

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



TESIS

**ESTRATEGIAS LÚDICAS PARA DISMINUIR INTERFERENCIAS
LINGÜÍSTICAS EN ESTUDIANTES BILINGÜES DEL SEGUNDO
GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA AMAUTA DE PÍSAC - CUSCO, 2025**

PRESENTADO POR:

BR. DIYANIRA LUZ CHAPARRO ASCONA

BR. YAJAIRA JARA ALVIS

**PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA:
ESPECIALIDAD LENGUA Y LITERATURA**

ASESOR:

DR. EDILBERTO ZELA VERA

CUSCO – PERÚ

2026



Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco

INFORME DE SIMILITUD

(Aprobado por Resolución Nro. CU-321-2025-UNSAAC)

El que suscribe, el **Asesor** EDILBERTO ZELA VERA
..... quien aplica el software de detección de similitud al
trabajo de investigación/tesis titulada: ESTRATEGIAS LÓGICAS PARA DISMINUIR
INTERFERENCIAS LINGÜÍSTICAS EN ESTUDIANTES BILINGÜES
DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE
LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA AMAUTA DE PÍSAC - CUSCO, 2025

Presentado por: DIXANIRA LUZ CHAPARRO ASCONA DNI N° 72891255.

presentado por: VAJAIRA JARA ALVIS DNI N°: 74214028

Para optar el título Profesional/Grado Académico de LICENCIADA EN EDUCACIÓN
SECUNDARIA: ESPECIALIDAD LENGUA Y LITERATURA

Informo que el trabajo de investigación ha sido sometido a revisión por 3 veces, mediante el
Software de Similitud, conforme al Art. 6° del **Reglamento para Uso del Sistema Detección de**
Similitud en la UNSAAC y de la evaluación de originalidad se tiene un porcentaje de 10 %.

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 sobrepasa el porcentaje aceptado de similitud.	<u>X</u>
Del 11 al 30 %	Devolver al usuario para las subsanaciones.	
Mayor a 31%	El responsable de la revisión del documento emite un informe al inmediato jerárquico, conforme al reglamento, quien a su vez eleva el informe al Vicerrectorado de Investigación 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**
las primeras páginas del reporte del Sistema de Detección de Similitud.

Cusco, 13 de DEOSTO de 2026

Edilberto Zela Vera
Firma

Post firma EDILBERTO ZELA VERA

Nro. de DNI 23805254

ORCID del Asesor 0000-0003-47371960

Se adjunta:

- Reporte generado por el Sistema Antiplagio.
- Enlace del Reporte Generado por el Sistema de Detección de Similitud: **oid:** 27259:613703212

Yajaira Jara Alvis - Diyanira Luz Chaparro Ascona

Estrategias lúdicas para disminuir interferencias lingüísticas en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secund...

 Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::27259:613703212

176 páginas

Fecha de entrega

11 ago 2026, 6:42 a.m. GMT-5

33.499 palabras

201.210 caracteres

Fecha de descarga

11 ago 2026, 6:48 a.m. GMT-5

Nombre del archivo

Estrategias lúdicas para disminuir interferencias lingüísticas en estudiantes bilingües del segu....docx

Tamaño del archivo

13.1 MB



10% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 12 palabras)

Fuentes principales

- 9%  Fuentes de Internet
- 3%  Publicaciones
- 7%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

100%



Dedicatoria

A Dios y a la Virgencita de Guadalupe, por ser mis guías espirituales y por darme la fortaleza, sabiduría y perseverancia. A mis padres, Jorge y Segundina, por su amor incondicional, sus sacrificios y por creer siempre en mí. Este logro es tan mío como de ustedes. A mi hermana Gecia y a mis hermanos Jefersson y Rafael, por acompañarme en cada paso con su cariño y apoyo. A mi cuñado Carlos, por su respaldo y amabilidad. Y a la persona que amo con todo mi corazón, por estar a mi lado en los momentos más difíciles y motivarme a seguir adelante.

Diyanira Luz Chaparro Ascona

A Dios, por regalarme la vida y permitirme llegar a este momento tan especial, iluminando mi mente y dándome la fuerza para no rendirme ante los obstáculos. De todo corazón a mis padres, Delia y Wilfredo, quienes, con su amor infinito, paciencia y sacrificio han sembrado en mí los valores que hoy me definen. Gracias por ser mi mayor inspiración y por darme las alas para alcanzar mis sueños. A mis hermanos, Frank y Maricielo, por estar siempre presentes, brindándome su apoyo. Y con mucho amor para ti, que haces latir mi corazón cada vez que me explicas metodología de investigación.

