los estudiantes tienen dificultades para incorporar elementos narrativos esenciales, como la caracterización de personajes, la descripción de ambientes y escenarios, y el uso de recursos literarios que enriquezcan y den vida a la narración.

Por otro lado, se observa un mejor desempeño en las dimensiones de inicio y conclusión, con medias de 10.2 y 10.0, respectivamente. Esto indica que los estudiantes tienen una mayor facilidad para redactar el inicio del cuento, capturando la atención del lector y planteando la situación inicial, así como para concluir adecuadamente la historia.

Estos resultados destacan la necesidad de implementar estrategias pedagógicas enfocadas en fortalecer las habilidades de desarrollo narrativo y la incorporación de propiedades literarias en la producción de cuentos. Los estudiantes requieren orientación y práctica en la construcción de tramas coherentes, la descripción detallada de eventos y acciones, la caracterización de personajes, y el uso de recursos literarios que den vida y profundidad a sus narraciones.

Figura 10

Nota en producción de cuentos por género



Nota: Figura de cajas y la prueba de diferencia de medias con un p-valor de 0.80

Tabla 17

Nota en producción de cuentos por género

Variable	Genero	N	Media	D.E.
Producción de Cuentos	Hombre	26	9.63	2.61
	Mujer	26	9.43	3.3

Nota: diferencia de media prueba T = 0.24 p-valor =0.80

Los resultados presentados en la figura de cajas y la prueba de diferencia de medias con un p-valor de 0.80 indican que no existe una diferencia significativa entre varones y mujeres en su nivel de producción de textos. Sin embargo, a pesar de esta similitud general, se observa que los varones presentan una media ligeramente más alta (9.63) en comparación con la media de las mujeres (9.43).

Esta leve diferencia sugiere que, aunque no es estadísticamente significativa, los estudiantes varones tienen un desempeño ligeramente mejor en la redacción de cuentos en comparación con las mujeres. Sin embargo, es importante resaltar que ambas medias se encuentran por debajo del nivel esperado, lo que indica que tanto varones como mujeres enfrentan dificultades en esta habilidad.

Al analizar estos resultados, es crucial tener en cuenta que los promedios obtenidos por ambos grupos son relativamente bajos, reflejando una carencia generalizada de habilidades para la redacción de cuentos en el conjunto de estudiantes evaluados.

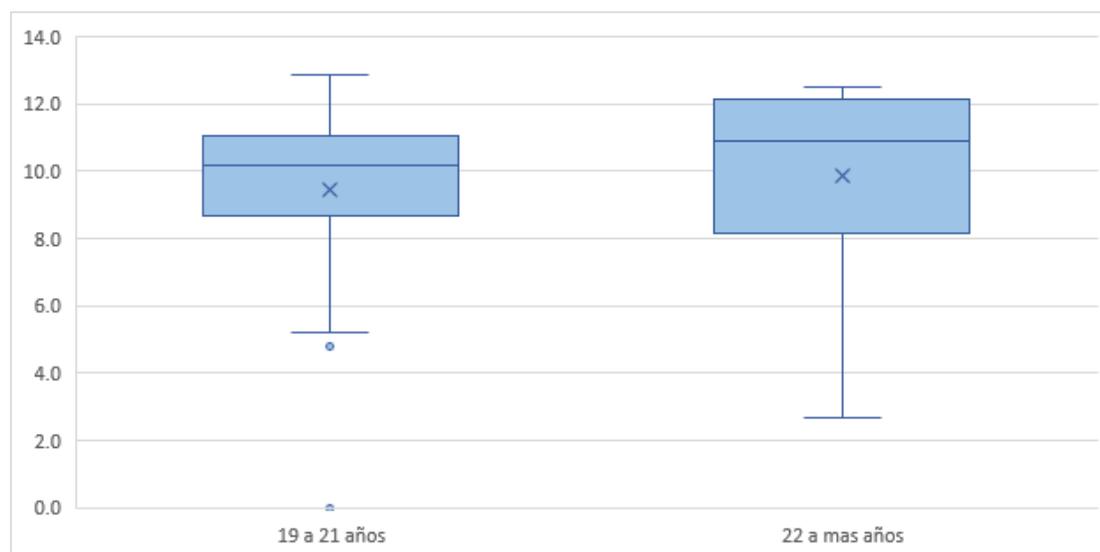
Esta situación plantea la necesidad de implementar estrategias y programas específicos para el desarrollo de las competencias narrativas y de redacción en todos los estudiantes, independientemente de su género. Es fundamental brindar una formación sólida en los elementos esenciales de la producción de cuentos, como la construcción de tramas coherentes, la caracterización de personajes, la descripción de ambientes y el uso adecuado de recursos literarios.

Además, se deben explorar posibles factores que puedan estar influyendo en la leve diferencia observada entre varones y mujeres, tales como enfoques pedagógicos, intereses personales o diferencias en el acceso a oportunidades de lectura y escritura. Esta información puede ser valiosa para diseñar estrategias más específicas y efectivas para cada grupo.

En resumen, si bien no existe una brecha significativa entre varones y mujeres, ambos grupos presentan deficiencias en la producción de cuentos, lo que resalta la necesidad de implementar programas de apoyo y refuerzo en esta área fundamental para el desarrollo de habilidades narrativas y de redacción.

Figura 11

Notas en producción de cuentos por edad



Nota: Figura de cajas y la prueba de diferencia de medias con un p-valor de 0.69.

Tabla 18

Notas en producción de cuentos por edad

Variable	Genero	N	Media	D.E.
Producción de Cuentos	19 a 21 años	42	9.45	2.97
	22 a más años	10	9.86	2.98

Nota: diferencia de media prueba T = -0.39 p-valor =0.69

Los resultados presentados en la figura de cajas y la prueba de diferencia de medias con un p-valor de 0.69 indican que no existen diferencias notorias en la producción de cuentos según la edad de los estudiantes. Sin embargo, a pesar de esta similitud general, se observa que los estudiantes de 22 años o más presentan una media ligeramente más alta (9.86) en comparación con los estudiantes de 19 a 21 años (media de 9.45).

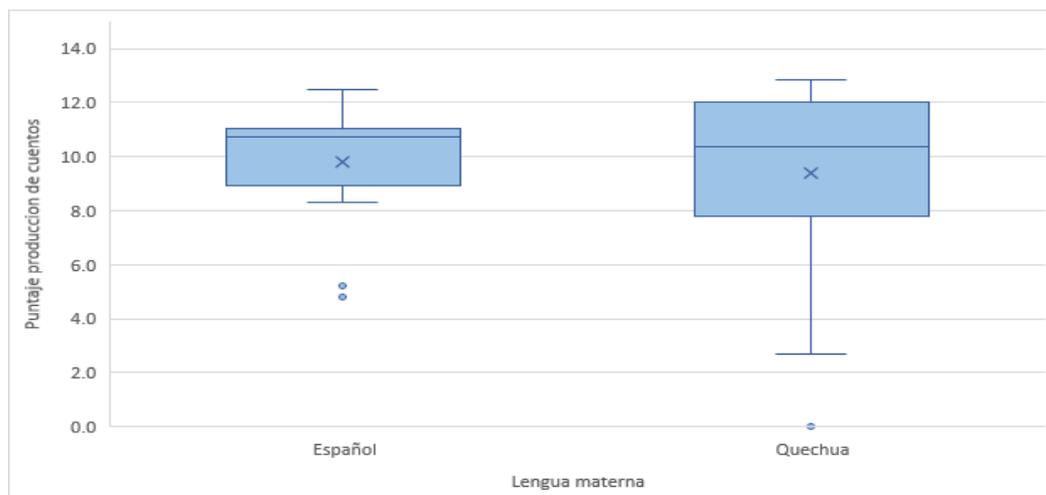
Aunque esta diferencia no es estadísticamente significativa, sugiere que los estudiantes de mayor edad podrían tener ciertas ventajas en la producción de cuentos. Esto podría deberse a que los estudiantes de 22 años o más tienen un hábito de lectura más desarrollado, lo que les permite comprender mejor los textos que leen en sus cursos de la escuela profesional. Esta práctica de lectura constante puede contribuir a mejorar sus habilidades de comprensión lectora y, por consiguiente, su capacidad para producir textos narrativos coherentes y bien estructurados.

Además, la experiencia adicional adquirida por los estudiantes de mayor edad podría brindarles una mayor madurez en su enfoque hacia el aprendizaje y la adquisición de habilidades de redacción. Esta madurez cognitiva y emocional puede facilitar el proceso de asimilación y aplicación de las técnicas y estrategias necesarias para la producción efectiva de cuentos. Sin embargo, es importante destacar que, a pesar de esta leve ventaja en la media, ambos grupos de edad presentan promedios por debajo de lo esperado en la producción de cuentos. Esto sugiere que, en general, los estudiantes enfrentan dificultades en esta habilidad, independientemente de su edad.

4.2.4 Lengua materna y niveles de producción de textos.

Figura 12

Diagrama de cajas puntaje de producción de cuentos con respecto a la lengua materna



Nota: Figura de cajas que muestra la lengua materna y su influencia en el puntaje de producción de cuentos de los estudiantes bilingües.

Tabla 19

Puntaje de producción de cuentos con respecto a la lengua materna.

		N	Media	D.E.
Lengua materna	Español	17	9.8	2.1
	Quechua	35	9.4	3.3

Nota: Prueba diferencia de medias valor $T= 0.46$ P-valor de 0.65

El análisis presentado explora si la lengua materna influye en el puntaje de producción de cuentos de los estudiantes bilingües. Los resultados muestran que, si bien no existe una diferencia estadísticamente significativa (p-valor de 0.65), los estudiantes con lengua materna española presentan un puntaje ligeramente más alto (media de 9.8) en comparación con los estudiantes cuya lengua materna es el quechua (media de 9.4).

Aunque la diferencia no es significativa, se observa que los estudiantes con lengua materna quechua tienen un puntaje de producción de cuentos más disperso, lo que sugiere una mayor

variabilidad en sus habilidades de producción de cuentos en comparación con los estudiantes cuya lengua materna es el español.

Esta situación podría deberse a la variación gramatical existente entre ambas lenguas. El quechua y el español tienen estructuras gramaticales y patrones lingüísticos diferentes, lo que podría generar desafíos adicionales para los estudiantes cuya lengua materna es el quechua al momento de producir textos narrativos en español.

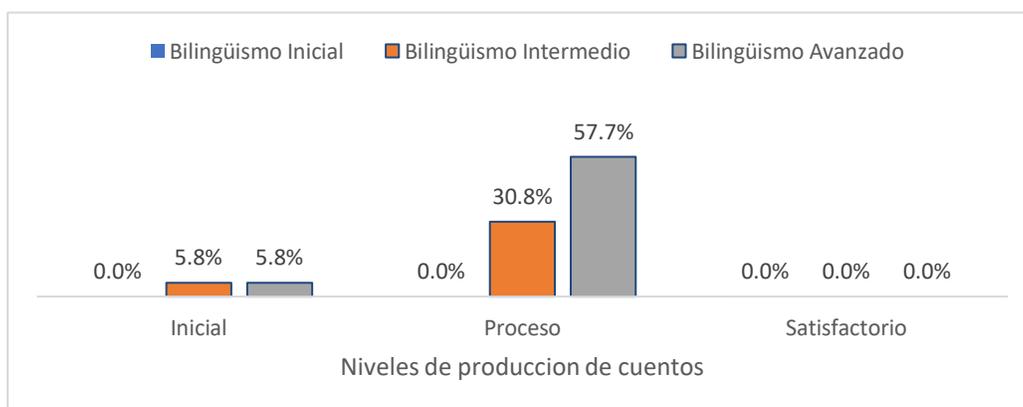
Es importante destacar que, a pesar de las diferencias observadas, ambos grupos presentan un promedio bajo en la producción de cuentos, lo que indica que existe una necesidad generalizada de mejorar estas habilidades en todos los estudiantes, independientemente de su lengua materna.

En conclusión, si bien no se encontró una diferencia estadísticamente significativa entre los puntajes de producción de cuentos de los estudiantes bilingües con lengua materna quechua y española, los resultados sugieren que la lengua materna podría tener una influencia leve en esta habilidad. Los estudiantes con lengua materna española presentan un puntaje ligeramente más alto, mientras que los estudiantes con lengua materna quechua muestran una mayor variabilidad en sus puntajes.

4.2.5 Relación entre el bilingüismo y la producción de cuentos

Figura 13

Barras agrupadas de los niveles de bilingüismo y niveles de producción de cuentos



Nota: Resultados que muestran una relación entre el nivel de bilingüismo y la producción de cuentos en los estudiantes evaluados.

Tabla 20

Niveles de bilingüismo y niveles de producción de cuentos

			Producción de cuentos						Total	
			Inicial		Proceso		Satisfactorio			
			r	%	r	%	n	%	n	%
a de	Escal	Inicia	-	-	-	-	-	-	-	-
	bilingüismo	medio	3	5.80%	6	10.80%	-	-	19	37%
		avanzado	3	5.80%	10	17.70%	-	-	33	63%
Total			6	10.15%	16	28.50%	-	-	52	100%

Nota: Niveles de bilingüismo y niveles de producción de cuentos

Los resultados presentados muestran una relación interesante entre el nivel de bilingüismo y la producción de cuentos en los estudiantes evaluados. En primer lugar, se destaca que ningún estudiante se encuentra en una etapa inicial de bilingüismo, lo que sugiere que todos tienen cierto dominio de ambas lenguas (quechua y español).

