

**ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR
PEDAGÓGICA PRIVADA PUKLLASUNCHIS**

**PROGRAMA DE FORMACIÓN DE EDUCACIÓN PRIMARIA
INTERCULTURAL BILINGÜE**



**Cuentos Andinos para Fortalecer la Comprensión Lectora en L2
en los Niños y las Niñas Quechua hablantes**

Trabajo de Investigación para optar el grado académico Bachiller en Educación

AUTORA:

Huañahui Pumacallahui, Yeni (ORCID: 0009-0003-0384-2326)

ASESOR:

Lic. Cañari Loaiza, Hilda (ORCID: 0009-0004-4774-8056)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Revitalización y/o fortalecimiento del idioma quechua

CUSCO – PERÚ

2024

Resumen

Con esta investigación se pretende indagar sobre la teorización de los niveles de comprensión lectora en castellano como segunda lengua en estudiantes quechua hablantes, utilizando el cuento como estrategia en el ámbito educativo. Desde ese punto de partida, se ha registrado información sin perder la ilación y las expectativas planteadas en el Diseño Curricular Nacional. En ese sentido, este estudio se estructura en tres ejes temáticos, que me han motivado a reflexionar acerca de la historia de los cuentos en el contexto mundial y de los Andes; el fortalecimiento del castellano como segunda lengua en la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), con base en metodologías de enseñanza en L2; enseñanza recíproca; comprensión lectora; competencias interpretativas y argumentativas; los niveles de comprensión lectora, y, por último, los cuentos como estrategia pedagógica con el fin de facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje de niños y niñas. Esta investigación permite una mirada apreciativa, en primer término, para atender procesos de comprensión lectora que valoran prácticas de culturas locales, tanto para los docentes como para niños y niñas; y, en segundo lugar, para situar relatos propios de la comunidad en la escuela EIB.

Palabras clave: Castellano como segunda lengua, quechua hablantes, comprensión lectora, cuentos y relatos locales.

Pisi Rimayllapi Willasayki

Kay maskaymi qallarin castellano simita mat'ipanapaq, ichaqa kay llamka'aytaqa paqarichikamun llapallan yachaqkunaq maykunachu pishita rimanku kay castellano simita chaykunapaq, allin mat'irinapaqmi ñuqa aparimuni kay propuesta hinata qhawarichini kay willakuykunata anyarate ayllumanta man yachaykunata hatun machulanchis yacharinku, chay mana chinkarinapaqmi kay patarawillakuykuna ruwarikunqa. Imaraykuchu yachachiqkunaqa munanchis o mashkarinchis kay material pedagogico nisqata campo puririykunapi, yachaywasipi yachachinapaq, ichaqa kay material ruwarinapaq mashkarikuran Araycalla Anyarate ayllupi, taprurikuran hatun yachaqkunata, hatun umalliqtawaq, mama taytakunata hinallitaq wawakunata, kay yachaqkunata, yanapan castellano siminkuta, aswan ñawpaqman allinta sumaqta rimarinankupaq, kay yachayñinchiskuqa sumaqmi wawakunaq yachachinanchispaq, yachachiqkunaqa alilinta mash karinanchis llamka'asqanchis ayllupi, allinta yachachinanchispas kay castellano simita, wawakunaq allinta y misk'ita rimarikunankupaq.

Chanin rimaykuna: castellano rimay, willakuykuna



Abstract

This research aims to investigate the theorization of the levels of reading comprehension in Spanish as a second language in quechua-speaking students, using the story as a strategy in the educational field. From that starting point, information has been recorded without losing the connection and expectations raised in the National Curricular Design. In that sense, this study is structured into three thematic axes, which have motivated me to reflect on the history of stories in the global context and in the Andes; the strengthening of Spanish as a second language in Intercultural Bilingual Education (EIB), based on L2 teaching methodologies; reciprocal teaching; reading comprehension; interpretive and argumentative skills; the levels of reading comprehension, and, finally, stories as a pedagogical strategy in order to facilitate the teaching-learning process of boys and girls. This research allows an appreciative look, firstly, to address reading comprehension processes that value practices of local cultures, both for teachers and for boys and girls; and, secondly, to place the community's own stories in the EIB school.

Keywords: Spanish as a second language, quechua speakers, reading comprehension and stories.



ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I:	
HISTORIA DEL CUENTO	2
El Cuento En La Historia Mundial.....	2
Los Cuentos en los Andes	3
CAPÍTULO II	
FORTALECIMIENTO DEL CASTELLANO COMO SEGUNDA LENGUA EN LA EIB	6
Educación Intercultural Bilingüe	6
L1 / Lengua Materna	7
L2 / Segunda Lengua.....	7
Fortalecimiento de la Lengua	8
Enseñanza y Aprendizaje en Castellano como L2	8
Metodologías de Enseñanza en L2	9
Enseñanza Recíproca	9
Cuadro de Dos Columnas	10
Organizadores Gráficos	10
¿Cómo Enseñar en L2?	10
Comprensión Lectora	11
Capacidades de la Comprensión Lectora	12
Competencias interpretativas	12
Competencia Argumentativa	12
Comprensión Literal	13
Comprensión Inferencial	13
Comprensión Crítica.....	14
CAPÍTULO III	15
LOS CUENTOS COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA	15
Estrategias Pedagógicas	15
El Juego	15
El Ambiente.....	16
Artes Plásticas	16
La Lectura	16
La Tecnología.....	17
Los Materiales	17
Los Cuentos en la Pedagogía	18
REFLEXIONES FINALES	18
REFERENCIAS	20

INTRODUCCIÓN

Soy procedente de la comunidad de Merques, Velille, Chumbivilcas, Cusco. Desde mi infancia comprendí la importancia de la lectura para dominar el castellano en la vida cotidiana. Mi padre, con sabios consejos, me decía que se debía de leer diariamente una página, sembrando así mi amor por la lectura. En contraste, en la escuela, mis compañeros no tenían un buen dominio de la lectura, lo cual me hizo valorar aún más el esfuerzo de mi padre. Él, cada tarde, me interrogaba sobre lo que había leído, consolidando así mi proceso de comprensión.

Con el tiempo, mi padre me confió la tarea de enseñar a mis hermanos en todas las áreas, priorizando el fortalecimiento del castellano como segunda lengua. En mi hogar, mis padres enfatizaban la importancia del castellano para nuestros futuros estudios, aunque también nos recordaban nuestras raíces.

La educación se origina en el hogar, es ahí el lugar donde los niños adquirimos nuestros primeros conocimientos; siempre con la influencia del entorno familiar y social. Los padres desempeñan un papel fundamental en la formación de los niños, siendo los principales impulsores de aprendizajes. Así, la comprensión lectora emerge como un elemento esencial para el desarrollo cognitivo y afectivo, ofreciendo un aporte significativo en la formación integral de las personas. La lectura y comprensión proporcionan una amplia gama de conocimientos que, sobre todo, en la escuela y diversas áreas del currículo educativo, las instituye el Ministerio de Educación.

Explorar si los cuentos son un material pedagógico para aportar y mejorar la comprensión lectora de los estudiantes, es relevante para diagnosticar y proponer soluciones que ejerciten variados tipos de aprendizajes como el metacognitivo, que implica la posibilidad de reflexionar acciones que realizamos acerca de cómo y cuándo aprendemos siendo niños o niñas; valoremos nuestra cultura y comprendamos que los saberes y aprendizajes se pueden lograr si los sabemos situar en el marco cultural de los estudiantes.