Yajaira Jara Alvis

Agradecimiento

A nuestro asesor, Dr. Edilberto Zela Vera, por su compromiso, su paciencia y sus valiosos consejos a lo largo de este proceso de investigación. Su experiencia y dedicación fueron fundamentales para orientar este trabajo y lograr su culminación exitosa. A nuestra alma mater, la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco y a la Facultad de Educación, por habernos cobijado en sus aulas y brindarnos la formación académica y humanística necesaria para nuestro desarrollo profesional. A la directora de la Institución Educativa Amauta de la comunidad de Quello Quello, Písac, Mg. María Isabel Mendoza Huillca, por abrirnos las puertas de su institución y brindarnos las facilidades para ejecutar nuestro proyecto de tesis. Asimismo, extendemos nuestro agradecimiento a la profesora Norma Hanco Quico, docente del área de Comunicación, por su apoyo y disposición durante la aplicación de los instrumentos y el desarrollo de las sesiones lúdicas. Y especialmente a los estudiantes del segundo grado de la I.E. Amauta, quienes fueron protagonistas de esta investigación. Gracias por su entusiasmo y por enseñarnos la riqueza de su cultura y su lengua. Son ustedes quienes nos impulsan a seguir ejerciendo con amor nuestra vocación; tuvimos el privilegio de trabajar con niños tan lindos y nobles, cuya alegría ha dejado una huella imborrable en nosotras.

Yajaira Jara Alvis y Diyanira Luz Chaparro Ascona

Índice

Dedicatoria.....	i
Agradecimiento	ii
Índice.....	iii
Lista de tablas.....	vii
Lista de figuras.....	ix
Resumen.....	x
Abstract.....	xi
Introducción	xii
CAPÍTULO I.....	1
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	1
1.1 Línea de investigación	1
1.2 Ámbito de estudio: localización política y geográfica.....	1
1.2.1. Localización política	1
1.2.2. Área geográfica	2
1.3 Descripción de la realidad problemática	3
1.4 Formulación del problema general.....	9
1.4.1 Problema General	9
1.4.2 Problemas específicos.....	9
1.5 Justificación de la investigación.....	10
1.5.1. Justificación teórica	10
1.5.2. Justificación pedagógica.....	11
1.5.3. Justificación metodológica	11
1.5.4. Justificación práctica	13
1.6 Objetivos de la investigación	15

1.6.1 Objetivo general	15
1.6.2 Objetivos específicos.....	15
1.7 Delimitación y limitaciones de la investigación	16
1.7.1. Delimitación de la investigación	16
1.7.2. Limitaciones de la investigación	17
CAPÍTULO II	18
MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	18
2.1 Estado del arte de la investigación.....	18
2.1.1 Antecedente internacional	18
2.1.2 Antecedente nacional.....	20
2.1.3 Antecedente local.....	23
2.2. Bases teóricas	26
2.2.1. Estrategias lúdicas	26
2.2.2. Teorías del juego.....	28
2.2.3 Oportunidades de juego y desarrollo de competencias lingüísticas del estudiante	33
2.2.4. Tipos de juegos	35
2.2.5 Tipos de juegos para interferencias lingüísticas	37
2.2.6 Importancia de las estrategias lúdicas	43
2.2.7 Ventajas de las estrategias lúdicas	45
2.3 Interferencias lingüística	46
2.3.1 Teorías de interferencias	46
2.3.2 Interferencias lingüísticas	49
2.3.3 Interferencias lingüísticas en el habla.....	52
2.3.4 Interferencias lingüísticas en la escritura	53
2.3.5 Interferencias lingüísticas en Educación Básica Regular (EBR).....	54
2.3.6 Niveles de Interferencias lingüísticas	55
2.3.7 Consecuencias de las interferencias lingüísticas en estudiantes.....	62
2.3.8 Dimensiones de las interferencias lingüísticas	63
2.4 Marco conceptual	68
CAPÍTULO III.....	73

HIPÓTESIS Y VARIABLES.....	73
3.1. Hipótesis.....	73
3.1.1 Hipótesis general	73
3.1.2. Hipótesis específicas	73
3.2 Operacionalización de variables	74
CAPÍTULO IV	75
METODOLOGÍA.....	75
4.1. Tipo, nivel, enfoque y diseño de investigación	75
4.1.1. Tipo de investigación.....	75
4.1.2. Enfoque de investigación	75
4.1.3. Nivel de investigación	76
4.1.4. Diseño de investigación.....	76
4.2. Población y Muestra.....	78
4.2.1 Población de estudio	78
4.2.2 Tamaño de muestra	78
4.2.3 Técnicas de selección de muestra	79
4.3. Técnicas de recolección de información	79
4.3.1 Técnicas de recolección de datos.....	79
4.3.2 Instrumentos de recolección de información.....	81
4.3.3 Análisis de confiabilidad de instrumentos	82
4.4 Técnicas de análisis e interpretación de la información.....	83
4.4.1 Calificación e Interpretación de Datos (Baremo).....	83
4.4.2 Análisis Descriptivo.....	84
4.4.3 Prueba de Normalidad	84
4.4.4 Análisis Inferencial (Prueba de Hipótesis)	84
4.5 Técnicas para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis planteadas	85
4.5.1 Planteamiento de hipótesis estadísticas	85
4.5.2 Estadístico de prueba	86
CAPÍTULO V.....	87
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	87