Sin embargo, al analizar la producción de cuentos, se observa que ningún estudiante alcanza un nivel satisfactorio en esta habilidad. Este hallazgo es preocupante, ya que indica que todos los estudiantes, independientemente de su nivel de bilingüismo, presentan deficiencias en la redacción y producción de textos narrativos.

Además, se identifica que el 57% de los estudiantes con un bilingüismo avanzado se encuentran en etapa de proceso en su nivel de producción de cuentos. Esto implica que, a pesar de tener un dominio avanzado de ambas lenguas, estos estudiantes aún no han desarrollado plenamente las habilidades necesarias para la producción efectiva de cuentos.

En general, los resultados sugieren que los estudiantes bilingües tienen una mayor probabilidad de encontrarse en el nivel de "en proceso" en su producción de cuentos, lo que refleja que se encuentran en una etapa de formación y aprendizaje en esta área específica.

En conclusión, los hallazgos presentados evidencian que, si bien los estudiantes evaluados poseen un nivel de bilingüismo intermedio o avanzado, enfrentan desafíos significativos en la producción de cuentos. Ningún estudiante alcanza un nivel satisfactorio en esta habilidad, lo que destaca la necesidad de implementar estrategias y programas enfocados en mejorar las competencias narrativas y de redacción.

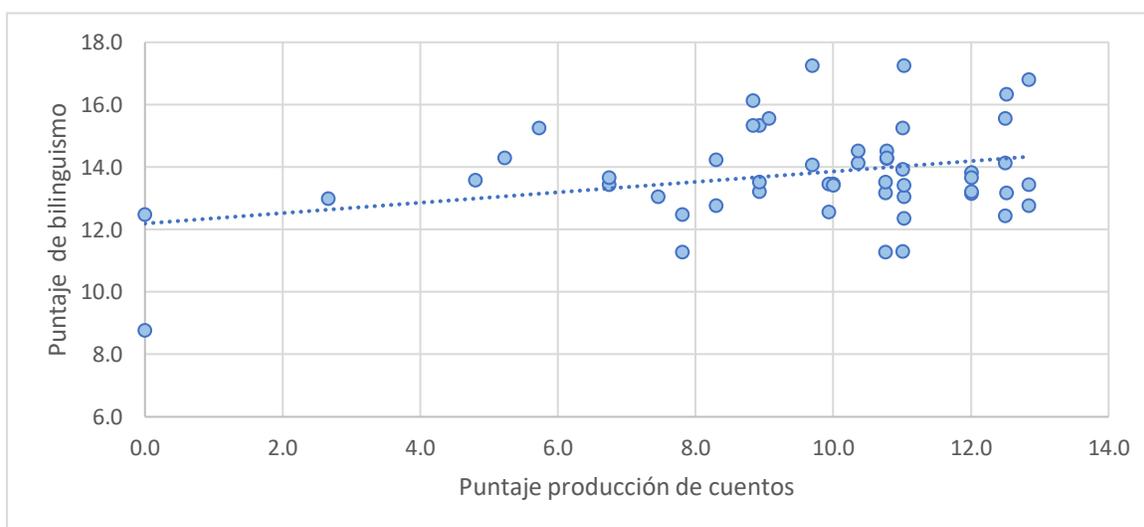
Es fundamental abordar esta situación mediante enfoques pedagógicos que integren el desarrollo del bilingüismo con la enseñanza de técnicas y estrategias específicas para la producción de cuentos. Esto podría incluir ejercicios de escritura creativa, análisis de textos narrativos modelos, retroalimentación constructiva y oportunidades para la práctica guiada.

4.3 Prueba de hipótesis

4.3.1 Hipótesis general

Figura 14

Dispersión de puntos



Nota: Relación entre el nivel de bilingüismo y la capacidad de producción de cuentos en los estudiantes evaluados.

Tabla 21

Dispersión de puntos

Producción de Cuentos		
	Correlación de Pearson	Sig. (bilateral)
Escala de bilingüismo	0.318*	0.022

Nota: Relación directa entre el nivel de bilingüismo y la capacidad de producción de cuentos en los estudiantes evaluados.

Se observa que a medida que aumenta el puntaje de bilingüismo, se observa una tendencia a obtener mejores puntajes en la producción de cuentos. Esto indica que los estudiantes con un mayor dominio de ambas lenguas (quechua y español) tienden a tener un mejor desempeño en la redacción y creación de textos narrativos.

Además, se destaca que muy pocos estudiantes se encuentran con puntajes bajos en la producción de cuentos, lo que sugiere que la mayoría de los participantes han desarrollado cierto nivel de habilidades narrativas, aunque aún existan áreas de mejora.

Esta relación directa se ve respaldada por un coeficiente de correlación de 0.318, lo que indica una correlación positiva moderada y significativa entre el bilingüismo y la capacidad de producir cuentos. Este hallazgo sugiere que el bilingüismo puede ser un factor que contribuye a una mejor habilidad para la producción de textos narrativos.

Sin embargo, es importante destacar que, si bien existe una correlación moderada, el bilingüismo no es el único factor determinante en la capacidad de producción de cuentos. Otros aspectos, como la exposición a la lectura, la enseñanza de técnicas narrativas y la práctica constante, también podrían desempeñar un papel crucial en el desarrollo de estas habilidades.

En conclusión, los hallazgos resaltan la importancia de promover el bilingüismo y la competencia lingüística en los estudiantes, ya que esto puede contribuir a mejorar sus habilidades de producción de textos narrativos. No obstante, es fundamental complementar esto con estrategias pedagógicas enfocadas en la enseñanza directa de técnicas de redacción y narrativa, así como en la creación de oportunidades para la práctica guiada y la retroalimentación constructiva.

4.3.2 Hipótesis específicas

Tabla 22

Relación entre dimensiones de producción de cuentos y el bilingüismo

	Inicio	Desarrollo	Conclusión	Propiedades de la producción
Escala de bilingüismo Correlación de Pearson	0,258	0,325*	0,276*	0,337*
Sig. (bilateral)	0,065	0,019	0,048	0,014

Nota: Dimensiones de producción de cuentos y su relación con los niveles de bilingüismo.

El análisis realizado sobre las dimensiones de producción de cuentos y su relación con los niveles de bilingüismo arroja resultados interesantes. En primer lugar, se encuentra que la forma de plantear el inicio del cuento no tiene relación con el bilingüismo de los estudiantes. Esto sugiere que la habilidad para captar la atención del lector y establecer el escenario inicial del relato no se ve influenciada por el dominio de ambas lenguas.

Sin embargo, las dimensiones de desarrollo, conclusión y propiedades de la producción sí presentan una relación directa significativa con el bilingüismo. Estas correlaciones, de orden directo y moderado, indican que, a mayor puntaje de bilingüismo, mejor será el desarrollo de la trama, la conclusión del cuento y el uso de las propiedades narrativas en la producción.

Cabe destacar que la relación más fuerte se encuentra entre el bilingüismo y las propiedades de la producción, con un coeficiente de correlación de 0.337. Esto se debe a que dentro de las propiedades narrativas se resaltan aspectos cruciales como la coherencia, la duplicación léxica o redundante, y la aplicación de conectores, elementos fundamentales en la producción efectiva de cuentos.

Estos hallazgos sugieren que el bilingüismo desempeña un papel importante en la capacidad de los estudiantes para redactar cuentos, ya que les permite aprovechar su riqueza lingüística y cultural para desarrollar tramas coherentes, conclusiones sólidas y hacer un uso adecuado de las propiedades narrativas en la producción.

Por tanto, los resultados del análisis muestran que, si bien el inicio del cuento no presenta una relación significativa con el bilingüismo, las dimensiones de desarrollo, conclusión y propiedades de la producción sí se ven influenciadas por el dominio de ambas lenguas. Esto sugiere que el bilingüismo puede ser un factor que contribuye al desarrollo de habilidades narrativas más avanzadas, como la construcción de tramas coherentes, el uso de recursos literarios y la aplicación de conectores y estructuras gramaticales adecuadas.

Por lo tanto, es fundamental promover el bilingüismo en los estudiantes y brindarles las herramientas y estrategias necesarias para aprovechar al máximo su riqueza lingüística en la producción de textos narrativos. Esto puede incluir la enseñanza de técnicas de escritura creativa, el análisis de recursos literarios y la práctica guiada en ambas lenguas.

Tabla 23

Escala de valoración

Producción de cuentos	Bilingüismo	Insuficiente	Aceptable	Bueno	Muy bueno	Excelente	chi-cuadrado	p-valor																																																																																																																														
Corrección gramatical	Intermedio	2	9	8	–	–	1.29	0.52																																																																																																																														
	Avanzado	1	18	14	–	–			Ortografía	Intermedio	2	8	9	–	–	1.43	0.49	Avanzado	1	13	19	–	–	Conectores o marcadores textuales	Intermedio	2	5	12	–	–	4.99	0.08	Avanzado	–	5	28	–	–	Duplicación léxica o redundante	Intermedio	2	6	11	–	–	4.73	0.09	Avanzado	–	7	26	–	–	Deixis	Intermedio	2	5	12	–	–	4.41	0.11	Avanzado	–	6	27	–	–	Cohesión	Intermedio	2	4	13	–	–	5.49	0.06	Avanzado	–	3	30	–	–	Coherencia	Intermedio	2	4	13	–	–	5.04	0.17	Avanzado	–	5	26	2	–	Título	Intermedio	2	2	10	5	–	3.75	0.29	Avanzado	–	3	19	11	–	Creatividad	Intermedio	3	1	10	5	–	6.32	0.1	Avanzado	–	4	22	7	–		Intermedio	2	4	9	4
Ortografía	Intermedio	2	8	9	–	–	1.43	0.49																																																																																																																														
	Avanzado	1	13	19	–	–			Conectores o marcadores textuales	Intermedio	2	5	12	–	–	4.99	0.08	Avanzado	–	5	28	–	–	Duplicación léxica o redundante	Intermedio	2	6	11	–	–	4.73	0.09	Avanzado	–	7	26	–	–	Deixis	Intermedio	2	5	12	–	–	4.41	0.11	Avanzado	–	6	27	–	–	Cohesión	Intermedio	2	4	13	–	–	5.49	0.06	Avanzado	–	3	30	–	–	Coherencia	Intermedio	2	4	13	–	–	5.04	0.17	Avanzado	–	5	26	2	–	Título	Intermedio	2	2	10	5	–	3.75	0.29	Avanzado	–	3	19	11	–	Creatividad	Intermedio	3	1	10	5	–	6.32	0.1	Avanzado	–	4	22	7	–		Intermedio	2	4	9	4	–	4.16	0.24												
Conectores o marcadores textuales	Intermedio	2	5	12	–	–	4.99	0.08																																																																																																																														
	Avanzado	–	5	28	–	–			Duplicación léxica o redundante	Intermedio	2	6	11	–	–	4.73	0.09	Avanzado	–	7	26	–	–	Deixis	Intermedio	2	5	12	–	–	4.41	0.11	Avanzado	–	6	27	–	–	Cohesión	Intermedio	2	4	13	–	–	5.49	0.06	Avanzado	–	3	30	–	–	Coherencia	Intermedio	2	4	13	–	–	5.04	0.17	Avanzado	–	5	26	2	–	Título	Intermedio	2	2	10	5	–	3.75	0.29	Avanzado	–	3	19	11	–	Creatividad	Intermedio	3	1	10	5	–	6.32	0.1	Avanzado	–	4	22	7	–		Intermedio	2	4	9	4	–	4.16	0.24																											
Duplicación léxica o redundante	Intermedio	2	6	11	–	–	4.73	0.09																																																																																																																														
	Avanzado	–	7	26	–	–			Deixis	Intermedio	2	5	12	–	–	4.41	0.11	Avanzado	–	6	27	–	–	Cohesión	Intermedio	2	4	13	–	–	5.49	0.06	Avanzado	–	3	30	–	–	Coherencia	Intermedio	2	4	13	–	–	5.04	0.17	Avanzado	–	5	26	2	–	Título	Intermedio	2	2	10	5	–	3.75	0.29	Avanzado	–	3	19	11	–	Creatividad	Intermedio	3	1	10	5	–	6.32	0.1	Avanzado	–	4	22	7	–		Intermedio	2	4	9	4	–	4.16	0.24																																										
Deixis	Intermedio	2	5	12	–	–	4.41	0.11																																																																																																																														
	Avanzado	–	6	27	–	–			Cohesión	Intermedio	2	4	13	–	–	5.49	0.06	Avanzado	–	3	30	–	–	Coherencia	Intermedio	2	4	13	–	–	5.04	0.17	Avanzado	–	5	26	2	–	Título	Intermedio	2	2	10	5	–	3.75	0.29	Avanzado	–	3	19	11	–	Creatividad	Intermedio	3	1	10	5	–	6.32	0.1	Avanzado	–	4	22	7	–		Intermedio	2	4	9	4	–	4.16	0.24																																																									
Cohesión	Intermedio	2	4	13	–	–	5.49	0.06																																																																																																																														
	Avanzado	–	3	30	–	–			Coherencia	Intermedio	2	4	13	–	–	5.04	0.17	Avanzado	–	5	26	2	–	Título	Intermedio	2	2	10	5	–	3.75	0.29	Avanzado	–	3	19	11	–	Creatividad	Intermedio	3	1	10	5	–	6.32	0.1	Avanzado	–	4	22	7	–		Intermedio	2	4	9	4	–	4.16	0.24																																																																								
Coherencia	Intermedio	2	4	13	–	–	5.04	0.17																																																																																																																														
	Avanzado	–	5	26	2	–			Título	Intermedio	2	2	10	5	–	3.75	0.29	Avanzado	–	3	19	11	–	Creatividad	Intermedio	3	1	10	5	–	6.32	0.1	Avanzado	–	4	22	7	–		Intermedio	2	4	9	4	–	4.16	0.24																																																																																							
Título	Intermedio	2	2	10	5	–	3.75	0.29																																																																																																																														
	Avanzado	–	3	19	11	–			Creatividad	Intermedio	3	1	10	5	–	6.32	0.1	Avanzado	–	4	22	7	–		Intermedio	2	4	9	4	–	4.16	0.24																																																																																																						
Creatividad	Intermedio	3	1	10	5	–	6.32	0.1																																																																																																																														
	Avanzado	–	4	22	7	–				Intermedio	2	4	9	4	–	4.16	0.24																																																																																																																					
	Intermedio	2	4	9	4	–	4.16	0.24																																																																																																																														

Unidad temática	Avanzado	–	6	16	11	–		
Intención comunicativa	Intermedio	2	1	5	11	–		
	Avanzado	–	4	9	20	–	4.08	0.25

Nota: Análisis mediante la prueba chi-cuadrado para identificar características específicas de la propiedad de la producción de cuentos en relación al nivel de bilingüismo de los estudiantes.