CAPÍTULO I HISTORIA DEL CUENTO

El Cuento En La Historia Mundial

En la historia del cuento, Charles Perrault se destaca como uno de los recopiladores más influyentes, dos siglos antes que los hermanos Grimm. Su obra maestra abarca una amplia gama. Los cuentos más conocidos son Caperucita Roja, Barba Azul, la Bella Durmiente del Bosque, la Cenicienta y el Gato con Botas, Pulgarcito; entre otros. A lo largo de su vida, Perrault demostró su interés por temas del folklore popular.

Inicialmente, escribía cuentos en verso, para niños, en la corte con la finalidad de entretenerlos. Luego, publicó una exitosa colección de cuentos titulada Mamá Gansa con Cuentos e Historias de Antaño con Moraleja, dedicada a Elizabeth Carlota, duquesa de Lorena. Perrault escribió tres cuentos en verso para esta colección como Griselidis, Los Deseos Ridículos y Piel de Asno, que fueron publicados inicialmente de forma separada.

En el cuento *Los deseos ridículos* (1693), publicado en el *Mercure Galant*, se transforman las fábulas de Esopo en narraciones efectivas. Así, en *La bella durmiente del bosque* fusiona dos cuentos, y *La bella princesa* y *La ogresa*, omite la parte de la ogresa debido a su final fatídico, pero es considerada como una pequeña obra maestra con una excelente trama, siendo los cuentos más exitosos. Por otra parte, *Caperucita Roja*, uno de los cuentos de Perrault, tiene un final triste, en el que Caperucita es devorada por el lobo, y es muy popular entre los psicoanalistas por sus arquetipos principales. En 1694, se incluye al cuento *Con piel de asno*, tomando varias fuentes de cuentos italianos. Unos años antes, había lanzado algunos cuentos de manera individual. Algunos de estos cuentos fueron alterados por sus hijos, y después de una investigación, se determinó que tanto el padre como ellos, contribuyeron a escribir los cuentos, como lo afirma Herbez (2017).

Según Ruzichka (s.f.), el género Grimm fue iniciado por los hermanos Grimm y alcanzó su punto culminante con la tercera edición de los cuentos en 1825, que contenía 50 cuentos especialmente adaptados para los niños y 7 ilustraciones grabadas en cobre por el hermano Ludwig Emil. Esta obra se ajustaba perfectamente al estilo Hermanos Grimm, que se refiere a los clásicos de la literatura infantil, marcando el surgimiento de un nuevo género conocido como el género Grimm. Este género destaca los cambios formales en los cuentos, introduciendo al inicio de cada texto frases como "érase una vez" o "hace mucho tiempo".

El mundo retratado en los cuentos de Grimm es fantástico, irreal y reconfortante, con una estructura sencilla que los distingue de otros cuentos literarios. Dos características fundamentales los definen; la primera, en la que prevalece una visión optimista y satisfactoria en sus desenlaces, abierta a la transmisión de confianza y esperanza, lo que ofrece al niño soluciones para superar sus angustias. La segunda, da sentido a la

experimentación del proceso de identificación del héroe con el lector, lo que sugiere que el niño puede encontrar experiencias similares en sus propias vivencias.

En conclusión, los cuentos de Perrault no solo se transmitieron de generación en generación, sino que, también, sirvieron como fuente de inspiración para otros escritores y artistas, dejando un legado perdurable en la literatura infantil. Sin embargo, es importante destacar que los cuentos de los Hermanos Grimm poseen ciertas características distintivas que los hacen especiales en el ámbito de la literatura infantil. Es decir, matizan fantasía e irrealidades, presentan un mundo imaginario y fantástico, atractivo para los niños. Además de tener una estructura simple y directa, lo que los hace más accesibles para los jóvenes lectores.

Los Cuentos en los Andes

Clorinda Matto nació el 11 de noviembre de 1852 en Cusco. Durante su vida, se dedicó a relatar historias tradicionales en quechua, y fue una firme defensora de la lengua quechua que es vehículo para expresar emociones y reivindicar el legado histórico de Cusco. Destacó por su defensa de la cultura andina y fue precursora en la literatura indigenista. Su vida se convirtió en un ejemplo de lucha y compromiso, siendo reconocida como una mujer ejemplar. Mientras su esposo se dedicaba a trabajar, en Tinta, Clorinda colaboraba activamente en la escritura y publicación de revistas literarias.

Según Historia Peruana (2017), Clorinda desempeñó un papel como periodista en la revista peruana Correos de Perú, que fue una revista limeña. Además, la creadora de Aves sin nido, fundó una imprenta llamada Equitativa, donde empleaba exclusivamente a mujeres. Se destaca como precursora en la defensa de los derechos femeninos y su labor marcó el inicio de una red generacional de mujeres comprometidas con la creación literaria. Junto a su familia, se dedicó a la exportación de lanas y colaboró activamente en la difusión de tradiciones y en la publicación de revistas literarias. En 1879, brindó su apoyo a las tropas en Cusco, y en 1883 asumió el liderazgo de una revista, compartiendo sus vivencias de pobreza en cartas dirigidas a Ricardo Palma. Además, escribía sobre las tradiciones cusqueñas, un tema que Palma amplió en su obra. Clorinda consideraba que el quechua era esencial para la identidad cultural. En 1884, estrenó en Arequipa Ima sumaq: El secreto de los incas, una obra teatral y en 1889, publicó la novela Aves sin nido que, según Jorge Basadre, marcó el inicio de la literatura indigenista, abordando el abuso de poder político sobre los habitantes de la serranía.

El indigenismo en la literatura peruana tiene como escritor destacado a Enrique López Albújar, nacido en Chiclayo en 1872. Él es considerado un gran escritor peruano y pionero del indigenismo en el país. Sus cuentos andinos fueron publicados en la década de 1920, marcando el inicio del indigenismo en el Perú. Entre sus cuentos andinos se encuentran Las tres jircas, Ushanan Jampi, El campeón de la muerte, Cachorro de tigre,

La soberbia del piojo, El hombre y la bandera y Así habla la coca, con los que se inaugura el indigenismo peruano, tal como afirma Guevara (2020).

El análisis de Alfonso (1998) destaca que los cuentos andinos surgieron en un contexto de juicios hacia los indígenas mestizos, especialmente durante las décadas de los 70 y 80, marcadas por la historia de los hacendados y gamonales que esclavizaban a los trabajadores, principalmente negros. Estos relatos, en su mayoría, ofrecen una interpretación detallada y provocadora de la realidad. Un ejemplo notable es la fundación de Huánuco por el indio Pillco, cuya versión es contrastada con la de un mestizo de la costa, quien utiliza adjetivos despectivos para describir al indígena. Los cuentos andinos también reflejan las creencias y perspectivas de cada individuo y lugar. Se cuestiona cómo puede la coca, siendo una planta, comunicarse. Esto refleja una actitud estoica hacia las creencias. Las investigaciones en Perú indican que, para muchos, la coca no es ni buena ni mala; al preguntar a la "mama coca", siempre se obtiene una respuesta. Esto muestra cómo en el mundo andino, las creencias pueden influir en los pensamientos y acciones de las personas.

En sus narraciones, López Albuja explora la interacción entre la cultura indígena y la occidental, centrándose en su propia cultura de manera más específica. Esto conlleva a una interpretación constante del cuento andino, así como de la identidad y el destino de quienes somos y hacia dónde nos dirigimos. López Albuja sostiene que la modernización en la cultura indígena no es un proceso sencillo, ya que no se trata únicamente de aspectos económicos o de conocimientos, sino de cambios en las mentalidades, los cuales implican procesos mentales singulares.