5.1 Análisis descriptivo	87
5.1.1 Resultados para la variable Interferencias lingüísticas.....	87
5.1.2 Resultados para las dimensiones de las Interferencias lingüísticas	89
5.2 Análisis inferencial.....	99
5.2.1 Prueba de normalidad	99
5.2.2 Prueba de hipótesis general	101
5.2.3 Prueba de hipótesis específicas	102
5.3 Prueba de satisfacción	113
DISCUSIÓN	115
CONCLUSIONES.....	119
SUGERENCIAS.....	122
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	123
ANEXOS.....	131

Lista de tablas

Tabla 1 <i>Operacionalización de variables</i>	74
Tabla 2 <i>Distribución de la población estudiantil por grado de la Institución Educativa Amauta</i>	78
Tabla 3 <i>Distribución de la muestra de estudio: Segundo Grado, Sección</i>	79
Tabla 4 <i>Rangos para interpretación del coeficiente de confiabilidad</i>	82
Tabla 5 <i>Rangos para interpretación del coeficiente de confiabilidad</i>	83
Tabla 6 <i>Baremo</i>	83
Tabla 7 <i>Resultados para la variable Interferencias lingüísticas</i>	87
Tabla 8 <i>Resultados para la dimensión interferencias fonéticas</i>	89
Tabla 9 <i>Resultados para la dimensión interferencias morfológicas</i>	91
Tabla 10 <i>Resultados para la dimensión interferencias sintácticas</i>	93
Tabla 11 <i>Resultados para la dimensión interferencias léxico-semánticas</i>	95
Tabla 12 <i>Resultados para la dimensión interferencia pragmática</i>	97
Tabla 13 <i>Resultados para la prueba de Normalidad de Shapiro Wilk para la variable</i> <i>Interferencias lingüísticas</i>	100
Tabla 14 <i>Resultados para la prueba Wilcoxon para muestras relacionadas en la variable</i> <i>interferencias lingüísticas</i>	101
Tabla 15 <i>Resultados para la prueba Wilcoxon para muestras relacionadas en la dimensión</i> <i>Interferencias fonéticas</i>	103
Tabla 16 <i>Resultados para la prueba Wilcoxon para muestras relacionadas en la dimensión</i> <i>interferencias morfológicas</i>	105

Tabla 17 <i>Resultados para la prueba Wilcoxon para muestras relacionadas en la dimensión</i> <i>interferencias sintácticas</i>	107
Tabla 18 <i>Resultados para la prueba Wilcoxon para muestras relacionadas en la dimensión</i> <i>Interferencias léxico-semánticas</i>	109
Tabla 19 <i>Resultados para la prueba Wilcoxon para muestras relacionadas en la dimensión</i> <i>Interferencia pragmática</i>	111
Tabla 20 <i>Nivel de satisfacción de los estudiantes respecto a las estrategias lúdicas aplicadas</i>	113

Lista de figuras

Figura 1 <i>Fotografía de la Institución Educativa Secundaria Amauta</i>	2
Figura 2 <i>Ubicación de la Institución Educativa Secundaria Amauta</i>	2
Figura 3 <i>Resultados para la variable Interferencias lingüísticas</i>	87
Figura 4 <i>Resultados para la dimensión Interferencias fonéticas</i>	89
Figura 5 <i>Resultados para la dimensión interferencias morfológicas</i>	92
Figura 6 <i>Resultados para la dimensión interferencias sintácticas</i>	94
Figura 7 <i>Resultados para la dimensión interferencias léxico-semánticas</i>	96
Figura 8 <i>Resultados para la dimensión interferencias pragmática</i>	98
Figura 9 <i>Nivel de satisfacción de los estudiantes respecto a las estrategias lúdicas aplicadas</i>	113

Resumen

El presente trabajo “Estrategias lúdicas para disminuir interferencias lingüísticas en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Písac - Cusco, 2025”, tiene por objetivo determinar en qué medida la aplicación de estrategias lúdicas disminuyen las interferencias lingüísticas en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac. Metodológicamente, la investigación es de tipo aplicada, nivel explicativo, diseño preexperimental y enfoque cuantitativo. La población estuvo conformada por 135 estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Amauta, y como muestra se tuvo 14 estudiantes. Los resultados evidenciaron que la aplicación de estrategias lúdicas disminuyó las interferencias lingüísticas de los estudiantes, lo cual se confirmó mediante la prueba de Wilcoxon al comparar el pretest y el posttest, obteniendo un valor de $Z = -3,304$ y una magnitud del efecto de $r=0,883$. En concreto, los valores de la prueba reflejan que la aplicación de dichas estrategias disminuyó las interferencias en los niveles fonético, morfológico, sintáctico, léxico-semántico y pragmático. De este modo, se concluyó que, la aplicación de las estrategias lúdicas produce una disminución significativa de las interferencias lingüísticas.