El análisis realizado mediante la prueba chi-cuadrado permite identificar las características específicas de la propiedad de la producción de cuentos que son afectadas por el nivel de bilingüismo de los estudiantes. Los indicadores significativos con p-valores inferiores a 0.10 proporcionan información valiosa sobre esta relación.

En primer lugar, se encontró que el uso de conectores o marcadores es favorecido por los estudiantes bilingües. Esto sugiere que aquellos estudiantes con un mayor dominio de ambas lenguas (quechua y español) tienen una mayor capacidad para emplear adecuadamente los conectores y marcadores discursivos en la producción de textos narrativos. Estos elementos son fundamentales para establecer una coherencia y fluidez en la narración, facilitando la transición entre ideas y eventos.

Otra característica significativa es que la duplicación léxica o redundancia es menor en las personas bilingües. Esto implica que los estudiantes bilingües tienden a tener un repertorio léxico más amplio y diverso, lo cual les permite evitar la repetición excesiva de palabras o frases en sus cuentos. Esta riqueza lingüística contribuye a la calidad y variedad de la narración.

Finalmente, se encontró que la cohesión de la narración es mejor en las personas bilingües. Esto significa que los estudiantes con un mayor dominio de ambas lenguas son capaces de mantener una mayor coherencia y unidad en la trama y el desarrollo de los eventos dentro de sus cuentos. La cohesión es esencial para la comprensión y disfrute de un texto narrativo.

Estos resultados resaltan la importancia de fomentar el bilingüismo en los estudiantes, ya que puede contribuir a mejorar aspectos clave de la producción de cuentos, como la coherencia, la riqueza léxica y la cohesión narrativa. Al dominar dos lenguas, los estudiantes tienen acceso a recursos lingüísticos y culturales más diversos, lo que les permite expresarse de manera más efectiva en la creación de textos narrativos.

Se recomienda incorporar estrategias y actividades específicas en el aula que promuevan el desarrollo de estas habilidades narrativas en los estudiantes bilingües, aprovechando su riqueza lingüística y brindándoles herramientas para aplicar de manera efectiva los conectores, evitar la redundancia y mantener la cohesión en sus cuentos.

DISCUSIÓN

A partir de los resultados hallados en relación con los estudios previos, los resultados fueron favorables ya que tiene una relación directa significativa entre la escala de bilingüismo y la producción de textos, luego se presentan los siguientes hallazgos en contraste con los antecedentes que son:

De acuerdo a Gaona (2013), quien indica en su estudio “El bilingüismo guaraní-castellano y su influencia en la redacción escrita de los alumnos de la EEB” que los estudiantes mantienen la forma o estructura narrativa de los cuentos en español, aunque algunos cambios son realmente visibles sobre todo cuando los estudiantes elaboran textos en su primera lengua que es el castellano o guaraní. Los resultados obtenidos en nuestra investigación difieren de la afirmación de la investigación de Gaona, debido a que el 59.7% de estudiantes muestran un nivel regular de dominio del quechua y español, principalmente tienen dificultades en la gramática del español que es distinta al quechua, por ello es que aún tienen algunas carencias.

Melgar y Sulca (2016), en su investigación “Bilingüismo y comprensión lectora en estudiantes de 1° de secundaria de la I. E. “Divino Maestro” considera en sus resultados que existe una relación moderada y directa entre el bilingüismo y la capacidad de producir un cuento, si bien es cierto que ambas relaciones son distintas, pero la comprensión lectora es necesaria para que un estudiante logre redactar un cuento de forma coherente. Este resultado es similar a los hallados en esta investigación, ya que se obtuvo que $r=0.318$ que indica una relación moderada y directa entre el bilingüismo y la capacidad de producir un cuento, si bien es cierto que ambas relaciones son distintas, debemos tener en cuenta que la comprensión lectora es necesaria para que un estudiante logre redactar un cuento de forma coherente.

Cáceres et al. (2011) señala en su tesis “Estrategia basada en el análisis de las canciones de moda para la producción de textos, en verso y en valores en estudiantes de secundaria de la I. E. Ramón Castilla de Pucalá” que los estudiantes, en diseño cuasi experimental, alcanzaron en promedio 8.12 ± 3.9 puntos en la realización de textos en el pretest, pero cuando tuvieron un nivel progresivo lograron un valor intermedio de 1.72 ± 1.88 puntos, los resultados difieren de lo obtenido debido a que los promedios se encuentra un puntaje ligeramente más alto en producción

de cuentos en estudiantes de lengua materna española (media 9.8) frente a los estudiantes de lengua materna quechua (media 9.4); no encontrando diferencia significativa entre los dos puntajes con un p-valor de 0.65, obteniéndose así similitud en cuanto a que los estudiantes se encuentran en un nivel en progreso para redactar textos.

Díaz (2008) en su estudio “La producción de textos escritos expositivos en el área de la comunicación en estudiantes del primer año de educación secundaria de la I.E.P Santo Domingo localizada en los Cedros de Villa - Chorrillos”, concluyó que la realización de textos en la muestra de su estudio existe un nivel no muy bueno en la cohesión y la coherencia. Teniendo como características, el “a veces “o “casi siempre “según los indicadores de coherencia y cohesión; concluyo que en la elaboración de textos existe no muy bueno en la cohesión y coherencia. Estos resultados difieren en cuanto a la categorización del nivel establecido el presente estudio considera los niveles de inicial, en proceso y satisfactorio, ubicando a los estudiantes en un nivel mayoritariamente en proceso. Teniendo en cuenta la comparación de resultados donde se resalta que la cohesión y coherencia no llega a tener un nivel satisfactorio, ya que sin cohesión y coherencia se expresan resultados no muy buenos en la redacción, esto da mencionar que vienen a ser habilidades muy importantes que deberían ir de la mano y ser trabajadas por los docentes a la par con el diseño en la producción de textos; mientras que en los resultados del estudio según los indicadores de cohesión y coherencia también muestra que no se expresa resultados de excelencia.

CONCLUSIONES

Primera:

Los resultados de la investigación revelan una correlación positiva moderada (0.318) entre bilingüismo y producción de cuentos en estudiantes de primer semestre de Educación Secundaria de la UNSAAC. Aunque significativa, la relación no es fuerte, sugiriendo la influencia de otros factores.

Segunda:

Los resultados de la investigación realizada en la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la UNSSAC indican que el 59.7% de los estudiantes presenta un nivel intermedio de bilingüismo, y el 40.3% un nivel avanzado. Esto es relevante para futuros educadores en contextos multilingües, aunque se necesitan más estudios cualitativos y longitudinales.

Tercera:

De los resultados en producción de cuentos se evidencia que el 89% se encuentra en el nivel “en proceso” y el 11% en nivel "inicial", sin estudiantes en nivel satisfactorio. Esto indica la necesidad de mejorar estas competencias.

Cuarta:

La relación entre los niveles de bilingüismo y los niveles de producción de cuentos en estudiantes muestran una escala de bilingüismo con una correlación de Pearson entre bilingüismo y producción de cuentos con 0.258 (sig. 0.065) para nivel inicial y 0.325 (sig. 0.019) para nivel en desarrollo. Se sugiere que mayor competencia bilingüe puede mejorar la calidad de la producción de cuentos, especialmente con interacción en lenguas nativas y segundas lenguas.

SUGERENCIAS

Primera:

Considerando la correlación positiva, aunque moderada, entre el bilingüismo y la capacidad de producir cuentos, se recomienda a la Escuela Profesional de Educación Secundaria integrar programas de fomento del bilingüismo en el desarrollo del currículo. También se recomienda a los docentes que incorporen estrategias que combinen el aprendizaje de idiomas con la creación narrativa.

Segunda:

Para aprovechar el alto nivel de bilingüismo de los estudiantes, se sugiere a los docentes desarrollar estrategias que integre ambos idiomas, implementar programas de tutoría entre pares y establecer colaboraciones con instituciones educativas bilingües.

Tercera:

Dado el bajo rendimiento en producción de cuentos, se recomienda a los estudiantes llevar talleres de escritura creativa, realizar evaluaciones formativas frecuentes y revisar el currículo para dar más atención a esta competencia.

Cuarta:

Se propone una estrategia denominada "Estrategias metodológicas para la creación de cuentos a través de entornos positivos para estudiantes bilingües" para enriquecer la formación docente. Los estudiantes deben aprovechar oportunidades para practicar ambos idiomas y explorar la narración como forma de mejorar sus habilidades lingüísticas y creativas.

PROPUESTA

Se plantea la presente propuesta denominada “Estrategias metodológicas para la creación de cuentos a través de entornos positivos para estudiantes bilingües en la Escuela Profesional de Educación Secundaria” que se formula a raíz de la importancia de la relación existente entre el bilingüismo y la producción de cuentos en estudiantes del primer semestre académico 2021-II de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional de San Antonio Abad Del Cusco en relación a los resultados del presente trabajo de investigación, cuya importancia radica en el impacto significativo sobre el fortalecimiento de las habilidades comunicativas de los estudiante y el aporte que representa para la creación literaria en la Escuela Profesional de Educación Secundaria y la región del Cusco.

5.1 Datos informativos

Partiendo a través de un análisis de los resultados obtenidos en el presente trabajo de investigación de los cuales podemos resaltar que el bilingüismo y la producción de cuentos en estudiantes de primer semestre presentan una relación directa y que el nivel de bilingüismo de los estudiantes del primer semestre son un 59.7% de nivel intermedio de bilingüismo, mientras que el 40.3% restante demuestra un nivel avanzado de bilingüismo y a ningún estudiante con un nivel de bilingüismo inicial. Además, que el nivel de producción de cuentos de los estudiantes del primero semestre es en condición inicial un 11%, en condición de proceso un 89%. Y que no se encontró estudiantes con un nivel satisfactorio. Por tanto, el nivel de producción de cuentos presenta una deficiencia notoria.

5.2 Fundamentación

La propuesta se fundamenta en la necesidad de implementar proyectos a través de iniciativas que permitan que los estudiantes bilingües de la Escuela Profesional de Educación Secundaria a futuro pueda acceder a una formación de calidad a través del refuerzo de las capacidades de los docentes y los cursos para brindarles los medios necesarios para fortalecerse en este ámbito, para lo cual se pretende seguir con lo establecido por el MINEDU (2016) que resalta que el docente debe contar con un perfil que incluya:

Una lingüística sólida, armónica e identidad cultural que le permite actuar como mediador cultural con los educandos.

Presentar una valoración de la cultura y un buen nivel de conocimiento respecto a la cultura originaria de los educandos, además utiliza tal conocimiento para diseñar un currículo de interculturalidad bilingüe.

Presentar manejo de estrategias de enseñanza en instituciones multigrados y unidocentes.

Tener manejo de manera escrita y oral de la lengua nativa de los educandos y el español, asimismo, desarrolla las competencias comunicativas con estas dos lenguas para interactuar con sus educandos.

Promover la participación de los padres y madres de familia; además de la comunidad para realizar la gestión pedagógica e institucional de la institución.

Indagar de forma individual y grupal factores relacionados a la cultura local y la lengua de los educandos, con el fin de enriquecer su labor bilingüe e intercultural.

Tener compromiso con el aprendizaje de los educandos y la comunidad, dado que asume el liderazgo y posee autoridad que le otorga un comportamiento coherente y ético con valores de la comunidad, los cuales permiten una convivencia intercultural con la población.

5.3 Objetivos

Proponer estrategias metodológicas que faciliten al estudiante el acceso a información, interactuar con personas que hablan en lenguas nativas (principalmente quechua-español) y estas a su vez plasmarlas en cuentos a través de un entorno positivo.

a) Objetivo general

Diseñar y aplicar estrategias metodológicas efectivas para fomentar la creación de cuentos en entornos positivos, dirigidas específicamente a estudiantes bilingües de la Escuela Profesional de Educación Secundaria.

-

b) Objetivos específicos

Presentar el nivel de competencia bilingüe de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Secundaria como base para diseñar actividades de creación de cuentos adecuadas.