Campos (2015) analiza los personajes presentes en los cuentos andinos, como el perro Aqchi, la culebra, el murciélago, la perdiz, el ratón, el gorrión y el gentil, resaltando su simbolismo masculino, con la excepción de la perdiz, que tiene connotaciones femeninas. Estos animales, habitantes del campo, representan conceptos importantes en la visión del mundo andino, como el hanan y el ukhun. Además, el perro es objeto de sacrificio en algunos relatos como una muestra de respeto hacia las deidades. Durante el incanato, se creía que los eclipses lunares eran causados por una enfermedad de la luna, lo que llevaba a azotar al perro para inducir su aullido y provocar la compasión lunar. En la cultura andina, se cree que el aullido de los perros sirve para alejar las heladas.

En resumen, los estudios sobre los cuentos andinos revelan un diálogo que aborda temas importantes, como eventos históricos y acontecimientos reales. Estas narrativas suelen requerir la participación activa del oyente, pudiendo incluir sonidos onomatopéyicos, gestos o señales, para una comprensión completa de la historia.

CAPÍTULO II

FORTALECIMIENTO DEL CASTELLANO COMO SEGUNDA LENGUA EN LA EIB Educación Intercultural Bilingüe

La Educación Intercultural Bilingüe implica enseñar en dos idiomas como quechua y castellano. En la investigación realizada por Zúñiga (1993), se afirma que en las áreas rurales del Perú, los educandos deben adquirir competencias lingüísticas de ambas lenguas. Es así que, los educadores están obligados a aprender la lengua materna del estudiante, que permite la comprensión de los contenidos de enseñanza en los educandos. Desde la mirada pedagógica “la EIB busca garantizar el derecho que tiene toda persona a una educación de acuerdo a su cultura y en su lengua materna” (p. 4)

Educación Intercultural Bilingüe (EIB) se refiere a la variedad de programas en formación de dos lenguas, sabiendo las diferencias entre ambas lenguas. En la actualidad, vemos la mayor tendencia y dominio por el uso de la lengua castellana; así, se puede inferir que todavía se cree que las lenguas indígenas son inferiores a las demás; así como el castellano u otra. Sin embargo, la Educación Bilingüe ahora se equipara con la educación básica estándar, promoviendo y respetando las tradiciones y conocimientos andinos. No obstante, en sus inicios, no se tuvieron en cuenta las particularidades y las concepciones sobre las creencias y la cosmovisión de los pueblos andinos.

En la Educación Intercultural Bilingüe se organizan las sesiones de aprendizaje usando la primera lengua. Los alumnos deben adquirir la lengua castellana con la finalidad del aprendizaje en L2, y se debe de enseñar en las dos lenguas, ya que ambas lenguas expresan culturas diferentes. Por esta misma razón, la educación EIB tiene como objetivo mantener la lengua materna del estudiante y desarrollar la segunda lengua de acuerdo con el contexto, a la lengua y las creencias del estudiante.

Para Zúñiga (1993), la diferencia entre el L1 y L2 tiene como finalidad alcanzar la meta con empleo de materiales pedagógicos que se basen en la cultura de los estudiantes y los motive para la consecución de los objetivos planteados. En las instituciones educativas EIB, debe haber materiales pedagógicos de acuerdo con el uso de su lengua materna, para que no se pierden los conocimientos andinos; además, el hecho de presentar material pedagógico apoyado en la cultura y su lengua contribuye con el desenvolvimiento del estudiante, ser partícipes y aprender de manera significativa.

Según el artículo 1 de la Ley N.º 27818, Ley para la Educación Bilingüe Intercultural, para el Estado, la cultura peruana tiene mucho valor; por ende, se puede impulsar la EIB en los pueblos alto andinos. Para eso, el MINEDU crea un plan nacional para que participen todos los pueblos indígenas en la aportación de estrategias y metodologías. Del mismo modo, el decreto supremo N.º 006-2016-MINEDU aprueba la educación EIB con el objetivo de afianzar la enseñanza de calidad en los estudiantes y personas mayores a nivel

nacional. Así mismo, se aportará en la formación de buenos ciudadanos, capaces de formar parte de la sociedad. Por otro lado, MINEDU (2016), en el informe N.º 092-2016-MINEDU/VMGP/DIGEIBIRA, sustenta que la EIB al año 2021 tiene como finalidad mejorar la calidad del aprendizaje en los estudiantes de pueblos indígenas teniendo en cuenta las diferencias entre culturas, religiones y lenguas.

L1 / Lengua Materna

La lengua materna o conocida también como L1, es la primera lengua que aprendemos en el seno familiar y contexto de estudiantes. Entonces, podemos decir que es aquella que se habla frecuentemente. Así, el uso de la lengua materna en la EIB es la lengua materna que habla el estudiante, que la adquiere en su casa, la cual usa como instrumento de comunicación con el entorno y como aprendizaje oral y escrito. De este modo, podemos decir que el estudiante adquiere sus primeros conocimientos en lengua materna L1 según el contexto y en los primeros años de la escuela el estudiante utiliza su lengua materna, ejercitando habilidades lingüísticas, como escuchar y hablar, determinantes para dialogar con su familia e integrantes de su comunidad.

Según MINEDU (2016), se denomina lengua inicial o L1 a aquella con la cual el ser humano empieza a comunicarse; es decir, se tiene en cuenta que es la lengua materna el primer canal de comunicación verbal y fundamento para adquirir conocimientos con los cuales refuerza la cultura. Es evidente que el lenguaje verbal es el que nos diferencia de otras culturas o etnias; sin embargo, si llegara a desaparecer esta lengua toda la cultura moriría. También, podría suceder cuando los habitantes la dejaran de hablar. En el mundo andino, la lengua materna es sumamente importante. Esto es posible de percibir en todas nuestras comunidades alto andinas, donde todavía muchos de los saberes ancestrales y creencias en la naturaleza resisten en el tiempo. Enfatizo que si no se transmiten mensajes, hechos, asuntos, etc., en lengua materna quechua, las sabidurías y conocimientos ancestrales de nuestros antepasados se perderán.

L2 / Segunda Lengua

La segunda lengua o conocida también como L2 es el aprendizaje de una segunda lengua y, en caso de Perú, es el castellano. Este se puede adquirir a través de un contacto con castellanohablantes. La adquisición de la segunda lengua en estudiantes quechua hablantes presenta mucha dificultad; a pesar de que el uso de castellano es una necesidad para aprender en la escuela. Es por eso que es necesario plantear un método para enseñar el L2. MINEDU en la Resolución Ministerial N.º 629 (2016) hace referencia que la lengua que se aprende después de haber adquirido la primera lengua exige apertura y posición para un buen aprendizaje para entender, poco a poco, el entorno propicio durante el proceso educativo.

Fortalecimiento de la Lengua

El fortalecimiento de la lengua significa revivir la lengua que se está perdiendo. Dar prioridad al fortalecimiento, significa conectarse de manera genuina con actividades culturales de la comunidad y, así, se facilite el uso de la lengua quechua con los actores educativos. En esa complementariedad, es pertinente hacer que la comunidad se vuelva a enamorar de su propia lengua. Cuando se muere una lengua, se mueren todas las sabidurías de nuestros antepasados sin poderlas transmitir de generación en generación, y para que no suceda eso existe la propuesta sobre el fortalecimiento de la lengua. Respecto al fortalecimiento de la lengua, Rodríguez y Magaña (2017) en su línea argumentativa consideran maneras para proteger las diferentes herencias culturales de una comunidad indígena, con la intención que se visibilicen en las siguientes generaciones; sobre todo, señalando la muestra del poco o ningún interés por hablar su propia idioma, participar de sus costumbres y tradiciones, festividades, entre otros; debido a la discriminación lingüística sufrida por sus padres y abuelos; así como, al sentido de subordinación del idioma materno frente al castellano.