Palabras clave: Estrategias Lúdicas, Interferencias lingüísticas, Bilingüe, Quechua, Castellano.

Abstract

The present study, titled “Ludic strategies to reduce linguistic interferences in bilingual second-grade secondary students at the Amauta Educational Institution of Písac - Cusco, 2025,” aims to apply ludic strategies to decrease linguistic interferences in bilingual second-grade secondary students at the Amauta Educational Institution in Písac. Methodologically, the research is of an applied type, with an explanatory level, pre-experimental design, and a quantitative approach. The population consisted of 135 secondary students from the Amauta Educational Institution, with a sample of 14 students. The results evidenced that the application of ludic strategies reduced the students' linguistic interferences, a finding confirmed by the Wilcoxon test comparing the pre-test and post-test, which yielded a value of $Z = -3.304$ and an effect size of $r = 0.883$. Specifically, the test values reflect that the application of said strategies decreased interferences at the phonetic, morphological, syntactic, lexical-semantic, and pragmatic levels. Thus, it was concluded that the application of ludic strategies produces a significant reduction in linguistic interferences.

Keywords: Ludic strategies, Linguistic interferences, Bilingual, Quechua, Spanish.

Introducción

La diversidad lingüística del Perú, uno de los países más ricos en lenguas originarias, representa tanto una oportunidad como un desafío para el sistema educativo. En regiones andinas como Cusco, donde el quechua y el castellano coexisten, las interferencias lingüísticas son un fenómeno recurrente que afecta la comunicación y el aprendizaje de los estudiantes. Estas interferencias, manifestadas en los niveles fonético, morfológico, sintáctico, léxico-semántico y pragmático, dificultan el desarrollo de competencias comunicativas en el castellano, limitando el desempeño académico y la integración social de los estudiantes bilingües.

En este contexto, surge la necesidad de desarrollar estrategias pedagógicas lúdicas innovadoras que respeten la lengua materna y faciliten el aprendizaje del castellano como segunda lengua. Este trabajo de investigación, titulado “Estrategias lúdicas para disminuir interferencias lingüísticas en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Písac - Cusco, 2025”, propone el uso de actividades lúdicas como herramienta metodológica para abordar estas dificultades y mejorar las habilidades comunicativas de los estudiantes.

El presente estudio se estructura en cinco capítulos que abordan de manera integral el desarrollo de la investigación. El capítulo I, Planteamiento del problema, expone la situación problemática que motiva el estudio, destacando la relevancia de abordar las interferencias lingüísticas en contextos bilingües. Se formulan los objetivos generales y específicos, se justifica teórica y pedagógicamente la investigación, y se plantea la hipótesis que guía el estudio.

El capítulo II, Marco teórico y conceptual, presenta los fundamentos teóricos que respaldan la investigación, incluyendo conceptos clave como interferencias lingüísticas, estrategias lúdicas y bilingüismo. Además, se analizan antecedentes nacionales, internacionales y

locales que demuestran la pertinencia del problema estudiado. Este capítulo también incluye el marco normativo y conceptual que enmarca la investigación.

En el capítulo III, Hipótesis y variables, se detalla la hipótesis general y las hipótesis específicas, además de la operacionalización de las variables de estudio. Estas variables son desagregadas en dimensiones e indicadores que permiten medir con precisión el impacto de las estrategias lúdicas.

El capítulo IV, Metodología de la investigación, describe el enfoque cuantitativo y el diseño pre-experimental empleado en el estudio. Se define la población y muestra, se especifican los instrumentos de recolección de datos (evaluación y rúbrica) y se detalla el procedimiento para analizar los datos obtenidos.

El capítulo V, Resultados y conclusiones, presenta los hallazgos más importantes del estudio, evidenciando cómo las estrategias lúdicas reducen significativamente las interferencias lingüísticas en estudiantes bilingües. Asimismo, se formulan conclusiones relevantes y se plantean recomendaciones prácticas que pueden ser implementadas en contextos similares. Este capítulo incluye una discusión de los resultados en relación con los objetivos planteados y su contribución al ámbito educativo. Este trabajo busca impulsar una educación bilingüe de calidad mediante prácticas pedagógicas inclusivas que respeten y valoren la diversidad lingüística y cultural del Perú. Se espera que los hallazgos sirvan como base para futuras investigaciones y contribuyan al diseño de intervenciones educativas en contextos similares.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Línea de investigación

De acuerdo con la clasificación establecida por la Universidad, la investigación se enmarca en el área de Lengua, Literatura y Didáctica, dentro de la línea de investigación Gestión del conocimiento lingüístico, con código EDLL-125.