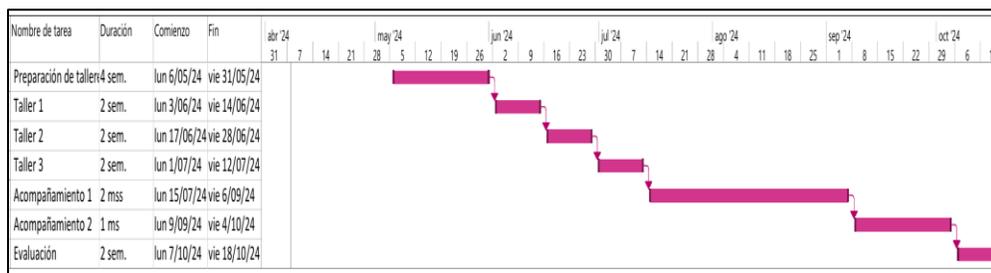
Implementar técnicas y recursos pedagógicos que promuevan un entorno positivo y estimulante para la producción creativa de cuentos entre los estudiantes bilingües.

5.4 Cronograma

Figura

15

Cronograma de implementación del proyecto



Nota: Se realizará la propuesta desde el 06/05/2024 hasta el 18/10/2024 considerando todas sus etapas.

5.5 Estrategias

- Estrategia Capacitación al Docente (ECA)
 - Se realizarán 3 talleres teórico-vivenciales para el desarrollo de competencias pedagógicas y se implementarán de manera gradual a lo largo del semestre académico.
 - Los talleres tendrán una duración de 2 horas y se implementarán de manera gradual durante todo el semestre académico; los temas a considerar son: Diversidad Lingüística y Cultural, Estrategias para facilitar el acceso a la información y su uso constante en la creación de narrativa orientada a la creación de cuentos e Importancia de la interacción con hablantes nativos.
- Estrategia Acompañamiento al Docente (EAC)
 - Se realizará el acompañamiento a los docentes previo acuerdo para realizar trabajo conjunto y facilitar estrategias metodológicas para el desarrollo de las actividades

con los estudiantes; se realizarán en total 2 visitas previo acuerdo con el docente durante el semestre académico.

➤ Evaluación

- Se realizará el seguimiento y la evaluación del funcionamiento tras la aplicación de la propuesta a través del uso de indicadores cualitativos y cuantitativos como: Percepción del estudiante, interacción con hablantes nativos, desarrollo de habilidades narrativas, producción de cuentos y material narrativo y frecuencia promedio de aplicación de estrategias.

5.6 Recursos

Materiales

- Material Educativo: Infografías, libros, recursos audiovisuales sobre lenguas nativas.
- Material Tecnológico: Laptop, Proyector, Impresora, Cámara fotográfica y de video y grabadora de audio.
- Material de Escritorio : Lápices, Hojas A-4.

Humanos

- Expertos en Lingüística, Cuentistas originarios, Expositores y Moderadores.

5.7 Aplicación de ítems

Capacitación al Docente (ECA)

Tabla 24

Detalle de actividades de capacitación

Taller Teórico-Práctico	Duración (h)	Tema	Características
1	2	Introducción a la Diversidad Lingüística y Cultural	Se desarrollarán actividades con el objetivo de identificar el contexto de la diversidad Lingüística y Cultural

2	2	Estrategias para facilitar el acceso a la información y su uso constante en la creación de narrativa orientada a la creación de cuentos	Se desarrollarán actividades con el objetivo de brindar estrategias metodológicas que el docente pueda usar para que el estudiante pueda tener acceso a la información y pueda usarla para el fortalecimiento de sus capacidades lingüísticas a través de la creación de cuentos.
3	2	Importancia de la interacción con hablantes nativos	Se desarrollarán actividades con invitados (hablantes nativos, cuentistas y estudiantes) para destacar la importancia de la interacción con los mismos y la motivación de la aplicación de la estrategia en la formación del estudiante.

Nota: Cuadro de actividades de capacitación del Taller Teórico- Práctico de Acompañamiento al Docente (EAC).

Tabla 25

Actividades

N _{ro}	Visita	Características
1	Acompañamiento adicional	Acompañamiento solicitado por el docente para desarrollo de estrategia metodológica
2	Acompañamiento adicional retroalimentativo y evaluación	Acompañamiento solicitado por el docente para retroalimentación de uso estrategia metodológica y evaluación

Nota: Detalle de actividades de acompañamiento

5.8 Impacto del proyecto o capacitación

Se espera que, tras la aplicación de la capacitación, el docente:

- Aplique estrategias metodológicas aprendidas para la formación narrativa del estudiante bilingüe.
- Motive a los estudiantes para que sigan haciendo uso de su segunda lengua
- Facilite al estudiante los medios necesarios para que haga uso de la lengua aprendida o segunda lengua.
- Contribuya en la creación de nuevo material narrativo (cuentos) en conjunto con los estudiantes universitarios en la región del Cusco.
- Fomente la identidad Cultural del estudiante y de los demás docentes al ser parte de esta iniciativa.

5.9 Evaluación

Tabla 26

Detalle de indicadores de evaluación

Indicador	Calculo	Tipo	Características
Percepción del estudiante	del -	Cualitativo	Se medirá el nivel de percepción del estudiante tras la aplicación de la propuesta a través de encuestas
Interacción con hablantes nativos	con -	Cualitativo	Se evaluará a través de la revisión de documentos la interacción con hablantes nativos posterior a la aplicación de la propuesta
Desarrollo de habilidades narrativas	de -	Cualitativo	Se aplicará una encuesta para determinar el nivel de habilidades narrativas de los estudiantes para redactar cuentos
Frecuencia promedio de aplicación de estrategias	Nro. de veces que se aplican las estrategias/ Nro. de Docentes evaluados	Cuantitativo	Se determinará a través de la frecuencia promedio si los docentes aplicaron de manera efectiva las estrategias metodológicas brindadas con la realización de la propuesta

Nota: Guía de evaluación de actividades de acompañamiento

BIBLIOGRAFÍA

Alarcon, L. (1998). El Fenómeno del bilingüismo y sus implicaciones en el desarrollo cognitivo del individuo. Colección Pedagógica Universitaria. <https://cdigital.uv.mx/handle/123456789/5768>

Araujo, G.; Chang, B. (2009). Influencia de la aplicación del programa “Escribimos textos con propiedad” para fortalecer la producción de textos de los(as) estudiantes del primer grado del nivel secundario de la I.E. San Lucas de San Lucas de Colán y la I.E. Micaela Bastidas. Piura –Perú. Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Repositorio Institucional Universidad Nacional de Educación. <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/2841/TM%20CE-Pse%204328%20P1%2%20Pablo%20Ayala%20Mar%C3%ADa%20Natividad.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Appel, R. & Muysken, P. (1996). Bilingüismo y contacto de lenguas. Barcelona: Ariel.

Arias, Pedro (1990). Niños aimaras aprenden matemática. Universidad Nacional del Altiplano.

ASALE & RAE. (2020). Diccionario de la lengua española RAE - ASALE. <https://dle.rae.es/lengua>

Avendaño, F. & Miretti, M. (2007). El desarrollo de la lengua oral en el aula. Alcalá de Guedaíra.

Avilés, S. (2011). La producción de textos en la escuela, una lectura desde el pensamiento complejo. Caso: Secundaria General “José Martí”. Tesis de maestría en docencia y administración de la educación superior, Colegio de estudios de Post grado de la ciudad de México. <https://entremaestros.files.wordpress.com/2012/12/la-produccion-de-textos-en-la-escuela.pdf>.

Baquero, M. (1992). El cuento español. Del Romanticismo al Realismo. Consejo Superior de Investigaciones Científicas.

Bereiter, C. & Scardamalia, M. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. *Infancia y Aprendizaje*. <http://www.redalyc.org/pdf>

Bernárdez, E. (2018) ¿Qué son las lenguas? Alianza Editorial.

Bolívar, A. y Montenegro, R. (2012). Producción de textos argumentativos escritos en estudiantes de décimo grado. Tesis de Maestría en Educación superior, Universidad Autónoma del Caribe. [file:///D:/Users/Segundo%20Perez/Downloads/DialnetProduccionDeTextosArgumentativosEscritosEnEstudian-4497300%20\(6\).pdf](file:///D:/Users/Segundo%20Perez/Downloads/DialnetProduccionDeTextosArgumentativosEscritosEnEstudian-4497300%20(6).pdf)

Cáceres, G., Díaz, Y. y La Rosa, O. (2011). Estrategia basada en el análisis de las canciones de moda para la producción de textos, en verso y en valores, en los alumnos del quinto grado del nivel secundario de la institución educativa Ramón Castilla, del Distrito de Pucala, Provincia de Chiclayo 2009. Tesis de Maestría en Educación con mención en Docencia y gestión educativa, Universidad César Vallejo. Repositorio Institucional de la Universidad César Vallejo. <https://es.slideshare.net/Gianita/tesis-de-maestria-febrero-2011-imprimirversion-27-2003>

Camino, M. (2001). Aporte para la expresión escrita. Magisterio.

Camps, A. (2003). Secuencias didácticas para aprender a escribir. Graó.

Candelier, B. (2012). El proceso de interiorización de la creación literaria. <https://academia.org.do/2013/09/10/el-proceso-de-interiorizacion-de-la-creacion-literaria-2/>.

Cassany, D. (1989). Didáctica de la corrección del texto escrito. Paidós.

Cassany, D; Luna M. & Sanz, G. (1994). Construir la Escritura. Barcelona: Paidós.

Cassany, D. (1993). La cocina de la escritura. Anagrama.

Cassany, Daniel (2003). Enseñar lengua. Grao.

Cerrón-Palomino, R. (2003). Castellano Andino, aspectos sociolingüísticos, pedagógicos y gramaticales. Pontificia Universidad Católica del Perú.

Chávez, G., Murata, S. y Uehara, S. (2012) Estudio descriptivo comparativo de la producción escrita descriptiva y la producción escrita narrativa de los niños del 5° grado de educación primaria de las instituciones educativas de fe y alegría Perú. Tesis de Maestría en Educación con mención

en Trastornos de la comunicación Humana, Pontificia Universidad Católica del Perú. Repositorio Institucional de la Pontificia Universidad Católica del Perú. https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/1704/CHAVEZ_MURATA_UEHARA_ESTUDIO_DESCRIPTIVO.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Chinga, G. (2012). Producción de textos narrativos en estudiantes del V ciclo de educación primaria de una escuela de Pachacútec. Tesis de maestría en Educación mención de Aprendizaje y Desarrollo Humano, Universidad San Ignacio de Loyola. Repositorio de la Escuela de Postgrado de la USIL. <https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/73b0d413-b6d5-4b6c-866b-6cdc316633cb>

CIAE, Centro de Investigación Avanzada en Educación (2014). Los niños adquieren su primera lengua.

https://ciae.uchile.cl/index.php?page=view_noticias&langSite=es&id=572#:~:text=S%C3%AD%2C%20es%20un%20proceso%20natural,una%20lengua%20es%20muy%20robusta.

Córdova, M. y Garzón, Z. (2011). La producción de textos argumentativos en los estudiantes de grado noveno de educación básica secundaria. Tesis de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura, Universidad de la Amazonía.

Ministerio de Educación (2016) Currículo Nacional de la Educación Básica. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/03062016-programa-nivel-secundaria-ebr.pdf>

Ley N° 29735 (2016). Reglamento de la que regula el uso, preservación, desarrollo, recuperación, fomento y difusión de las lenguas originarias del Perú. Decreto Supremo N° 004-2016-MC.

Decreto Supremo N° 009-2021-MC (2021). Decreto Supremo que aprueba la actualización del Mapa Etnolingüístico: lenguas de los pueblos indígenas u originarios del Perú - Mapa Etnolingüístico del Perú. 21 de abril de 2021.

Demonte, V. (05 de julio de 2008). La levedad de un manifiesto. El País, España. https://elpais.com/diario/2008/07/05/opinion/1215208805_850215.html

Elbow, P. (1981) Writing with power. Oxford University Press.

- Escobar, A. (1988). *Hacia una tipología del bilingüismo en el Perú*. IEP ediciones Lima.
- Espinoza, E. (2019). *La producción de cuentos en estudiantes de cuarto ciclo*, Chocobamba, Huánuco, 2018. Tesis de Licenciatura en Educación Primaria, Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/31486/Espinoza_BE-SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Gallego, J. (2008). La planificación de la expresión escrita por alumnos de educación primaria. *Bordón Revista de pedagogía*, 60 (2), 63-76. <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/29015>
- García, J. (2003). Fundamentos teóricos de La educación bilingüe. *Revista del Centro Asociado de la UNED de Melilla*, (29), 127-138. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1975779>
- Gavidia Anticona, J. A. (2015). *Lenguaje y comunicación*. Ediciones de la U. <https://elibro.net/es/ereader/unsaac/70242?page=53>
- Graves, D. (2002). *Didáctica de la escritura*. Morata.
- Griffin, K. (2005). *Lingüística aplicada a la enseñanza del español como segunda lengua*. Arco Libros S.L.
- Harmers, J & Blanc, M. (2000) *Bilinguality and Bilingualism*. Cambridge University Press.
- Hernández-Sampieri, R. (2018). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A.
- Heydi, H. (2017). *Producción de textos escritos*. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/21466>
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/21466>
- Ipiña, E. (1997). Monográfico: Educación Intercultural Bilingüe Datos Artículo. *Revista Iberoamericana de Educación*. (13), 99-109. <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie13a04.pdf>
- Jurado, P. (2018). *Narrando historias personales aprendo a escribir textos narrativos*. Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú. Repositorio Institucional-Pontificia

Universidad Católica del Perú.

https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/15207/Jurado_Lopez_Narrando_historias_personales1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Krashen, S. (1985). *Second Language acquisition and second language learning*. Pergamon.

López, L. & Jung, I. (1998) *Sociolingüística de la oralidad y la escritura en su relación con la educación*. Ediciones Morata.