Hoy en día, el avance de la tecnología nos presenta tensiones y alternativas para enfrentar desafíos que dan cuenta de relatos cotidianos sobre la desaparición de las lenguas; y, más aún, de poblaciones de sabios, sabias, que mueren sin compartir la continuidad de los modos de pensar, saber, sentir y percibir en su lengua y cultura.

Enseñanza y Aprendizaje en Castellano como L2

Para la enseñanza y aprendizaje en la segunda lengua, conocida también como L2, Zúñiga (1993) afirma que en los dos primeros grados de primaria es primordial que los textos en L2 se debe tener en cuenta la oralidad de los estudiantes para asegurar tanto los aprendizajes a partir de la propia elaboración de sus ideas como la confianza en el ejercicio de la adquisición, mediante esta actividad. La lectura en la segunda lengua del estudiante, contribuye con el fortalecimiento de la oralidad; pero, en grados superiores, la lectura sirve para enriquecer el dominio del castellano; es decir, se vincula con la adquisición de palabras e ideas nuevas y es mejor que los niños aprendan a través de la lectura siempre y cuando la ayuda de un maestro les permita la comprensión y reflexión sobre lo leído y/o consultando con el diccionario.

Así también, Zúñiga (1993) comenta que la lengua materna, esencial en la comunicación, es el vehículo principal en la enseñanza aprendizaje y propicia conocimientos contextualizados. Enseñar una lengua supone tener dominio del idioma. Por otro lado, conviene subrayar que las personas con parentesco inmediato de hermandad cumplen un papel importante en la enseñanza del castellano. En efecto, desde la mirada intercultural, es una certeza. En nuestras comunidades andinas, los hermanos que suelen migrar primero a las ciudades, son los que adquieren el castellano como segunda lengua;

y, a veces, lo hablan con fluidez y otras con motoseo o se les sale el mote. Sin embargo, una vez que lo adquieren, son los primeros que en casa brindan ayuda en la enseñanza o adquisición de segunda lengua, a sus hermanos menores.

Se debe agregar, de acuerdo con Sánchez (2015), la persistente ausencia de estrategias para la adquisición específica en el aprendizaje del castellano como segunda lengua en la escuela; es decir que no se percibe la pertinencia cultural y tampoco la contextualización en su entorno.

Metodologías de Enseñanza en L2

El siguiente punto trata acerca de las metodologías para enseñar la segunda lengua. Estas son muy importantes; por lo que también se debe tener claridad para aplicar cada una de las metodologías. A pesar de que cada metodología tiene sus propios objetivos, la consideración primordial es que la lengua es un elemento fundamental para la comunicación humana y, también, es objeto de reflexión y estudio, de acuerdo con Sánchez (2009).

Los autores Richards y Rodgers (1986) explican que las metodologías van justamente de la mano con los idiomas actuales con el objetivo de mejorar los enfoques pedagógicos y se enseñan con las lenguas modernas. Son modos de enriquecer metodologías de enseñanza.

Enseñanza Recíproca

Durante la lectura del texto, se pueden presentar algunos ejercicios para la comprensión lectora de los educandos, y como comentan Galdames y Walqui (2005), la enseñanza recíproca se centra más en el inicio de la metacognición invitando al lector a utilizar los métodos que conducen a una lectura armoniosa. En relación con la metodología para la enseñanza recíproca, se debe adecuar el texto según los intereses de los niños, de acuerdo a un tema sugerido para la sesión de aprendizaje. Por lo tanto, para establecer esta relación se debe tener en cuenta el trabajo de manera colectiva; por lo que es preciso que se haga lectura en voz alta; y, después, propiciar recomendaciones para elaborar un breve comentario a modo de resumen y, finalmente, plantear una serie de preguntas sobre lo leído.

Cuadro de Dos Columnas

Según Galdames y Walqui (2005), el cuadro de doble entrada en donde el estudiante anota sus propias ideas, cuando lee un texto, sirve para que el estudiante establezca su propia idea y participe activamente. Asimismo, sostienen que el educando inicia el diálogo utilizando las dos columnas, lo cual permite la interacción con el texto; así como, la elaboración de sus propias ideas.

Organizadores Gráficos

Esta metodología es la de presentar dibujos, que permiten la asociación de estos con diversas ideas, conceptos, sentimientos, emociones, etc. Es el punto de partida que prepara el proceso antes de leer. Galdames y Walqui (2005) comentan que en esta fase, los estudiantes utilizan los organizadores gráficos para que puedan hacer sus propias anotaciones, así como, ubicar la idea central del texto, palabras claves o palabras nuevas.

¿Cómo Enseñar en L2?

La enseñanza en la segunda lengua como L2 en los educandos, se debe de enseñar en los primeros años, empezando por la pronunciación y conjugación de los verbos con los objetos que están a su alrededor y su alcance. Zúñiga (1993) sugiere que el método para enseñar en L2, parte desde el primer ciclo de primaria, con el juego de palabras en base a los objetos que nos rodean. Un docente debe estar capacitado para enseñar en una segunda lengua, además para diferenciar lo que se enseña en L1 y L2.

En relación con la enseñanza en L2, los estudiantes del campo o zonas rurales son aprendices nuevos del uso oral del castellano y escritura. A su vez, el aprender castellano en los niveles iniciales de la escolaridad, tanto para aprender los cursos que se aplican en las instituciones educativas como para entender y comprender la manera de expresar ideas o pensamientos a través de la oralidad y escritura.

Cuando un docente hace el gran trabajo de utilizar estas metodologías para enseñar en L2, expresa las diferencias sobre cómo se usan las maneras de aprender los cursos que en inglés se enseñan en algunos centros educativos; pues, generalmente, aprendemos lo mínimo y no adquirimos los conocimientos suficientes, adecuados o adaptados a la programación curricular. Para los niños quechua hablantes, es muy difícil adquirir una segunda lengua si casi nunca están rodeados de personas castellanoparlantes. Esto se evidencia cuando, rodeados de castellanohablantes, adquieren con facilidad la segunda lengua.

Sin embargo, el uso de métodos para la enseñanza del castellano, en el aula, implica forzar a leer textos en castellano, pero ¿de qué nos sirve esta práctica para la comprensión y producción de textos a los estudiantes en L2, cuando ellos no hablan este idioma en casa? Es la pregunta que se debe responder para aplicar metodologías adecuadas.

Por otro lado, para Sonsoles (1991), el aprendizaje de una segunda lengua no es necesario aprender todo el vocabulario, pero sí es esencial tener el conocimiento previo acerca de la gramática. Es la manera como se puede avanzar de acuerdo a los conocimientos y dominio de la lengua. De hecho, también, se vuelve a retroceder; a comprender la idea que se requiere, y percibiendo la realidad en departamentos alto andinos, se puede reconocer que dominamos la lengua materna, que es nuestra lengua

originaria. Se hace más fácil comprender el texto que está en la lengua que dominamos. Sin embargo, cuando nos presentan el texto en la segunda lengua es difícil entenderlo, aunque solo sepamos unas cuantas palabras. Por ende, es necesario consultar a la persona que tiene el dominio del castellano.

Comprensión Lectora

La comprensión lectora supone el ejercicio de destrezas y habilidades para entender los textos, reflexionar y averiguar sobre el contenido. También, es realizar una interpretación de la lectura a partir de saberes adquiridos. La comprensión lectora, mencionan Monroy y Gómez (2009), implica comprender lo que se lee para incrementar el vocabulario y profundizar en la indicación de lo leído.

Por otra parte, Goodman, citado por Monroy (2009), recalca que el acto de la lectura “es un proceso en el cual el pensamiento y el lenguaje están involucrados en múltiples y continuas interacciones” (p. 37).