1.2 Ámbito de estudio: localización política y geográfica

1.2.1. Localización política

La investigación se desarrolló en la Institución Educativa Amauta, situada en la comunidad de Quello Quello, que pertenece al distrito de Pisac, en la provincia de Calca, región Cusco, Perú.

Políticamente, esta área está organizada de la siguiente manera:

- Región: Cusco
- Provincia: Calca
- Distrito: Pisac
- Comunidad: Quello Quello
- Coordenadas geográficas: J58Q+42X, Písac 08105

El distrito de Pisac forma parte del Valle Sagrado de los Incas, conocido por su riqueza histórica, cultural y arqueológica. Administrativamente, el distrito cuenta con diversas comunidades rurales, incluidas Quello Quello, que mantienen tradiciones culturales y lingüísticas fuertemente arraigadas, como el uso del quechua como lengua principal en el ámbito familiar y comunitario.

Figura 1

Fotografía de la Institución Educativa Secundaria Amauta



Nota. Fachada y patio principal de la institución educativa (2025).

Figura 2

Ubicación de la Institución Educativa Secundaria Amauta



Nota. Tomado de Google Maps (2025).

1.2.2. Área geográfica

El presente trabajo de investigación se realizó en la Institución Educativa Amauta de la comunidad de Quello Quello, ubicada en el distrito de Pisac, provincia de Calca, región Cusco, durante el año académico 2025. La comunidad de Quello Quello se sitúa en el corazón del Valle Sagrado de los Incas, conocida por su riqueza cultural y lingüística.

El distrito de Pisac, reconocido por su importancia arqueológica e histórica, se encuentra a 33 kilómetros al noreste de la ciudad de Cusco, a una altitud aproximada de 2,972 metros sobre el nivel del mar. Geográficamente, la comunidad de Quello Quello se caracteriza por un paisaje andino montañoso, un clima templado-frío con temperaturas que oscilan entre 6°C y 18°C, y una población predominantemente rural dedicada a la agricultura, la ganadería y el comercio artesanal.

La Institución Educativa Amauta es una escuela de nivel secundario que atiende a estudiantes en un contexto bilingüe, donde predominan el quechua como lengua materna y el castellano como segunda lengua. El entorno educativo enfrenta desafíos relacionados con las interferencias lingüísticas derivadas de esta convivencia lingüística, lo que hace de este espacio un escenario adecuado para la implementación de estrategia lúdicas dirigidas a mejorar la competencia comunicativa en castellano de los estudiantes sin desvalorizar su lengua materna el quechua.

1.3 Descripción de la realidad problemática

La comunicación como una actividad humana es una práctica que conlleva el intercambio de mensajes de carácter formativo y socializador entre el alumno y el profesor dentro de las actividades educativas. Las instituciones educativas ubicadas en las zonas rurales se caracterizan por una serie de virtudes vinculadas a una inmensa riqueza sociocultural, histórica, biológica y lingüística, estos factores permitirían que los docentes puedan generar espacios altamente significativos para el proceso de aprendizaje de los estudiantes. No obstante, los niveles de aprendizaje no han alcanzado su máximo objetivo, de tal manera que los indicadores de repitencia y deserción aún son vigentes, en ello influye la comunicación entre docente y estudiantes de zonas rurales. El docente sabe que sus alumnos son procedentes de áreas rurales y

su comunicación no es igual a la de un alumno que vive en el área urbana por lo tanto la comunicación queda postergada.

De acuerdo con datos del Banco Mundial, en América Latina y el Caribe, una parte importante de los pueblos indígenas ha perdido su lengua originaria: uno de cada cinco ya no la habla. En 44 comunidades la lengua predominante es ahora el castellano y en 55, el portugués. Además, el 26% de las 560 lenguas indígenas que aún utilizan unos 42 millones de personas se encuentran en peligro de desaparecer. Esta organización alerta que, si la tendencia continúa, la mitad de las lengua del planeta podría extinguirse antes de que termine este siglo. Entre las principales razones de esta pérdida están la pobreza y la exclusión social que afectan a los pueblos indígenas, quienes representan más del 6% de la población mundial (Verá, 2020). Esta información evidencia el gran riesgo que enfrentan las lenguas originarias en América Latina y resalta la importancia de promover una educación que ayude a los estudiantes a desarrollar sus habilidades en ambas lenguas de manera adecuada. Más que reemplazar una lengua por otra, se trata de fortalecer tanto el quechua como el castellano, buscando un equilibrio que evite que las interferencias lingüísticas afectan su aprendizaje o rendimiento escolar. En este sentido, la educación bilingüe debe enfocarse en aplicar estrategias que permitan a los alumnos comunicarse con claridad en las dos lenguas, sin perder su identidad cultural ni limitar sus oportunidades académicas. Esto adquiere relevancia porque ofrece una alternativa metodológica que pretende preservar la riqueza lingüística de los estudiantes quechua hablantes y mejorar su desempeño comunicativo en castellano sin provocarles la pérdida de su identidad lingüística y cultural.