Lorenzo, F.; Trujillo, F. & Vez, J. (2011). *Educación bilingüe: integración de contenidos y segundas lenguas*. Síntesis.

Marcone, J., & Portugal, A. (2022). *Historia de las literaturas en el Perú*. Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://www.fondoeditorial.pucp.edu.pe/categorias/1213-historia-de-las-literaturas-en-el-peru-vol-3.html>

Marinkovich, J. (2002). Enfoques de proceso en la producción de textos escritos. *Revista signos*, 35, 217-230. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342002005100014>

McEwan, H., & Egan, K. (1995). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Teachers College Press, Columbia University. https://www.dgeip.edu.uy/documentos/2014/aprender/NARRATIVA_MC_EWAN_EGAN.pdf

Mesa Franco, M. & Sánchez Fernandez, S. (1996), *Educación y situaciones bilingües en contextos multiculturales: estudio de un caso: Melilla*. Centro de Investigación y Documentación Eucativa. Ministerio de Educación y Ciencia.

Ministro de Educación. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>

Monereo, Carles (2000). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Grao.

Moore, D. (2006) *Plurilingüismo y escuela*. Ediciones Didier.

Morales, G. (2012). La influencia de lo quechua en la narrativa de Arguedas: Un acercamiento a sus relatos. *América Sin Nombre*, (17), 47-58. <https://americasinnombre.ua.es/article/view/2012-n17-la-influencia-de-lo-quechua-en-la-narrativa-de-arguedas>.

Moreno, F. (1998). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Editorial Ariel

Pérez, L. (2013). La producción escrita de textos narrativos en los estudiantes del grado 9° B de la Institución Educativa Marco Fidel Suárez del municipio de Cauca, Antioquia. Tesis de Licenciatura en Educación Básica, Universidad de Antioquía. Repositorio de la Universidad de Antioquia.

https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/23648/1/PérezLeimar_2013_ProducciónEscritaTextos.pdf

Pérez, S. (2015). Cuentos de tradición oral y escritura creativa en el aula de educación infantil. Tesis de Licenciatura en Educación Inicial, Universidad de Jaén. Repositorio de la Universidad de Jaén.

https://crea.ujaen.es/jspui/bitstream/10953.1/2032/1/Prez_Cordn_Sandra_TFG_EducacinInfantil.pdf

Piaget J. & Inhelder, B. (2007). *Psicología del niño*. Ediciones Morata, S.L.

Pimat, J. (2015). Técnicas narrativas modernas paso a paso. <https://docplayer.es/21206635-Portose-pimat-director-del-sitiocomoescribirlbien-com.html>.

Pozzi-Escot, Inés (1998) *El multilingüismo en el Perú*. Centro de Estudios Regionales Andinos “Bartolomé de las Casas” y PROEIB Andes.

Ramos, E. (2008). *Comunícate III*. MED

Red Peruana de Gestores de la educación-EDUGESTORES (27 de Mayo de 2018). Perú tiene 26,862 escuelas de Educación Intercultural Bilingüe. <https://www.edugestores.pe/peru-tiene-26862-escuelas-de-educacion-intercultural-bilingue/>

Resolución Viceministerial N° 252-2019-MINEDU (4 de octubre de 2019)
https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/376539/RVM_N__252-2019-MINEDU__reducido_.pdf

Ricardo, R. (2020). Desarrollo de la alfabetización L1 y L2. https://estudyando.com/desarrollo-de-la-alfabetizacion-l1-y-l2/#google_vignette

Rodari, G. (2008). Gramática de la fantasía: Introducción al arte de inventar historias. Editorial Argos Vergara, S. A.

Rodríguez, A., & Pérez, A. (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, (82), 1-26.
<https://www.redalyc.org/pdf/206/20652069006.pdf>

Rodríguez, L. (2001). Principios que orientan la enseñanza de la escritura. /Revista del Instituto Universitario Monseñor Arias Blanco, (1), 1-19. https://www.researchgate.net/profile/Luisa-Rodriguez-Bello/publication/276273811_Principios_que_orientan_la_ensenanza_de_la_escritura/links/55548b4508ae6fd2d81f81c5/Principios-que-orientan-la-ensenanza-de-la-escritura.pdf

Rueda, M., & Wilburn, M. (2014). Enfoques teóricos para la adquisición de una segunda lengua desde el horizonte de la práctica educativa. *Perfiles educativos*, (43), 21-28.
<https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v36n143/v36n143a18.pdf>

Ministerio de Cultura . (10 de Abril de 2024). Dirección de cultura de Cusco impulsó la creación de más espacios de lectura en la Región en 2023.
<https://www.culturacusco.gob.pe/noticia/imagen/direccion-de-cultura-de-cusco-impulso-la-creacion-de-mas-espacios-de-lectura-en-la-region-en-2023/>

MINEDU (2015). Rutas de Aprendizaje Programa, Nivel Secundaria- Educación Básica Regular.
<http://recursos.perueduca.pe/rutas/>

Sanchez, G. (2009). El uso de las imágenes en la clase para el desarrollo de la expresión oral y escrita. Edelsa.

Silva, O. & Cisneros, M. (2015). Lenguaje y bilingüismo en la infancia: perspectiva psicolingüística. Ediciones de la U. <https://elibro.net/es/ereader/unsaac/70293?page=25>

Tabouret-Keller, Andrée, (1969). Factores sociológicos del mantenimiento de la lengua y el cambio de lengua. Cambridge University Press.

Usandizanga, H. (1997). Dimensión mítica andina de la narrativa andina . *Sieteculebras*, (10). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4800912>

Vargas, S. (26 de noviembre de 2021). Perú: Escritores nuevos y emergentes que marcarán la literatura de su país. WMagazín. <https://wmagazin.com/relatos/peru-escritores-que-merecen-tener-mas-lectores-y-marcaran-la-literatura-de-su-pais/>

Vicerrectorado Académico PUCP. (2018) Universidades interculturales <https://vicerrectorado.pucp.edu.pe/academico/noticias/universidades-interculturales-regiones-se-quedaran-sin-universidades/>.

Zavala, V; Cuenca, R; Córdova, G. (2005) Hacia la construcción de un proceso educativo intercultural: elementos para el debate. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000203379>.

Zavala, Virginia (2007) Avances y desafíos de la Educación Intercultural Bilingüe en Bolivia, Ecuador y Perú. Estudio de Casos. IBIS y CARE.

ANEXOS

Anexo 01: Validación de los instrumentos de la investigación

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

Título del trabajo de investigación:

Bilingüismo y Producción de Cuentos en estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Educación Secundaria, UNSAAC 2021-II.

Nombre del instrumento: Escala de bilingüismo

Investigadora: Bach. Francois Alejo Villegas

Bach. Glenys Rosa Orosco Farfán

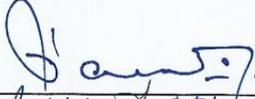
CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.				X	
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				X	
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				X	
Contenido	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				X	
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.				X	
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.				X	
Estructura	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.				X	
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				X	
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables				X	
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.				X	

LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

PROMEDIO: 70% %

Procede su aplicación

Debe corregirse


 Mg. Indalecio Santisteban Flores
 DNI : 83869515
 Teléfono: 946937011

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

II. DATOS GENERALES:

Título del trabajo de investigación:

Bilingüismo y Producción de Cuentos en estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Educación Secundaria, UNSAAC 2021-II.

Nombre del instrumento: FICHA DE COTEJO PARA EVALUAR REDACCIÓN DE CUENTOS.

Investigadora: Bach. Francois Alejo Villegas

Bach. Glensy Rosa Orosco Partán

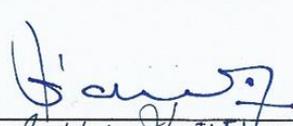
CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Buena 41-60%	Muy Buena 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	11. N REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.				X	
	12. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				X	
	13. AD OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				X	
Contenido	14. AD ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				X	
	15. CIA SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.				X	
	16. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.				X	
Estructura	17. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.				X	
	18. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				X	
	19. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables				X	
	20. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.				X	

LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

PROMEDIO: 70%

Procede su aplicación

Debe corregirse


 Mg. Indalecio Santisteban Flores
 DNI: 23869515
 Teléfono: 946737011

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

Título del trabajo de investigación: **Bilingüismo y producción de cuentos en estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Educación Secundaria, UNSAAC 2021-II.**

Nombre del instrumento: **ENCUESTA DE ESCALA DE BILINGÜISMO**

Investigadores: Bach. Francois Alejo Villegas

Bach. Glenys Rosa Orosco Farfán

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41- 60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.				65	
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				65	
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.		40			
Contenido	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				65	
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.			60		
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.			60		
Estructura	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.					100
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.			60		
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables				65	
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.				65	

LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

PROMEDIO: 63 %

Procede su aplicación

Debe corregirse



Prof. Yuli Cáceres Mariscal

DNI: 24470339

Teléfono: 945422121

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

II. DATOS GENERALES:

Título del trabajo de investigación:

**Bilingüismo y Producción de Cuentos en estudiantes del primer semestre de la Escuela
Profesional de Educación Secundaria, UNSAAC 2021-II.**

Nombre del instrumento: **FICHA DE COTEJO PARA EVALUAR REDACCIÓN DE CUENTOS.**

Investigadora: Bach. Francois Alejo Villegas

Bach. Glenys Rosa Orosco Farfán

	INDICADORES		Deficiente	Regular	Bueno 41-	Muy Bueno	Excelente
Forma	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.				65	
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				65	
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.		40			
Contenido	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				65	
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.			60		
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.			60		
Estructura	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.					100
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.			60		
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables				65	
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.				65	

LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

PROMEDIO: 63 %

Procede su aplicación

Debe corregirse



Prof. Yufi Cáceres Mariscal

DNI: 24470339

Teléfono: 945422121

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

Título del trabajo de investigación: **Bilingüismo y producción de cuentos en estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Educación Secundaria, UNSAAC 2021-II.**

Nombre del instrumento: ENCUESTA ESCALA DE BILINGÜISMO

Investigadores: Bach. Francois Alejo Villegas
Bach. Glenys Rosa Orosco Farfán

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1.REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.				x	
	2.CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				x	
	3.OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				x	
Contenido	4.ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				x	
	5.SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.				x	
	6.INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.				x	
Estructura	7.ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.				x	
	8.CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				x	
	9.COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables				x	
	10.METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.				x	

LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

PROMEDIO: 70 %

Procede su aplicación

Debe corregirse



Dr. Juan Bedoya Mendoza
DNI: 23875611
Teléfono:984695833

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

II. DATOS GENERALES:

Título del trabajo de investigación:

Bilingüismo y producción de cuentos en estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Educación Secundaria, UNSAAC 2021-II.

Nombre del instrumento: FICHA DE COTEJO PARA EVALUAR REDACCIÓN DE CUENTOS.

Investigadora: Bach. Francois Alejo Villegas

Bach. Glenys Rosa Orosco Farfán

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.				x	
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				x	
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				x	
Contenido	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				x	
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.				x	
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.				x	
Estructura	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.				x	
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				x	
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables				x	
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.				x	

LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

PROMEDIO: 70 %

Procede su aplicación

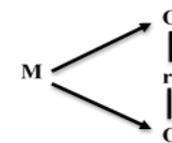
Debe corregirse



Dr. Juan Bedoya Mendoza
DNI: 23875611
Teléfono: 984695833

Anexo 02: Matriz de Consistencia

Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Variables	Metodología
¿Cómo es la relación entre el bilingüismo y la producción de cuentos en estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco?	Describir la relación entre el bilingüismo y la producción de cuentos en estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.	El bilingüismo se relaciona directamente con la producción de cuentos en estudiantes del primer semestre académico 2021-II de la Escuela Profesional de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.	<p>Variable independiente:</p> <p>Bilingüismo</p> <p>Variable dependiente:</p> <p>La producción de cuentos</p>	<p>Tipo de investigación:</p> <p>Sustantiva</p> <p>Carrasco (2009)</p> <p>Nivel de investigación:</p> <p>Descriptiva– correlacional</p> <p>Hernández et al (2014)</p> <p>Diseño de Investigación:</p> <p>No experimental y transversal</p>
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas		
¿Cuál es el nivel de bilingüismo en estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco?	Determinar el nivel de bilingüismo en estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.	El nivel de bilingüismo es avanzado en los estudiantes del primer semestre académico 2021-II de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.		



¿Cuál es el nivel de producción de cuentos en estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco?	Determinar el nivel de producción de cuentos en estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.	Los estudiantes del primer semestre académico 2021-II de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco presentan un nivel adecuado de redacción de cuentos.
---	---	---

¿Cómo es la relación entre los Niveles de bilingüismo y los niveles de la producción de cuentos en estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco?	Determinar la relación entre los niveles de bilingüismo y los niveles de producción de cuentos en estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.	Existe una relación directa entre los niveles de bilingüismo y los niveles de producción de cuentos en estudiantes del primer semestre académico 2021-II de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.
--	---	--

Hernández et al (2014)

Ñaupas (2014)

Población:

Estudiantes del primer semestre, Escuela Profesional de Educación de la Universidad de San Antonio Abad del Cusco, 2021-I.

Muestra:

No probabilística intencional

52 estudiantes del primer semestre, Facultad de Educación de la Universidad de San Antonio Abad del Cusco, 2021-II.

Técnica:

Son las técnicas de la encuesta.