Además, la lectura es un proceso lingüístico, mediante el cual el lector utiliza métodos lingüísticos para comprender con facilidad el texto. La interpretación que realiza el lector del mensaje que quiere transmitir el autor, las manifiesta en sus propias palabras; es decir, de manera personal, teniendo en cuenta métodos psicolingüísticos, ya que la lectura se entiende como un proceso de interacción, con enfoques de la psicología cognitiva. Por lo tanto, el autor sugiere que el lector utilice sus saberes adquiridos durante el proceso de comprensión lectora, señalan Monroy y Gómez (2009).

Capacidades de la Comprensión Lectora

Según ICFES (2010), “la competencia lectora incluye la comprensión, el uso del lenguaje, la evaluación, la reflexión y el compromiso de trabajo con los textos, en cuanto contribuyen a que se alcancen los objetivos personales y sociales” (p. 28).

Cabe mencionar que la comprensión lectora va de los textos simples a los textos más grandes; por ende, es importante centrarse en las habilidades para interpretar textos cortos y extensos incluyendo los literarios; sin embargo, habrá que modular los diferentes componentes relacionados con las habilidades lingüísticas que son la comprensión y producción, oral y escrita. Estos aspectos sociolingüísticos, pragmáticos e interculturales como lo establece Sánchez (2015), constituyen el componente intercultural; por lo tanto, se enfatiza que son el eje transversal para todas las áreas planteadas en el currículum.

Competencias interpretativas

La competencia interpretativa es un elemento importante en la educación; así, el estudiante se involucra en el proceso de comunicación afectiva. Exploran diferentes retos concernidos a la interpretación, entre ellos problemas, representación de diferentes tipos de dibujos e imágenes; por lo tanto, la competencia interpretativa es esencial para el lector. El lector -aportan estudios realizados- puede argumentar con base en lo leído. Por otro

lado, esta competencia impulsa la expresión oral y escrita, así como el estudiante puede compartir su interpretación mediante expresiones orales o escritas.

Competencia Argumentativa

Esta competencia argumentativa es la parte más relevante de las capacidades de comprensión lectora, ya que se centra en las dimensiones cognitiva, afectiva y metacognitiva. Es la competencia más esencial para aprender en la escuela. Es la manera como el estudiante toma conciencia del proceso de adquisición de nuevos conocimientos para la mejora de su aprendizaje. Por otro lado, esta competencia engloba lo que constituyen sus aspectos emocionales, metacognitivos y sociales, asimismo, el desarrollo del pensamiento crítico y la adecuación de estrategias del aprendizaje.

Habría que decir también, que esta competencia está situada en el nivel avanzado de lectoescritura, ya que es la base fundamental para identificar aspectos emocionales y cognitivos, mediante la recapitulación de las ideas principales del texto, experiencias personales, vivencias de la cotidianidad. Esto permite al educando relacionar lo leído y comprendido sobre los saberes locales que respaldan sus opiniones, como afirman Carmona y Cruz (2014).

Por otra parte, la comprensión argumentativa, expone Rojas (2015), es una de las habilidades que incluye aspectos textuales, lingüísticos, gramaticales y diferentes clases de lecturas. Por ende, implica trabajar con diferentes tipos de textos y tipos de lectura de acuerdo con el nivel de los estudiantes, cuyo objetivo es integrar habilidades que interactúan para la argumentación y se presentan en un tema seleccionado para un debate. Esta competencia permite que el estudiante elabore su argumento sobre el tema presentado, ya sea como expositor que afirma una idea o como opositor de la misma.

Niveles de Comprensión Lectora

Los niveles de comprensión lectora se constituyen en una herramienta que permiten ir más allá de las capacidades para aprender en la interacción de los elementos encontrados y ejercitar esta competencia lingüística. Alemán y Carvajal (2017) evidencian que los niveles de comprensión lectora en el proceso educativo se manifiestan cuando los estudiantes desarrollan diferentes niveles de comprensión durante la lectura.

Comprensión Literal

Se caracteriza por ser más flexible en la información que se lee con el solo objetivo de aprender y percibir con el uso de la observación, la memoria para recordar y ordenar la información en un nivel inicial. En su gran mayoría, señala Sánchez (2013), está relacionada con la memorización.

Además, en este nivel, el lector es capaz de reconocer las frases y palabras claves dentro del texto. Esto significa que el lector puede reconstruir el texto con base en las

palabras clave del texto, la idea principal, personajes principales, causas o efectos, entre otros, como afirman Cervantes y Perez (2013).

Comprensión Inferencial

En la comprensión inferencial, expresa Sánchez (2013), los pensamientos lógicos evidencian la manera como las habilidades permiten desplegar un abanico de asociaciones, comparaciones, explicaciones, categorizaciones y clasificaciones, entre otras.

Por otro lado, Gordillo y Flórez (2009) explican que “el texto más ampliamente, agrega informaciones y experiencias anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas” (p. 98). Conforme a lo que comenta el autor, el lector debe fijar las precisiones de ideas en el texto para deducir lo que dice el autor y añadir nuevas opiniones, ya que no están presentes en el texto.

Comprensión Crítica

Para el desarrollo de la comprensión crítica, el lector forma sus propios argumentos partiendo del texto leído y sus saberes acumulados, generando una respuesta acerca de lo leído y los personajes. Esto se constituye en la construcción de argumentos que puedan ser utilizados para la sustentación de sus opiniones. Por otro lado, Consuelo (2007) precisa que los educadores deben mantener un aula armoniosa, ya que eso otorga matices afectivos y cognitivos durante el proceso de aprendizaje de los educandos.

Sánchez (2013) argumenta que el pensamiento crítico examina datos, puntos de vista, comparaciones, valoraciones de argumentos, así como, alternativas de solución a los problemas. La intención es hacer la interpretación de datos con base en situaciones vivenciales, respaldadas por un variado conjunto de ideas.

Además, Sánchez (2013) propone que el nivel crítico “requiere poner en juego un juicio de valor que lleve a emitir una opinión o juzgar algo. Comprende las siguientes habilidades: debatir o argumentar, evaluar, juzgar o criticar” (p. 37). Agregando a lo citado, es una inventiva para abrir un diálogo entre dos o más personas sobre un tema determinado y sustentando con ideas claras.

CAPÍTULO III

LOS CUENTOS COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA

Estrategias Pedagógicas

Cortés y García (2017) plantean que las estrategias pedagógicas en los primeros años, exigen un proceso íntegro, ya que la infancia es la etapa más valiosa durante este ciclo de vida. Por lo tanto, las estrategias pedagógicas varían de acuerdo con la edad de cada niño o se mantienen. En la educación, se han implementado las estrategias pedagógicas en la currícula escolar, así como las metodologías de enseñanza con la intención de animar y beneficiar el quehacer de los estudiantes del aula. Los procesos de enseñanza impulsan aprendizajes significativos que incrementan el desarrollo integral de los estudiantes.

Al emplear estrategias pedagógicas, los docentes facilitan la identificación de la vocación de los estudiantes y permiten que niños y niñas con habilidades específicas se involucren y valoren la experiencia de enseñanza aprendizaje. Desde años atrás, se ha observado un gran interés en la necesidad de respaldar el proceso educativo a nivel mundial. Así, su aparición en el ámbito educativo se da con el propósito de perfeccionar técnicas y métodos para la transmisión del conocimiento; por lo tanto, en la trayectoria de la educación escolar, se ha generado valiosos aprendizajes que se han transmitido de generación a generación y menudo se posicionan en el ámbito educativo. En ese sentido, la constante exploración del ser humano para instaurar técnicas, herramientas, estrategias o metodologías en los niveles de escolaridad, ha propiciado cambios y mejoras notables en la calidad de vida. Estos acontecimientos, también, remiten a un numeroso y variado sistema de creencias, religiosidades y filosofías.