Zavala (2017), como se citó en Andrade, (2019) afirma que el censo de 2017 revela que en el Perú existen 3 799 780 personas que tienen el quechua como su lengua materna, que vendría a ser el 13,6% de la población nacional. Esto significa que, en comparación con el censo anterior,

existen aproximadamente 300 mil hablantes más. Aunque el incremento no es muy grande, resulta significativo, ya que da por concluido con la tendencia al descenso que muchos discursos oficiales y sociales dan por inevitable. Este ligero aumento demuestra que, pese a las presiones de la modernidad y la pérdida cultural, el quechua sigue vivo y resistiendo como símbolo de identidad y herencia cultural en el país.

En la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega, en Cusco, un porcentaje considerable de estudiantes de primer grado de secundaria son bilingües quechua y castellano, debido a que tienen como lengua materna el quechua y han adquirido el castellano como segunda lengua. Estos estudiantes, al utilizar ambas lenguas en distintos ámbitos, presentan dificultades en la expresión oral en castellano, particularmente en el nivel fonético-fonológico. Los cambios fonéticos son observados por la razón del desplazamiento articulatorio, como la asimilación, la supresión y el ajuste de fonemas vocálicos y consonánticos en castellano. La interferencia lingüística no solo afecta la correcta pronunciación del castellano, sino que también genera consecuencias en el ámbito social, lingüístico y académico de los estudiantes (Condori, 2023). Este estudio evidencia cómo las interferencias lingüísticas influyen en los estudiantes bilingües que dominan el quechua y el castellano dentro del contexto escolar. La convivencia constante entre ambas lenguas suele generar dificultades en la expresión oral en castellano, sobre todo en la pronunciación, lo que puede repercutir en su desempeño académico y en su forma de comunicarse en distintos espacios sociales. Más allá de ser un simple problema lingüístico, esta situación refleja una desigualdad en la enseñanza del castellano como segunda lengua en contextos bilingües.

La investigación "Estrategias lúdicas para mejorar las interferencias lingüísticas en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa

Amauta de Pisac - Cusco, 2025" revela un contexto educativo complejo influenciado por la rica diversidad lingüística y cultural de la región. Los estudiantes del segundo de secundaria, que oscilan entre los 12 y 13 años, se encuentran en una etapa crítica de desarrollo lingüístico, enfrentando interferencias debido al bilingüismo subordinado, principalmente entre el castellano y el quechua. Estas interferencias se manifiestan en errores gramaticales, léxicos, fonéticos (al momento de cambiar las vocales) y pragmáticos, afectando su rendimiento académico y desarrollo social. A partir de la observación y análisis de los corpus lingüísticos, se ha detectado que las interferencias más frecuentes en los estudiantes incluyen: interferencias fonéticas (confusión en la pronunciación de ciertos sonidos como /e/ por /i/, /o/ por /u/), interferencias léxicas (uso de vocabulario quechua en oraciones en castellano como /me golpeé la cabeza/ por /me chanque la cabeza), e interferencias gramaticales (desajustes en la estructura oracional debido a la influencia del quechua /La comida muy rica está/ por /La comida está muy rica/). Estos errores afectan significativamente la fluidez y precisión en la comunicación en castellano, lo que obstaculiza el aprendizaje y la interacción de los estudiantes en el entorno escolar.

Las estrategias pedagógicas actuales parecen no estar completamente adaptadas a las necesidades bilingües de los estudiantes, lo que se refleja en una falta de recursos didácticos específicos y una capacitación insuficiente del personal docente en técnicas bilingües y lúdicas, exacerbando las dificultades en la comprensión y producción adecuada del lenguaje. Si la situación continúa, los estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Písac, las consecuencias podrían ir más allá del ámbito educativo, impactando su crecimiento académico, social, cultural y porvenir laboral. En el contexto educativo, la dificultad para comunicarse adecuadamente en castellano podría provocar niveles bajos de entendimiento y producción oral y escrita, restringiendo su rendimiento en

diferentes campos del saber y disminuyendo sus posibilidades de continuar en la educación superior. En el ámbito social, la falta de seguridad en la lengua y el miedo a ser discriminados podrían limitar su involucramiento en contextos académicos y comunitarios, impactando su autovaloración y crecimiento personal. Desde un punto de vista cultural y lingüístico, la continuidad de esta problemática podría impulsar el desplazamiento del quechua, debilitando el bilingüismo y generando una desconexión con su identidad cultural. En última instancia, en el entorno laboral, la insuficiente habilidad en castellano podría ser un obstáculo para obtener mejores oportunidades laborales, perpetuando las desigualdades socioeconómicas. Por esta razón, resulta crucial aplicar estrategias lúdicas que contribuyan a disminuir estas interferencias lingüísticas, fomentando un bilingüismo equilibrado que asegure tanto un aprendizaje eficaz como la conservación de la lengua nativa, sin poner en riesgo el futuro académico y laboral de los estudiantes.