Instrumentos:

Cuestionario

Lista de cotejo

Anexo 03: Aplicación de los instrumentos de investigación

PRUEBA DE DESARROLLO REDACCIÓN DE CUENTO

Datos generales

Escuela profesional a la que perteneces:

Escuela Profesional de Primaria () Escuela Profesional de Secundaria ()

Sexo: masculino () femenino ()

Edad:

Lugar de procedencia:.....

Marque con una X cuál es su lengua materna (primera lengua):

Español () Quechua () Otra ()

Marque con una X cuál es segunda lengua (es la que aprendió después de su primera lengua):

Español () Quechua () Ninguno () Otra ()

Estimado(a) estudiante te invitamos a demostrar tus habilidades como escritor, para ello, contarás icon 60 min para escribir un texto narrativo.

Escribe un cuento a partir de esta situación:

“Un día un condenado, un duende y una sirena aparecen en tu localidad.”

Tu historia debe tener un inicio, un desarrollo y un desenlace.

Antes de escribir, puedes organizar tus ideas en el siguiente espacio:

Escribe tu cuento aquí (no hay límite de espacio):

ENCUESTA SOBRE BILINGÜISMO

Estimado(a) estudiante, a continuación, se presenta un conjunto de ítems sobre el de bilingüismo, por favor responda con sinceridad, ya que de ello dependerá que los resultados de esta investigación sean objetivos y contribuyan con el mejoramiento de la calidad en la formación profesional de los futuros educadores.

El objetivo de esta encuesta es recopilar información para diagnosticar el nivel de bilingüismo.

I. Complete sus datos generales:

a. Marque con una X la Escuela profesional a la que pertenece:

Escuela Profesional de Primaria () Escuela Profesional de Secundaria ()

b. Marque con una X su Sexo:

masculino () femenino ()

c. Complete su edad:

d. Complete su lugar de procedencia:

e. Su código de Estudiante:

f. Marque con una x su lengua materna (primera lengua):

Español () Quechua () Otra ()

g. Marque con una x la segunda lengua que sabe (que aprendió después de su primera lengua):

Español () Quechua () Ninguno () Otra ()

II. Si usted tiene una segunda lengua, por favor continúe con el siguiente cuestionario:

Instrucciones: Marque con una "X" la alternativa con la que esté de acuerdo:

1. ¿Respondes en tu lengua materna cuando te hablan en tu segunda lengua?

Nunca () Casi nunca () A veces () Casi siempre () Siempre ()

2. ¿Combinas tu lengua materna con tu segunda lengua cuando te hablan en tu segunda lengua?

Nunca () Casi nunca () A veces () Casi siempre () Siempre ()

3. ¿Usas expresiones de cortesía en tu segunda lengua (saludos, agradecimientos, etc.)?

Nunca () Casi nunca () A veces () Casi siempre () Siempre ()

4. ¿Participas en conversaciones espontáneas utilizando tu segunda lengua?

Nunca () Casi nunca () A veces () Casi siempre () Siempre ()

5. ¿Utilizas tu lengua materna en situaciones académicas, como acotaciones, preguntas en clase, exposiciones y otras?

Nunca () Casi nunca () A veces () Casi siempre () Siempre ()

6. ¿Alguna vez te sentiste confundido al explicar algo en tus dos lenguas?

Nunca () Casi nunca () A veces () Casi siempre () Siempre ()

7. ¿Podrías explicar el significado de la palabra reloj utilizando tus dos lenguas?

No podría () Creo que no podría () Tal vez podría () Podría un poco () Sí podría ()

8. ¿Puedes explicar qué la palabra yuyaychay significa lo mismo que pensar?

No podría () Creo que no podría () Tal vez podría () Podría un poco () Sí podría ()

9. ¿Según tus conocimientos la palabra "unu" (quechua) significa lo mismo que "agua" (español)?

No () Exactamente no () En algunas circunstancias () Casi lo mismo () Sí ()

10. ¿Para ti la frase "no derrames lágrimas" significa lo mismo que "ama waqaspalla"?

No () Exactamente no () En algunas circunstancias () Casi lo mismo () Sí ()

11. ¿Tus padres hablan contigo en tu lengua materna?

Nunca () Casi nunca () A veces () Casi siempre () Siempre ()

12. ¿En clases, tus compañeros y docentes hablan en quechua?

Nunca () Casi nunca () A veces () Casi siempre () Siempre ()

13. ¿Fuera de las clases, tus compañeros, amigos o docentes hablan contigo en quechua?

Nunca () Casi nunca () A veces () Casi siempre () Siempre ()

14. ¿Piensas que el bilingüismo (hablar quechua-español) es importante y se debería fomentar para la formación profesional de los estudiantes universitarios?

No () No creo () Tal vez () Un poco () Sí () 15. ¿Te consideras preparado para recibir una enseñanza universitaria bilingüe (quechua-español)?

No () No creo () Tal vez () Un poco () Sí ()

16. ¿En alguna situación crees que el bilingüismo te ha favorecido?

No () No creo () Tal vez () Un poco () Sí ()

17. ¿Te sientes privilegiado de poder hablar dos lenguas?

No () No creo () Tal vez () Un poco () Sí ()

18. Como futuro docente, ¿te gustaría trabajar con alumnos quechuablantes o bilingües?

No () No creo () Tal vez () Un poco () Sí ()

19. ¿Te gustaría formar un hogar con una persona quechuablante o bilingüe?

No () No creo () Tal vez () Un poco () Sí ()

20. Sabiendo dos lenguas, ¿sientes que perteneces a dos culturas o mundos diferentes?

No () No creo () Tal vez () Un poco () Sí ()

Guía de evaluación del cuento

INDICADORES	CRITERIO	NIVELES DE DESEMPEÑO				
		INSUFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	MUY BUENO	EXCELENTE
Estructura del texto (Pimat,2015)	Narrador	El narrador no se presenta en el cuento.	El narrador se presenta en algunas partes del cuento, pero no es del mismo tipo.	El narrador se presenta en la mayor parte del cuento, pero no es del mismo tipo.	El narrador se presenta en el cuento y es del mismo tipo.	El narrador es y se presenta de principio a fin en el cuento y es del mismo tipo.
	Trama	Los personajes, sus acciones, el contexto, el narrador y las acciones no se entrelazan.	Los personajes, sus acciones, el contexto, el narrador y las acciones apenas se entrelazan.	Los personajes, sus acciones, el contexto, el narrador y las acciones se entrelazan de buena manera.	Los personajes, sus acciones, el contexto, el narrador y la acción se entrelazan de manera muy buena.	Presenta a Los personajes, sus acciones, el contexto, el narrador y las acciones se entrelazan de manera excelente.
	Personajes	No presenta personajes.	Hay muy pocos personajes y es difícil caracterizarlos e inclusive identificarlos.	Los personajes se nombran irregularmente. El lector conoce	Los personajes son nombrados y están caracterizados a	Los personajes son nombrados y caracterizados a través de descripciones o acciones. Es

solo a algunos personajes. través de descripciones o acciones. El lector se da una idea de cómo son los personajes

Descripción	No detalla ni explica de las características de los lugares y situaciones que se presentan en el texto.	Detalla y explica pocas características de los lugares y situaciones que se presentan en el texto.	Detalla y explica algunas características de los lugares y situaciones que se presentan en el texto pero de manera subjetiva.	Detalla y explica muchas características de los lugares y situaciones que se presentan en el texto de manera clara y objetiva.	Detalla y explica las características de los lugares y situaciones que se presentan en el texto de manera clara y objetiva.
Acciones	No Se presentan ningún cambio en el desarrollo de la narración no se representan adecuadamente a través de acontecimientos y situaciones.	Se presenta pocos cambios en el desarrollo de la narración representan adecuadamente a través de acontecimientos y situaciones	Se presenta rara vez el desarrollo de la narración se representan adecuadamente a través de acontecimientos y situaciones.	Se presentan algunos cambios en el desarrollo de la narración se representan adecuadamente a través de algunos acontecimientos y situaciones.	Los cambios en el desarrollo de la narración se representan adecuadamente a través de acontecimientos y situaciones.

El tiempo y espacio	El relato no presenta los hechos que se cuentan ni refleja con fidelidad el orden en que estos se suceden y dónde se realizan.	El relato rara vez presenta los hechos que se cuentan reflejando con fidelidad el orden en que estos se suceden y dónde se realizan.	El relato a veces presenta los hechos que se cuentan reflejando con fidelidad el orden en que estos se suceden y dónde se realizan.	El relato puede presentar los hechos que se cuentan reflejando con fidelidad el orden en que estos se suceden y dónde se realizan.	El relato presenta los hechos que se cuentan reflejando con fidelidad el orden en que estos se suceden y dónde se realizan.
Elaboración del conflicto	No presenta un conflicto en la narración	Confunde el conflicto narrativo con los hechos que vive el protagonista.	Presenta y desarrolla de manera imprecisa conflicto, y no llega a resolverlo.	Presenta, desarrolla, relaciona, pero no resuelve claramente un conflicto en el cuento	Presenta, desarrolla, relaciona y resuelve claramente un conflicto en el cuento.
Diálogos	No presenta diálogos	Presenta diálogos inconexos y muy raramente.	Presenta diálogo en algunas ocasiones.	Presenta diálogos adecuados.	Presenta excelentes diálogos de manera conexas entre los personajes.
Desenlace	En la narración no presenta un problema planteado en torno a la acción o la hazaña realizada por el personaje principal, por tanto no presenta desenlace.	En la narración no resuelve el problema presentado en el nudo en torno a la acción o la hazaña realizada por el personaje principal.	En la narración intenta sin lograrlo resolver el problema presentado en el nudo en torno a	En la narración se resuelve adecuadamente el problema presentado en el nudo en torno a	En la narración se resuelve satisfactoriamente el problema presentado en el nudo en torno a la acción o la hazaña realizada por el personaje principal.

				la acción o la hazaña realizada por el personaje principal.	la acción o la hazaña realizada por el personaje principal.	
Propiedades de la producción de textos (Chávez, 2012)	Intención comunicativa	No cumple con su intención comunicativa, porque no hay claridad en el mensaje que se espera transmitir, pierde secuencia o cambia de tema.	Cumple pocas veces con su intención comunicativa, se comprende pocas veces el mensaje con algunas ideas incompletas o mezcladas.	Cumple parcialmente con su intención comunicativa, se comprende parcialmente el mensaje con algunas ideas incompletas o mezcladas.	Cumple adecuadamente con su intención comunicativa, se comprende el mensaje a transmitir con algunas ideas completas.	Cumple satisfactoriamente con la intención comunicativa. Se comprenden las ideas expuestas en el texto.
Unidad temática	No Presenta una idea central y secundarias que no permitan relacionar una información preliminarmente establecida y no presenta organización correspondiente al tipo de texto requerido.	Presenta pocas veces unidad entre la idea principal y las ideas secundarias no permitiendo relacionar la información. No está organizado y no cumple la intención del tipo de texto requerido.	Presenta irregularmente unidad entre la idea principal y las ideas secundarias, no permitiendo relacionar la información. No está organizado y cumple de manera incompleta la intención del	Presenta adecuadamente unidad entre la idea principal y las ideas secundarias permitiendo relacionar la información. No está organizado y cumple la intención del tipo de texto requerido.	Presenta satisfactoriamente unidad entre la idea principal y las ideas secundarias permitiendo relacionar la información. Está organizado y cumple la intención del tipo de texto requerido.	

				tipo de texto requerido.			
Creatividad	El trabajo muestra una gran cantidad de ideas que son infrecuentes e inusuales.	El trabajo muestra algunas ideas que son infrecuentes e inusuales.	El trabajo muestra al menos dos ideas que son infrecuentes e inusuales.	El trabajo muestra algunas ideas que son infrecuentes e inusuales.	El trabajo muestra algunas ideas que son infrecuentes e inusuales.	El trabajo muestra una gran cantidad de ideas que son infrecuentes e inusuales.	El trabajo muestra una gran cantidad de ideas que son infrecuentes e inusuales.
Título	El título no tiene relación con el tema	El título tiene poca relación con el texto	El título tiene algo de relación con el texto	El título tiene relación con el tema del texto.	El título tiene relación con el tema del texto.	El título está totalmente de acuerdo al tema del texto.	El título está totalmente de acuerdo al tema del texto.
Coherencia	No Presenta una relación entre elementos del texto nudo, cuerpo y desenlace.	Presenta solo algunos de los elementos del texto como nudo, cuerpo y desenlace y no las relaciona.	Presenta algunos elementos del texto como nudo, cuerpo y desenlace y las relaciona de manera inconexa	Presenta los tres elementos del texto (nudo, cuerpo y desenlace) y los relaciona de manera satisfactoria.	Presenta los tres elementos del texto (nudo, cuerpo y desenlace) y los relaciona de manera adecuada.	Presenta los tres elementos del texto (nudo, cuerpo y desenlace) y los relaciona de manera satisfactoria.	Presenta los tres elementos del texto (nudo, cuerpo y desenlace) y los relaciona de manera satisfactoria.
Cohesión	No presenta relaciones de tipo semántico que se establecen entre las diferentes oraciones y	Presenta escasas relaciones de tipo semántico que se establecen entre las diferentes oraciones y	Presenta algunas relaciones de tipo semántico que se	Presenta relaciones de tipo semántico que se	Presenta relaciones necesarias de tipo semántico que se	Presenta satisfactoriamente relaciones de tipo semántico que se establecen entre las diferentes oraciones y	Presenta satisfactoriamente relaciones de tipo semántico que se establecen entre las diferentes oraciones y

	elementos que constituyen el texto.	que elementos constituyen el texto.	que establecen entre las diferentes oraciones y elementos que constituyen el texto.	establecen entre las diferentes oraciones y elementos que constituyen el texto.	establecen entre las diferentes oraciones y elementos que constituyen el texto.	elementos que constituyen el texto.
Deixis	No se identifica anáforas, catáforas ni otras relaciones deícticas en el texto.	Se identifica escasas anáforas, catáforas ni otras relaciones deícticas en el texto.	Se identifica algunas anáforas, catáforas y otras relaciones deícticas en el texto	Se identifica suficientes anáforas y catáforas y otras relaciones deícticas en el texto	Se identifica satisfactoriamente y catáforas y otras relaciones deícticas que permite la integración entre los elementos en el texto.	
Duplicación léxica o redundante	Presenta demasiadas repeticiones de palabras.	Presenta algunas repeticiones de palabras.	Presenta pocas repeticiones de palabras.	No presenta repeticiones léxicas o redundancias, utiliza deícticos.	No presenta repeticiones léxicas o redundancias, utiliza deícticos y sinónimos para expresar satisfactoriamente sus ideas.	
Conectores o marcadores textuales	No utiliza ni un conector	Utiliza menos de tres conectores	Utiliza entre tres o cuatro conectores	Utiliza al menos cuatro conectores	Utiliza a lo menos cinco conectores	
Ortografía	Comete más de 5 errores de ortografía.	Comete hasta 4 errores de ortografía.	Comete hasta 3 errores de ortografía.	Comete hasta 2 errores de ortografía.	Comete hasta 1 error de ortografía.	