El Juego

El juego constituye un elemento primordial, para el disfrute del ser humano. Cortés y García (2017) definen la experiencia como una actividad de mucho dinamismo en el ámbito pedagógico; principalmente, para el nivel preescolar. Efectivamente, el juego se conoce como estrategia de enseñanza, ya que los estudiantes están en una etapa de valorar su identidad y el desarrollo metacognitivo. Así, muchos investigadores han explorado los beneficios del juego desde la mirada de la pedagogía tradicional. De hecho, se solicita a los educadores que empleen el juego de manera constante. La noción de socialización; así como, las manifestaciones de alegría son las transformaciones distintivas que surgen en el aula con el empleo de esta herramienta fundamental, que dinamiza y vincula los contenidos con las acciones en la educación integral.

En la variedad de juegos que se pueden clasificar de acuerdo con características del contexto y manifestación de ideas, e integran distintas generaciones, trascienden la motivación, la exploración, el aprendizaje y el fortalecimiento de habilidades cognitivas

como la observación, el análisis, la asociación, el descubrimiento, la identificación y la resolución de problemas. Esta es una estrategia que estimula todas las dimensiones para el desarrollo integral del estudiante.

El Ambiente

Cortés y García (2017) sostienen que el entorno es fundamental. El docente lo puede utilizar para la enseñanza como factor clave en el proceso de la enseñanza; por lo que los maestros deben crear un espacio donde los estudiantes puedan fluir significativamente durante el aprendizaje, a través de la observación e interpretación del ambiente. El uso de entornos escolares potencian habilidades de los niños de manera espontánea y vivencial. Por eso, es importante que las transiciones educativas que son cambios o ritos de paso de un entorno a otro; a la vez, simbolizan oportunidades para aprender desde la vida y para la vida.

Artes Plásticas

Cortés y García (2017) comentan que las artes plásticas deben ser integradas de manera transversal o complementarias en todas las áreas. Es decir, permiten el ejercicio de habitar ambientes tanto creativos como de criticidad; por lo que se fomenta la formación de conocimientos que trascienden experiencias e inspiran situaciones para actuar de otra manera. Esto conlleva a los estudiantes a la construcción de su propio entendimiento, de manera dialógica y relacional, para estar en el mundo. Dewey, reconocido como uno de los pioneros en la valoración de las artes plásticas, sostiene que los docentes deben incluir las artes para el desarrollo integral de las diversas áreas curriculares, dado su importante papel en el desarrollo motor y sensorial de los niños en edad infantil.

Los materiales utilizados en las artes plásticas representan diversas características como textura, color, tamaño, diseño y aroma, entre otros. Por lo tanto, el uso de los materiales constituye un valioso recurso en la educación. En resumen, la enseñanza de las artes plásticas en la escuela proporciona una vía para la exploración, la creatividad y la experimentación en los niños.

La Lectura

Según Cortés y García (2017), la lectura incrementa dificultades que se han observado en las evaluaciones sobre conocimiento escolar. Estas evaluaciones están relacionadas con la lectura, debido a las limitaciones que se evidencian en la comprensión lectora; su asociación con el avance tecnológico; así como, el desmedido tiempo por el uso de los celulares en distintos ámbitos de la vida cotidiana. A pesar de ofrecer herramientas educativas, la mayoría de las aplicaciones digitales se emplean como medio de entretenimiento, en lugar de utilizarlas como recursos pedagógicos dentro y fuera del aula. No obstante, se observa una tendencia a la disminución por el interés en la lectura a medida que aumenta la influencia de la televisión, dispositivos móviles y otros. Numerosos

estudios han indicado que promover y fomentar la lectura desde una edad temprana podría ser clave para revertir esta situación.

En el año 2001, en América Latina y Europa, se puso en marcha un proyecto denominado Bebeteca, con el propósito de fomentar la lectura desde la infancia, involucrando a los padres como motivadores fundamentales del proceso lector, lo que contribuiría con el desarrollo de habilidades lingüísticas en los niños. A raíz de los éxitos obtenidos por iniciativas como el taller de espantapájaros en Colombia, se implementó un proyecto cultural y pedagógico dirigido a niños en sus primeros años de vida, que promueve tanto la lectura como la expresión artística, y facilita un encuentro creativo con la literatura y el arte. El objetivo de este proyecto es que los niños se familiaricen con la lectura desde una edad temprana, para su aplicación en la vida cotidiana sin que se convierta en una tarea obligatoria. La importancia de la lectura en edades tempranas radica en la capacidad para estimular la imaginación, transportar al niño a mundos desconocidos, ampliar su vocabulario, mejorar la ortografía al repetir y memorizar palabras, adquirir nuevos conocimientos, brindar compañía en momentos de soledad y promover la salud mental.

La Tecnología

Cortés y García (2017) comentan que la tecnología es irremplazable en el mundo actual y la implementación en el sector educativo, aunque otros podrían pensar que los niños en edad preescolar son demasiado pequeños para comprender la tecnología; en realidad, son capaces de enseñar a los adultos en muchas ocasiones. Por ende, es esencial que en la escuela se fomente la familiarización con el uso de tecnologías.

Los Materiales

La dimensión valorativa de los materiales educativos, de acuerdo con Cortés y García (2017), es primordial en el ámbito educativo, ya que promueve el crecimiento de conocimientos y aclarar ideas durante el proceso educativo. Estos materiales, sean comerciales o recolectados del entorno o traídos desde casa, implican valores y reflejan una determinada metodología. Por ejemplo, algunos materiales como envases, cajas, botellas de plástico, cartón, semillas, piedras, hojas, palillos, entre otros, fomentan la creatividad y enriquecen las herramientas pedagógicas; es decir, ayudan a los docentes a buscar nuevas opciones que generan la significatividad del aprendizaje.

Los Cuentos en la Pedagogía

De modo decisivo, el cuento fomenta acciones que sugiere compartir ideas, costumbres e incluso la imaginación. Por otra parte, el contador de cuentos representa maneras privilegiadas que conllevan la generosidad de quien obsequia encantos, la magia y sueños e imaginaciones agregando a su propia voz los gestos corporales. Una de las funciones del cuentacuentos es transmitir de generación en generación o de llevar de un

lugar a otro, leyendas mitos o anécdotas para desplazarnos con la maravillosa imaginación aquello que en algún momento no nos imaginamos y ser partícipes del mismo viaje que realizamos.

Desde hace muchos años, el ser humano ha creado diversas formas de comunicarse, mediante el sonido, señas, mímicas que han sido medios, tanto para aquello que quieran decir o comunicar lo que piensan, como para encontrar el placer de hablar entre sí.

Aproximarse al ejercicio de ser docente creativo, como expresa Hernandez (2006), es cumplir la función de ser un cuentacuentos que estimula y refuerza el aprendizaje de sus estudiantes.

Por otro lado, Zegarra y Garcia (2010) señalan que:

Vigotsky rescata la idea de que la participación infantil en actividades culturales bajo la guía de compañeros más capaces permite al niño interiorizar los instrumentos necesarios para pensar y acercarse a la resolución de algún problema de un modo más maduro que el que pondría en práctica si actuara por sí solo (p. 8)

Entonces, cuando hablamos de cuentos, los niños van más allá de tan solo escucharlos. El cuento abre su imaginación, y les permite entrar al mundo de fantasía. Además de ello, permite estimular la creatividad y la imaginación de los niños y las niñas.

Por su parte, García (2012-2013) argumenta que el cuento ayuda al niño en la creación, imaginación y relación con su entorno; asimismo, especifica que la edad adecuada para la lectura es entre los 3 a 6 años. Por lo tanto, el lenguaje va acompañando al niño en la comunicación con las personas de su entorno. Para el ejercicio y desarrollo de su imaginación, es necesaria la compañía de un adulto mayor. Asimismo, los padres de familia son los mediadores en la transmisión de sus conocimientos culturales, históricos, etc.