La implementación de estrategias lúdicas diseñadas específicamente para abordar las interferencias lingüísticas representa un cambio innovador en la enseñanza del lenguaje, ofreciendo un enfoque dinámico y altamente efectivo para mejorar la comunicación en estudiantes del segundo de secundaria. A través de esta investigación, se propone una metodología que trasciende las prácticas tradicionales, convirtiendo el aprendizaje en una experiencia atractiva, participativa y significativa.

El uso de estrategias lúdicas permite transformar la enseñanza de la lengua en un proceso natural y estimulante, favoreciendo la interacción, el descubrimiento y la experimentación con el lenguaje. Gracias a actividades diseñadas para involucrar activamente a los estudiantes, se fomenta el interés, la curiosidad y el placer por aprender, factores determinantes en la consolidación de conocimientos duraderos. Se espera que la reducción de las interferencias

lingüísticas no sólo impulse una mayor precisión fonética, morfológica y sintáctica, sino que también refuerce la riqueza léxico-semántica y la adecuación pragmática del discurso.

El impacto de esta investigación trasciende la dimensión académica, promoviendo el desarrollo integral de los estudiantes. Más allá de mejorar la competencia lingüística, el enfoque lúdico contribuye al fortalecimiento de habilidades sociales y emocionales esenciales, tales como la confianza en la expresión oral, la creatividad, el trabajo en equipo y la resolución de problemas en contextos comunicativos reales. Esta propuesta, además, promueve un aprendizaje inclusivo, adaptándose a distintos estilos cognitivos y brindando oportunidades equitativas para que todos los estudiantes desarrollen su potencial lingüístico.

Desde una perspectiva institucional, esta investigación aporta un modelo replicable de innovación pedagógica, cuya implementación en diversas instituciones educativas podría marcar un hito en la enseñanza del lenguaje en contextos bilingües e interculturales. En el contexto de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), la aplicación de estrategias lúdicas cobra especial relevancia, ya que facilita la integración armoniosa de las lenguas originarias y el castellano, promoviendo un aprendizaje más equitativo y respetuoso de la diversidad lingüística y cultural de los estudiantes. Al demostrar la efectividad de las estrategias lúdicas en la reducción de interferencias lingüísticas, se genera un referente metodológico valioso para docentes y especialistas en educación, abriendo nuevas posibilidades para el diseño de programas de enseñanza más eficaces y contextualizados.

Asimismo, el estudio pone en evidencia la necesidad de una formación docente continua en metodologías activas y estrategias bilingües, enfatizando la importancia de dotar a los educadores de herramientas pedagógicas innovadoras. Esta capacitación no solo impactará en el aprendizaje de los estudiantes, sino que también fortalecerá la calidad educativa a nivel

institucional, promoviendo una enseñanza más efectiva, motivada y alineada con los desafíos del siglo XXI.

Esta investigación no solo busca mejorar el desempeño académico de los estudiantes en el área de comunicación, sino que también aspira a transformar el paradigma educativo, demostrando que las estrategias lúdicas son una vía poderosa para optimizar la enseñanza del lenguaje. Su aplicación permitirá consolidar un aprendizaje más profundo, dinámico y contextualizado, fortaleciendo las habilidades comunicativas de los estudiantes y preparándose para enfrentar con éxito los retos lingüísticos y académicos de su futuro. Además, en el marco de la Educación Intercultural Bilingüe, estas estrategias representan un aporte esencial para la preservación y revalorización de las lenguas originarias, garantizando una educación más inclusiva, equitativa y representativa de la identidad cultural de los estudiantes.

1.4 Formulación del problema general

1.4.1 Problema General

¿En qué medida la aplicación de las estrategias lúdicas disminuirá las interferencias lingüísticas en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025?

1.4.2 Problemas específicos

- a. ¿En qué medida la aplicación de las estrategias lúdicas disminuirá las interferencias a nivel fonético en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025?
- b. ¿En qué medida la aplicación de las estrategias lúdicas disminuirá las interferencias a nivel morfológico en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025?

- c. ¿En qué medida la aplicación de las estrategias lúdicas disminuirá las interferencias a nivel sintáctico en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025?
- d. ¿En qué medida la aplicación de las estrategias lúdicas disminuirá las interferencias a nivel léxico-semántico en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025?
- e. ¿En qué medida la aplicación de las estrategias lúdicas disminuirá las interferencias a nivel pragmático en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025?