Corrección	Comete más de 6	Comete entre 5	Comete	Comete	Respetas todas las
gramatical	errores gramaticales.	o 6 errores gramaticales.	entre 3 o 4 errores gramaticales.	entre uno o dos errores gramaticales.	reglas:
					Concordancia
					Tiempos verbales
					Empleo correcto de preposiciones, pronombres...

Anexo 04: Baremo de investigación

	Baremos	Puntaje
Producción de cuentos	inicial	de 0 a 6,6 puntos promedio
	proceso	de 6,7 a 14,4 puntos promedio
	satisfactorio	de 14,5 a 20 puntos promedio
Escala de bilingüismo	inicial	de 0 a 6,6 puntos promedio
	intermedio	de 6,7 a 14,4 puntos promedio
	avanzado	de 14,5 a 20 puntos promedio

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra

		Producción de Cuentos	ESCALA DE BILINGUISMO
N		52	52
Parámetros normales ^{a,b}	Media	10,2846	13,7942
	Desv. Desviación	1,86415	1,54582
Máximas diferencias extremas	Absoluto	,109	,122
	Positivo	,101	,122
	Negativo	-,109	-,107
Estadístico de prueba		,109	,122
Sig. asintótica(bilateral)		,177 ^c	,052 ^c

- a. La distribución de prueba es normal.
- b. Se calcula a partir de datos.
- c. Corrección de significación de Lilliefors.

Anexo 05: Base de datos

Id	Nombre	Edad	Grupo	Lingüística materna	Segunda lengua	Inicio	PRODUCCIÓN DE CUENTOS					ESCALA DE BILINGÜISMO					P	ES	P	C_	
							Desarrollo	Conclusión	Propiedades de la producción	Competencia relativa	Organización cognitiva	Presencia de individuos hablantes	Status atribuido	Identidad cultural	Reducción de Cuentos	CALA DE BILINGÜISMO					Reducción de Cuentos
ujer	9	9 a 21 años	español	quechua	1.7	1.0	1	1	1	1	1	3.0	3.3	0.0	0.0	1.0	3	15.	2	3_	Avansado
ujer	8	9 a 21 años	quechua	español	5.0	0.0	1	1	1	1	1	2.0	3	2.5	0.0	2.8	8	12.	2	2_I	Intermedio
ujer	8	9 a 21 años	quechua	español	3	0	1	5	8	4	1	7.0	0.0	6.3	0.0	7	6	13.	2	3_	Avansado
ujer	9	9 a 21 años	quechua	español	1.7	0.0	1	1	1	8	1	5.0	7	6.3	0.0	0.8	1	13.	2	2_I	Intermedio
ombre	1	9 a 21 años	quechua	español	0.0	1.0	1	1	1	1	1	2.0	7	0.0	0.0	0.4	1	14.	2	3_	Avansado
ujer	7	9 a 21 años	quechua	español	0.0	0	1	1	7	1	1	8.0	0.0	8.8	0.0	9	8	15.	2	3_	Avansado
ombre	8	9 a 21 años	quechua	español	3	0.0	1	1	1	1	1	6.0	3.3	0.0	0.0	7	9	17.	2	3_	Avansado
ujer	7	9 a 21 años	quechua	español	3	0	1	5	8	1	1	4.0	3.3	0.0	0.0	7	6	13.	2	3_	Avansado

	ombre	8	9 a 21 años	spañol	uechua	1.7	0.0	0.0	1.4	1.0	8.3	1.0	3.8	6.7	0.8	1.3	11.	2	2_I
0	ombre	4	2 a más años	spañol	uechua	1.7	0.0	0.0	1.4	3.0	3.0	.3	0.0	3.3	0.8	5	13.	2	3_
1	ujer	6	2 a más años	uechua	spañol	0.0	0.0	0.0	0.0	.0	6.3	1.3	0.0	0.0	0.0	5	13.	2	3_
2	ombre	0	9 a 21 años	spañol	uechua	1.7	1.0	0.0	0.5	2.0	4.0	.7	8.8	0.0	0.8	3	14.	2	3_
3	ombre	3	2 a más años	uechua	spañol	1.7	1.0	0.0	1.4	.0	9.0	.7	7.5	3.3	1.0	3	11.	2	2_I
4	ujer	1	9 a 21 años	uechua	spañol	5.0	0.0	5.0	1.4	4.0	5.0	5.0	0.0	0.0	2.8	8	16.	2	3_
5	ujer	8	9 a 21 años	spañol	uechua	1.7	2.0	0.0	0.5	0.0	6.0	5.0	.5	3.3	1.0	4	12.	2	2_I
6	ujer	2	2 a más años	uechua	spañol	1.7	0.0	5.0	1.4	0.0	5.0	.3	7.5	0.0	2.0	2	13.	2	2_I
7	ombre	1	9 a 21 años	spañol	uechua	.7	.0	0.0	.5	1.0	6.0	0.0	7.5	6.7	.3	2	14.	2	3_
8	ombre	8	9 a 21 años	spañol	uechua	.3	0.0	0.0	0.5	0.0	2.0	1.7	0.0	6.7	.7	1	14.	2	3_
9	ujer	4	2 a más años	uechua	spañol	.7	.0	.0	.0	2.0	3.0	0.0	0.0	0.0	.7	0	13.	1	2_I
0	ombre	2	2 a más años	uechua	spañol	5.0	1.0	5.0	.1	3.0	7.0	1.7	0.0	0.0	2.5	3	16.	2	3_

1	ombre	2	2 a más años	spañol	uechua	1.7	1.0	0.0	1.4	1	2.0	1.0	1.7	5.0	0.0	1.0	1	9	13.	2	3_	_Proceso	Avansado
2	ujer	7	9 a 21 años	spañol	uechua	1.7	0.0	5.0	1.4	1	.0	2.0	1.7	7.5	0.0	2.0	1	8	13.	2	3_	_Proceso	Avansado
3	ujer	7	9 a 21 años	spañol	uechua	1.7	.0	0.0	.1	9	2.0	5.0	0.0	7.5	.3	.9	9	6	12.	2	2_I	_Proceso	ntermedio
4	ujer	8	9 a 21 años	spañol	uechua	.3	.0	0.0	0.0	1	9.0	5.0	.7	0.0	0.0	.8	8	1	16.	2	3_	_Proceso	Avansado
5	ombre	8	9 a 21 años	spañol	uechua	1.7	.0	0.0	.1	9	.0	3.0	.3	0.0	0.0	.9	9	5	13.	2	3_	_Proceso	Avansado
6	ujer	7	9 a 21 años	spañol	uechua	.0	.0	.0	.9	5	2.0	2.0	0.0	7.5	0.0	.2	5	3	14.	1	3_	_Inicial	Avansado
7	ujer	1	9 a 21 años	spañol	uechua	.7	.0	.0	.5	4	1.0	4.0	1.7	1.3	0.0	.8	4	6	13.	1	3_	_Inicial	Avansado
8	ujer	0	9 a 21 años	uechua	spañol	1.7	1.0	0.0	0.5	1	.0	4.0	1.7	0.0	0.0	0.8	1	5	14.	2	3_	_Proceso	Avansado
9	ujer	8	9 a 21 años	uechua	spañol	1.7	2.0	0.0	0.5	1	0.0	2.0	0.0	0.0	3.3	1.0	1	1	13.	2	2_I	_Proceso	ntermedio
0	ujer	0	9 a 21 años	uechua	spañol	.3	.0	0.0	.9	5	5.0	2.0	3.3	.8	3.3	.8	7	5	12.	2	2_I	_Proceso	ntermedio
1	ombre	0	2 a más años	uechua	spañol	5.0	0.0	5.0	0.0	1	5.0	7.0	0.0	7.5	8.3	2.5	1	6	15.	2	3_	_Proceso	Avansado
2	ujer	8	9 a 21 años	uechua	spañol	1.7	0.0	5.0	1.4	1	.0	3.0	.3	8.8	0.0	2.0	1	2	13.	2	2_I	_Proceso	ntermedio

3	ujer	7	9 a 21 años	uechua	spañol	1.7	2.0	0.0	0.5	1.0	7.0	1.0	0.0	8.8	8.3	1.0	4	13.	2	3_	_Proceso	Avansado
4	ujer	7	9 a 21 años	spañol	uechua	5.0	0.0	5.0	0.0	0.0	6.0	0.7	6.3	3.3	2.5	5	12.	2	2_I	_Proceso	ntermedio	
5	ujer	9	9 a 21 años	uechua	spañol	1.7	1.0	0.0	0.5	2.0	2.0	0.0	7.5	0.0	0.8	3	14.	2	3_	_Proceso	Avansado	
6	ujer	8	9 a 21 años	uechua	spañol	0.0	1.0	0.0	0.5	1.0	7.0	1.7	0.0	0.0	0.4	5	14.	2	3_	_Proceso	Avansado	
7	ombre	9	9 a 21 años	uechua	spañol	0.0	0.0	0.0	0.8	0.0	2.0	0.0	0.0	3.3	0.5	7	13.	2	2_I	_Proceso	ntermedio	
8	ombre	8	9 a 21 años	uechua	spañol	0.0	0.0	0.0	0.9	0.0	3.0	3.3	0.0	0.0	0.7	3	15.	1	3_	_Inicial	Avansado	
9	ombre	9	9 a 21 años	spañol	uechua	0.0	0.0	0.0	0.3	5.0	7.0	0.0	7.5	8.3	0.1	6	15.	2	3_	_Proceso	Avansado	
0	ombre	8	9 a 21 años	uechua	spañol	0.0	0.0	0.0	0.7	1.0	6.0	0.3	8.8	0.0	0.9	2	13.	2	2_I	_Proceso	ntermedio	
1	ombre	8	9 a 21 años	uechua	spañol	0.0	0.0	0.0	0.0	1.0	7.0	0.0	8.8	8.3	0.0	4	13.	2	3_	_Proceso	Avansado	
2	ombre	9	9 a 21 años	uechua	spañol	0.0	0.0	0.0	0.0	5.0	2.0	3.3	0.8	3.3	0.0	5	12.	1	2_I	_Inicial	ntermedio	
3	ombre	3	2 a más años	uechua	spañol	0.7	0.0	0.0	0.5	1.0	2.0	0.3	2.5	0.0	0.3	8	12.	2	2_I	_Proceso	ntermedio	
4	ujer	1	9 a 21 años	uechua	spañol	5.0	0.0	5.0	1.4	1.0	4.0	0.0	6.3	0.0	2.8	5	13.	2	3_	_Proceso	Avansado	

5	ombre	7	9 a 21 años	uechua	spañol	5.0	1.0	5.0	.1	9.0	8.5	1.7	6.3	0.0	2.5	12	13.	2	2_I	_Proceso	ntermedio
6	ombre	9	9 a 21 años	uechua	spañol	5.0	0.0	5.0	0.0	2.0	2.0	.7	0.0	0.0	2.5	1	14.	2	3_	_Proceso	Avansado
7	ombre	0	9 a 21 años	uechua	spañol	.3	.0	0.0	0.0	0.0	8.0	0.0	8.8	0.0	.8	4	15.	2	3_	_Proceso	Avansado
8	ombre	9	9 a 21 años	spañol uechua	spañol	1.7	2.0	0.0	0.5	7.0	6.0	3.3	0.0	0.0	1.0	3	17.	2	3_	_Proceso	Avansado
9	ombre	1	9 a 21 años	uechua	spañol	1.7	0.0	5.0	1.4	1.0	4.0	3.3	0.0	0.0	2.0	7	13.	2	3_	_Proceso	Avansado
0	ombre	2	2 a mas años	uechua	spañol	.3	.0	0.0	.9	.0	3.0	.0	3.8	6.7	.8	3	11.	2	2_I	_Proceso	ntermedio
1	ombre	8	9 a 21 años	uechua	spañol	0.0	.0	0.0	.7	3.0	3.0	.3	0.0	3.3	.9	5	13.	2	3_	_Proceso	Avansado
2	ujer	0	9 a 21 años	uechua	spañol	.0	.0	.0	.0	1.0	.0	1.7	1.3	.0	.0	0	8.8	1	2_I	_Inicial	ntermedio