REFERENCIAS

- Alfonso, F. J. L. (1998). Aproximación a «Cuentos andinos». In *Anales de Literatura Hispanoamericana* (No. 27, pp. 111-123). recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/38824826.pdf>
- Atoc Calva, P. (s. f.). Los niveles de comprensión lectora (PDF). <https://es.scribd.com/document/382018947/Los-Niveles-de-Comprension-Lectora-Aida>
- Campos, N. G. T. (2015). Animales y 'gentiles' seductores en los relatos andinos. *Antropología Experimental*, (15). <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/rae/article/view/2619/2111>
- Campos, N. G. T. (2015). Animales y 'gentiles' seductores en los relatos andinos. *Antropología Experimental*, (15). <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/rae/article/view/2619/2111>
- Canal Historia Peruana. (5 de abril de 2017). Clorinda Matto de Turner Historia Peruana. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=nRz6bJlruLg>
- Canal Raul Guevara. (27 de agosto de 2020). Indigenismo Enrique Lopez Albuja. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=szwCE1rfwNc>
- Cervantes Castro, R. D., Pérez Salas, J. A. & Alanís Cortina, M. D. (2017). Niveles de comprensión lectora. sistema Conalep: caso específico del plantel n° 172, de ciudad Victoria, Tamaulipas, en alumnos del quinto semestre. *Revista Internacional de ciencias sociales y humanidades*, XXVII (2), 73-114. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65456039005>
- Cortés, A., & García, G. (2017). Estrategias pedagógicas que favorecen el aprendizaje de niñas y niños de 0 a 6 años de edad en Villavicencio-Colombia. *Revista Interamericana de Investigación Educación y Pedagogía RIIEP*, 10(1), 125-143. <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/riiep/article/view/4746>
- Cruz Aguilar, M. L., Carmona Fernández, M. (2014). Competencias argumentativas en estudiantes de educación superior. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, XXIV (2), 115-137. <https://www.redalyc.org/pdf/654/65452531005.pdf>
- Herrera, J. (2017). *La investigación cualitativa* [PDF]. <https://juanherrera.files.wordpress.com/2008/05/investigacion-cualitativa.pdf>
- Jiménez Pérez, E. (2014). Comprensión lectora VS competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. *Investigaciones Sobre Lectura*, (1), 65-74. <https://www.redalyc.org/pdf/4462/446243919005.pdf>
- Zuñiga, M., Paolo Venezia y Equipo PEIB (1993). *Título del libro*. Editorial.

- Mannheim, B. (1999). Hacia una mitografía andina. *Tradición andina y amazónica: métodos de análisis e interpretación de textos*, 47-79. <https://pdfcoffee.com/hacia-una-mitografia-andina-pdf-free.html>
- Mannheim, B. (1999). Hacia una mitografía andina. *Tradición andina y amazónica: métodos de análisis e interpretación de textos*, 47-79. <https://es.scribd.com/document/354223097/02-MANNHEIM-BRUCHE-HACIA-UNA-MITOGRAFIA-ANDINA-pdf>
- Martín Sánchez, M. A. (2009). Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras. *Tejuelo*, (5), 54-70. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2983568>
- Monroy Romero, J. A., & Gómez López, B. E. (2009). Comprensión lectora. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 6(16), 37-42. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/remo/v6n16/v6n16a08.pdf>
- Ojeda, M. (2016). *El cuento como estrategia didáctica para la comprensión lectora de los estudiantes de la escuela agustín constante del canto Pelileo* [tesis de licenciatura en Ciencias de la Educación, Universidad Técnica de Ambato]. <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/23115/1/TESIS%20MARTHA%20OJEDA.pdf>
- Osorio Zapata, L. M. (2006). Competencia argumentativa y estrategias metacognitivas. Intervención pedagógica en educación superior [Avances parciales de la investigación]. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/ponencia/propuesta-colegiaturapdf-xnW2T-articulo.pdf>
- Pinzás, J. (2007). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. (2.^a ed.). Ministerio de Educación. https://www.researchgate.net/publication/320007311_GUIA_DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA DESARROLLAR LA COMPRESION LECTORA
- Rentería, N. M. (2018). La enseñanza de la comprensión lectora a través de cuentos afrochocoanos en estudiantes del quinto grado de la Básica Primaria. *Educación y ciudad*, (35), 93-102. <https://revistas.idep.edu.co/flip/index.php?pdf=https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/download/1965/1885>
- Sanchez Trujillano, M. A (2015). *La enseñanza escolar del castellano como segunda lengua en instituciones educativas privadas de Lima: Un estudio de caso* [tesis de doctorado en Ciencias de la Educación, Pontificia Universidad Católica del Perú]. https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/6240/SANCHEZ_TRUJILLO MARIA_ENSEANZA_ESCOLAR.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Sánchez, H. (2013). La comprensión lectora, base del desarrollo del pensamiento crítico [segunda parte]. *Horizonte de la Ciencia*, 3(5), 31-38. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5420526>
- Sandoval Casilimas, C. A. (1996). *Investigación cualitativa*. ICFES. <https://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/manual%20colombia%20cualitativo.pdf>
- Serrano, P. Publicado en: Huamanchumo, Ofelia (2016)" Pedro Serrano y otras historias de naufragos solitarios", *Sieteculebras-Revista Andina de Cultura* 40, 20-24. recuperado de https://es.ofeliahuamanchumo.com/wp-content/uploads/sites/5/2017/02/OFELIA_HUAMANCHUMO_Sieteculebras-2016_Pedro-Serrano-y-otras-historias-de-naufragos-solitarios.pdf
- Serrano, P. Publicado en: Huamanchumo, Ofelia (2016)" Pedro Serrano y otras historias de naufragos solitarios", *Sieteculebras-Revista Andina de Cultura* 40, 20-24. https://es.ofeliahuamanchumo.com/wp-content/uploads/sites/5/2017/02/OFELIA_HUAMANCHUMO_Sieteculebras-2016_Pedro-Serrano-y-otras-historias-de-naufragos-solitarios.pdf
- Walqui, A., & Galdames, V. (2005). *Enseñanza de castellano como segunda lengua..* PROEIB Andes. https://dgeiib.basica.sep.gob.mx/files/fondo-editorial/educacion-intercultural/cgeib_00026.pdf
- Zapata, F., & Rondán, V. (2016). *La investigación-acción participativa. Guía conceptual y metodológica del Instituto de Montaña* . Instituto de Montaña. <https://mountain.pe/recursos/attachments/article/168/Investigacion-Accion-Participativa-IAP-Zapata-y-Rondan.pdf>



ANEXOS



DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD

Yo, Huañahui Pumacallahui, Yeni identificado(a) con D.N.I. N° 74392589, código de matrícula N° 74392589, del programa de formación de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pukllasunchis de Cusco.

Autor(a/es) del trabajo de Tesis titulado: “Cuentos Andinos para Fortalecer la Comprensión Lectora en L2 en los Niños y las Niñas Quechua hablantes”.

DECLARO BAJO JURAMENTO, la autenticidad de la tesis, siendo resultado del trabajo personal, que no se ha copiado, que no se ha utilizado ideas, formulaciones, citas integrales e ilustraciones diversas, sacadas de cualquier tesis, obra, artículo, memoria etc. (en versión digital o impresa), sin mencionar de forma clara y exacta su origen o autor, tanto en el cuerpo del texto, figuras, cuadros, tablas u otros que tengan derechos de autor.

Así mismo los documentos originales serán entregados si así lo estimen conveniente.

En caso de no respetar los derechos de autor y hacer plagio, asumo y me sujeto a las sanciones académicas y/o legales que esto implique.

Cusco, 03 de junio de 2024

Huañahui Pumacallahui, Yeni
DNI: N°: 74392589

Para: Coordinación Unidad de Investigación

De: Bach. Emilio Antonio Romero Zeña
Asesor/a de Trabajo de Investigación

Asunto: Informe dictamen de Trabajo de Investigación

Fecha: Cusco, 19 de marzo, 2024

Me dirijo a usted para hacer de su conocimiento que he revisado el Trabajo de Investigación, en adelante TI, titulado “Elaboración de una Colección de Cuentos Andinos para Fortalecer el Castellano en los Niños y las Niñas Quechuahablantes.”, presentado por la egresada: Yeni Huañahui Pumacallahui, del programa de estudios de Educación Inicial EBR/ Primaria EIB. Luego de dicha revisión, hago llegar el informe en los siguientes términos:

Criterios	Presentación	Si	No
Título	Es concreto, preciso, llamativo (sin contexto donde se hace la investigación).	X	
	Refleja los temas principales de la investigación a desarrollar.	X	
Estructura	La portada cumple con lo estipulado por la EESPP en la página web.	X	
	El formato y estilo de presentación del TI, cumple con lo estipulado por la EESPP en la página web: https://www.eesppukllasunchis.edu.pe/titulacion-trabajo.html	X	
	La estructura de presentación de contenidos del TI, refleja los temas centrales y necesarios para abordar la investigación y cumple con lo estipulado en la página web.	X	
	Las referencias presentadas al final del documento, corresponden a las citas y/o paráfrasis realizadas dentro del documento	X	
Contenidos	Evidencia en cada capítulo dominio teórico de temas, y los relaciona con su investigación.	X	
	Sustenta sus ideas referenciando al menos cuatro autores base para su análisis teórico.	X	
	Evidencia el dominio de una base conceptual transversal a su análisis de información.	X	
Redacción	Su escritura es fluida, clara, escribe <u>sólo</u> en primera <u>o</u> en tercera persona del singular/plural, utiliza conectores adecuados y su redacción es coherente.	X	
	Se nota un estilo propio de escritura y tiene uso del castellano (regional) que es comprensible.	X	
	Aplica adecuadamente las normas ortográficas básicas.	X	
	Cumple con las características de citas y referencias de la última versión de normas APA.	X	
Reflexiones finales	La revisión teórica aporta a su tema y reflexión de Investigación	X	
	Este trabajo deja en su(s) autor(es) una reflexión y dominio del tema más amplia.	X	

Por lo tanto, mi informe frente a este Trabajo de Investigación es:

- COMO ASESOR/A **APRUEBO ESTE TI PARA EXPOSICIÓN** Y SOLICITUD DE TRÁMITE PARA GRADO BACHILLER

EQUIPO ASESOR

Revisado por:

Atentamente,



Profesor: Emilio Antonio Romero Zeña
Código ORCID: 0000-0002-5410-5647

Aprobado por:

Atentamente,



Lic. Hilda Cañari Loaiza
Código ORCID: 0009-0004-4774-8056



PAPER NAME

TI Huañahui Pumacallahui, Yeni.pdf

AUTHOR

Yeni Huañahui Pumacallahui

WORD COUNT

8326 Words

CHARACTER COUNT

49112 Characters

PAGE COUNT

24 Pages

FILE SIZE

660.1KB

SUBMISSION DATE

Jun 6, 2024 4:37 PM GMT-5

REPORT DATE

Jun 6, 2024 4:37 PM GMT-5

● 13% Overall Similarity

The combined total of all matches, including overlapping sources, for each database.

- 13% Internet database
- 3% Publications database
- Crossref database
- Crossref Posted Content database
- 0% Submitted Works database

● Excluded from Similarity Report

- Bibliographic material

22 ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR
PEDAGÓGICA PRIVADA PUKLLASUNCHIS

**PROGRAMA DE FORMACIÓN DE EDUCACIÓN PRIMARIA
INTERCULTURAL BILINGÜE**



46 Cuentos Andinos para Fortalecer la Comprensión Lectora en L2
en los Niños y las Niñas Quechua hablantes

23 Trabajo de Investigación para optar el grado académico Bachiller en Educación

AUTORA:

Huañahui Pumacallahui, Yeni (ORCID: 0009-0003-0384-2326)

ASESOR:

Lic. Cañari Loaiza, Hilda (ORCID: 0009-0004-4774-8056)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Revitalización y/o fortalecimiento del idioma quechua

CUSCO – PERÚ

2024

● **13% Overall Similarity**

Top sources found in the following databases:

- 13% Internet database
- 3% Publications database
- Crossref database
- Crossref Posted Content database
- 0% Submitted Works database

TOP SOURCES

The sources with the highest number of matches within the submission. Overlapping sources will not be displayed.

1	hdl.handle.net Internet	1%
2	slideshare.net Internet	<1%
3	sportilla2.lacoctelera.net Internet	<1%
4	noticia.educacionenred.pe Internet	<1%
5	ri.ues.edu.sv Internet	<1%
6	repositorio.unsch.edu.pe Internet	<1%
7	icfes.gov.co Internet	<1%
8	repositorio.ucv.edu.pe Internet	<1%

9	dspace.unl.edu.ec Internet	<1%
10	repository.unac.edu.co Internet	<1%
11	repositorio.une.edu.pe Internet	<1%
12	oei.org.co Internet	<1%
13	repositorio.unasam.edu.pe Internet	<1%
14	es.scribd.com Internet	<1%
15	researchgate.net Internet	<1%
16	dspace.uce.edu.ec:8080 Internet	<1%
17	archive.org Internet	<1%
18	repositorio.unae.edu.ec Internet	<1%
19	"Encyclopedia of Language and Education", Springer Science and Busi... Crossref	<1%
20	fdocuments.ec Internet	<1%

21	educacioninicialuagrovirtual.blogspot.com Internet	<1%
22	repositorio.pukllasunchis.org Internet	<1%
23	repositorio.usanpedro.edu.pe Internet	<1%
24	publicaciones.usanpedro.edu.pe Internet	<1%
25	revistas.una.ac.cr Internet	<1%
26	conducircolombia.com Internet	<1%
27	umc.minedu.gob.pe Internet	<1%
28	dspace.uce.edu.ec Internet	<1%
29	mec.es Internet	<1%
30	doaj.org Internet	<1%
31	docs.google.com Internet	<1%
32	dspace.ucuenca.edu.ec Internet	<1%

33	pdffox.com Internet	<1%
34	prezi.com Internet	<1%
35	repositorio.iscte-iul.pt Internet	<1%
36	repositorio.unesum.edu.ec Internet	<1%
37	repositorio.unicartagena.edu.co Internet	<1%
38	repository.ugc.edu.co Internet	<1%
39	repository.unipiloto.edu.co Internet	<1%
40	uvadoc.uva.es Internet	<1%
41	coursehero.com Internet	<1%
42	editorialcepe.es Internet	<1%
43	jairoanibalmorenoc.wixsite.com Internet	<1%
44	qdoc.tips Internet	<1%

45	repositorio.udh.edu.pe Internet	<1%
46	repositorio.unprg.edu.pe Internet	<1%
47	repositorio.utc.edu.ec Internet	<1%
48	revistas.upel.edu.ve Internet	<1%
49	rixplora.upn.mx Internet	<1%
50	cimacnoticias.com Internet	<1%
51	colegiosanagustin.net Internet	<1%
52	me.gov.ar Internet	<1%
53	viajes-venezuela.com Internet	<1%
54	ojo-publico.com Internet	<1%