PRODUCCIÓN DE CUENTOS																					
	Inicio			Desarrollo					Conclu _sión	Propiedades de la producción de textos (Chávez, 2012)											
id	V1_P 1	V1_P 2	V1_P 3	V1_P 4	V1_P 5	V1_P 6	V1_P 7	V1_P 8	V1_P9	V1_P1 0	V1_P 11	V1_P 12	V1_P 13	V1_P 14	V1_P 15	V1_P 16	V1_P 17	V1_P 18	V1_P 19	V1_P 20	
1	4	3	3	4	3	3	3	3	3	4	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	
2	4	4	4	3	3	3	3	3	4	4	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	
3	3	3	2	3	3	2	1	1	2	3	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	
4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	
5	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	2	
6	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	2	2	
7	3	3	2	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	4	3	3	3	3	2	2	
8	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	4	2	3	3	3	3	3	3	
9	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	
10	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	
11	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
12	3	3	4	3	3	3	4	3	3	4	4	3	4	3	3	3	3	3	2	2	
13	4	3	3	4	3	3	3	3	3	4	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	
14	4	4	4	3	3	3	3	3	4	4	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	
15	4	3	3	4	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
16	4	3	3	3	4	3	3	2	4	4	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	
17	2	3	2	3	2	3	2	2	3	4	4	3	4	3	3	2	2	3	2	2	
18	3	3	2	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	4	3	3	3	3	2	2	
19	1	2	1	2	2	3	1	1	1	2	2	1	3	2	2	2	2	2	2	2	
20	4	4	4	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	
21	4	3	3	4	3	3	3	3	3	4	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	

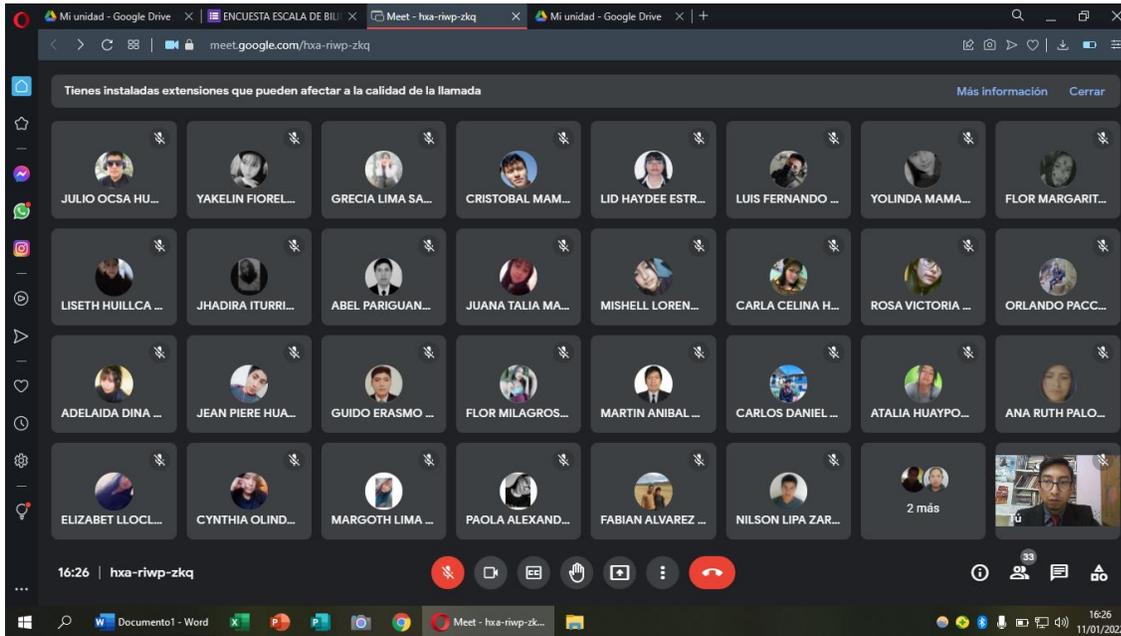
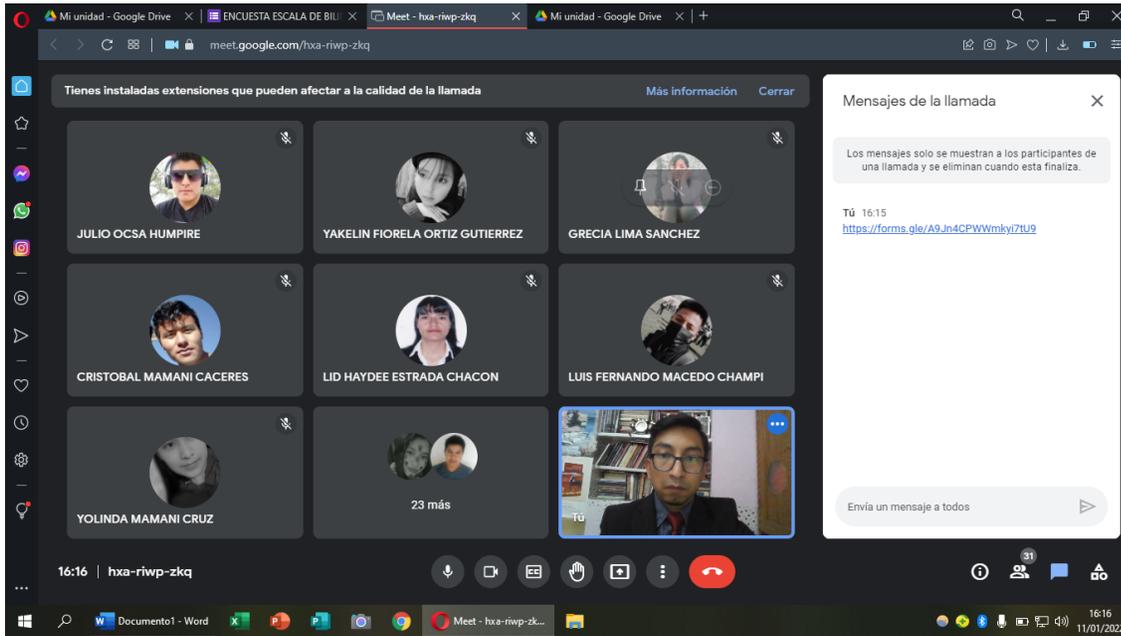
<i>ESCALA DE BILINGUISMO</i>																				
	<i>Competencia relativa</i>					<i>Organización cognitiva</i>					<i>Presencia de individuos hablantes de una L2</i>			<i>Estatus atribuido</i>				<i>Identidad cultural</i>		
<i>id</i>	<i>V2_ P1</i>	<i>V2_ P2</i>	<i>V2_ P3</i>	<i>V2_ P4</i>	<i>V2_ P5</i>	<i>V2_ P6</i>	<i>V2_ P7</i>	<i>V2_ P8</i>	<i>V2_ P9</i>	<i>V2_ P10</i>	<i>V2_ P11</i>	<i>V2_ P12</i>	<i>V2_ P13</i>	<i>V2_ P14</i>	<i>V2_ P15</i>	<i>V2_ P16</i>	<i>V2_ P17</i>	<i>V2_ P18</i>	<i>V2_ P19</i>	<i>V2_ P20</i>
<i>1</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>2</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>2</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>
<i>2</i>	<i>4</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>3</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>2</i>	<i>4</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>4</i>	<i>1</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>
<i>3</i>	<i>3</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>3</i>	<i>1</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>1</i>	<i>3</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>2</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>
<i>4</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>1</i>	<i>3</i>	<i>2</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>4</i>	<i>3</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>
<i>5</i>	<i>5</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>3</i>	<i>2</i>	<i>5</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>1</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>
<i>6</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>
<i>7</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>2</i>	<i>1</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>
<i>8</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>1</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>3</i>	<i>1</i>
<i>9</i>	<i>5</i>	<i>1</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>1</i>	<i>4</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>4</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>5</i>	<i>3</i>

10	3	4	5	5	1	3	3	2	5	5	4	1	3	5	5	5	5	5	5	1
11	3	1	3	3	1	1	2	5	5	5	4	1	3	5	5	5	5	5	5	5
12	3	5	5	3	1	3	2	5	4	5	5	1	1	4	5	5	5	5	5	5
13	3	3	3	3	2	1	3	5	5	1	3	3	1	5	3	5	5	5	5	1
14	3	3	5	5	3	1	4	5	5	5	5	3	4	5	5	5	5	5	5	5
15	3	4	4	3	1	3	4	5	4	5	5	3	4	1	1	3	5	5	3	3
16	1	4	5	4	1	3	2	5	5	5	3	1	1	5	5	3	5	5	5	5
17	3	3	4	3	3	3	4	5	4	5	3	3	3	5	3	5	5	5	5	3
18	3	3	3	3	3	3	4	3	5	2	4	3	3	5	5	5	5	5	5	3
19	3	1	5	5	3	1	2	5	5	5	3	3	3	5	5	5	5	5	3	1
20	4	4	4	3	3	2	5	5	5	5	4	3	3	5	5	5	5	5	5	5
21	3	3	4	4	3	3	4	2	5	2	4	3	3	5	3	3	5	5	5	5
22	1	1	5	5	1	3	2	3	4	5	4	3	3	5	3	5	5	5	5	5
23	1	3	5	5	3	3	5	3	4	5	3	3	3	5	3	5	5	2	3	3
24	4	5	5	5	5	3	5	5	5	2	5	1	1	5	5	5	5	5	5	5

25	3	1	3	3	1	1	2	5	5	5	4	1	3	5	5	5	5	5	5	5
26	3	3	4	5	2	3	3	3	5	3	5	2	2	4	4	5	5	5	5	5
27	3	3	4	3	3	4	2	3	5	5	4	3	3	5	1	5	2	5	5	5
28	1	3	3	4	1	2	5	5	5	2	4	3	3	5	5	5	5	5	5	5
29	3	3	3	3	3	3	1	3	5	5	5	2	2	5	5	5	5	5	5	1
30	5	1	5	5	4	1	5	1	5	5	5	3	3	1	4	1	5	5	5	1
31	5	3	5	5	2	3	5	5	5	4	5	1	3	5	4	4	5	5	5	4
32	3	2	2	3	1	2	1	5	5	5	3	2	3	5	4	5	5	5	5	5
33	2	2	2	5	1	2	3	4	4	5	5	3	1	4	5	5	5	5	5	4
34	3	1	5	5	1	1	5	5	5	5	5	1	1	4	3	5	5	5	5	1
35	3	3	4	5	2	3	3	3	5	3	5	2	2	4	4	5	5	5	5	5
36	1	3	3	4	1	2	5	5	5	2	4	3	3	5	5	5	5	5	5	5
37	3	3	3	3	3	3	1	3	5	5	5	2	2	5	5	5	5	5	5	1
38	3	3	3	3	3	2	4	5	2	5	5	3	3	5	5	5	5	5	5	5
39	5	3	5	5	2	3	5	5	5	4	5	1	3	5	4	4	5	5	5	4

40	3	2	2	3	1	2	1	5	5	5	3	2	3	5	4	5	5	5	5	5
41	2	2	2	5	1	2	3	4	4	5	5	3	1	4	5	5	5	5	5	4
42	5	1	5	5	4	1	5	1	5	5	5	3	3	1	4	1	5	5	5	1
43	4	3	4	3	2	3	3	4	5	2	4	2	2	4	1	4	5	5	5	5
44	3	1	1	3	1	3	4	5	5	5	5	1	3	5	5	2	5	5	5	5
45	3	3	3	3	1	3	2	5	5	5	5	1	1	4	3	5	5	5	5	5
46	5	3	3	3	3	3	4	3	2	5	3	3	1	5	5	5	5	5	5	5
47	3	3	3	3	3	3	5	5	5	5	5	2	2	4	5	5	5	5	5	5
48	5	5	5	5	2	1	5	5	5	5	5	3	3	5	5	5	5	5	5	5
49	3	3	4	3	3	1	4	5	4	5	5	3	3	5	5	5	5	5	3	1
50	5	1	3	3	1	2	5	5	5	1	4	1	1	4	3	3	5	5	5	3
51	3	4	5	5	1	3	3	2	5	5	4	1	3	5	5	5	5	5	5	1
52	1	3	5	4	3	1	5	1	2	1	4	3	3	4	2	2	5	2	3	1

Anexo 06: Registro fotográfico



mi unidad - Google Drive x ENCUESTA ESCALA DE BILL x Meet - hxa-riwp-zkq x Mi unidad - Google Drive x | +

meet.google.com/hxa-riwp-zkq

Tienes instaladas extensiones que pueden afectar a la calidad de la llamada Más información Cerrar

JULIO OCSA HU... YAKELIN FIOREL... GRECIA LIMA SA... CRISTOBAL MAM... LID HAYDEE ESTR... LUIS FERNANDO ... YOLINDA MAMA... FLOR MARGARIT...

LISETH HUILLCA ... JHADIRA ITURRI... ABEL PARIGUAN... JUANA TALIA MA... MISHELL LOREN... CARLA CELINA H... ROSA VICTORIA ... ORLANDO PACC...

ADELAIDA DINA ... JEAN PIERE HUA... GUIDO ERASMO ... FLOR MILAGROS... MARTIN ANIBAL ... CARLOS DANIEL ... ATALIA HUAYPO... ANA RUTH PALO...

OLIND... MARGOTH LIMA ... PAOLA ALEXAND... FABIAN ALVAREZ ... NILSON LIPA ZAR... 2 más

Documentos1 - Word Meet - hxa-riwp-zkq 16:26 11/01/2022