1.5 Justificación de la investigación

1.5.1. Justificación teórica

Se justifica teóricamente en la integración de varias teorías educativas y psicológicas. Basada en el constructivismo de Piaget y Vygotsky, se acepta que el aprendizaje es un proceso activo y social en el que los estudiantes construyen su conocimiento a través de la interacción con su entorno y con otros individuos, facilitando el aprendizaje de la lengua mediante juegos que sitúan a los estudiantes en su Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). Además, la teoría de la interferencia lingüística de Weinreich resalta la necesidad de abordar las influencias mutuas entre el castellano y el quechua en el contexto bilingüe de Cusco, mientras que enfoques contemporáneos como el Aprendizaje Basado en Juegos de James Paul Gee y Marc Prensky subrayan que los juegos pueden aumentar la motivación y el compromiso, proporcionando un entorno seguro para experimentar y aprender. Integrando también la psicología del desarrollo de Erik Erikson, que destaca la importancia del éxito y la competencia en la etapa del estudiante, se justifica que las estrategias lúdicas no solo mejoran las competencias lingüísticas, sino que

también promueven un desarrollo integral, haciendo el aprendizaje más atractivo, relevante y culturalmente significativo para los estudiantes.

1.5.2. Justificación pedagógica

La implementación de estrategias lúdicas para disminuir interferencias lingüísticas en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac en Cusco, se justifica pedagógicamente por su capacidad para facilitar un aprendizaje activo y significativo, promover la retención y comprensión de los contenidos lingüísticos en un entorno motivador, y diferenciar efectivamente la enseñanza según las habilidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes. En un contexto bilingüe, donde las interferencias lingüísticas son frecuentes, los juegos y las actividades lúdicas aumentan el interés y la participación de los estudiantes, fomentando un ambiente positivo y de colaboración que desarrolla habilidades sociales y emocionales esenciales. Además, estas estrategias se alinean con enfoques pedagógicos contemporáneos centrados en el estudiante y orientados al desarrollo integral, creando experiencias de aprendizaje dinámicas, inclusivas y culturalmente relevantes, preparándolos para el éxito académico y una vida de aprendizaje continuo en un mundo multicultural y multilingüe.

1.5.3. Justificación metodológica

La presente investigación se justifica metodológicamente porque responde a un propósito claro y pertinente, orientado a demostrar empíricamente la eficacia de las estrategias lúdicas como recurso pedagógico para disminuir las interferencias lingüísticas en estudiantes bilingües quechua–castellano del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Písac. En concordancia con Hernández y Baptista (2010, como se citó en Santa Cruz “toda investigación debe estar sustentada en una finalidad concreta que legitime su

realización, ya sea para resolver un problema social o para aportar al desarrollo del conocimiento científico”; por tanto, la elección del enfoque, diseño y técnicas empleadas en este estudio se fundamenta en la necesidad real de atender una problemática educativa presente en contextos bilingües andinos.

En ese sentido, la investigación adquiere plena legitimidad metodológica, ya que no responde a un interés arbitrario o circunstancial, sino a una necesidad educativa concreta y socialmente relevante: la disminución de las interferencias lingüísticas que afectan el desempeño académico y comunicativo de estudiantes bilingües. Tal como sostienen Hernández et al. (2010, como se citó en Santa Cruz), “las investigaciones no se realizan por simple capricho, sino que deben estar respaldadas por un propósito suficientemente sólido que justifique su ejecución” ; por ello, el presente estudio se orienta a ofrecer una respuesta metodológicamente estructurada a un problema real del contexto educativo intercultural, contribuyendo tanto a la mejora de la práctica pedagógica como a la producción de conocimiento científico aplicable a escenarios similares.

Desde esta perspectiva, el estudio adopta un enfoque cuantitativo, ya que permite medir de manera objetiva el nivel de interferencias lingüísticas antes y después de la aplicación de las estrategias lúdicas, garantizando precisión y rigurosidad en el análisis de los resultados. Asimismo, el diseño preexperimental con pretest y posttest resulta metodológicamente pertinente, debido a que posibilita establecer comparaciones directas entre los resultados iniciales y finales del grupo de estudio, evidenciando los cambios producidos por la intervención pedagógica.

La selección de técnicas e instrumentos de recolección de datos, como la evaluación diagnóstica y la rúbrica de observación, responde a criterios de validez y confiabilidad, permitiendo recoger información relevante sobre las interferencias lingüísticas en sus distintas

dimensiones: fonética, morfológica, sintáctica, léxico-semántica y pragmática. De este modo, la metodología empleada asegura la coherencia entre los objetivos planteados, las hipótesis formuladas y los procedimientos de análisis, fortaleciendo la consistencia interna del estudio.

En consecuencia, la justificación metodológica de esta investigación radica en que el diseño y los procedimientos utilizados no solo permiten comprobar la hipótesis propuesta, sino que también ofrecen un modelo de intervención replicable en otros contextos educativos bilingües. Tal como señalan Hernández et al. (2010, como se citó en Santa Cruz), una investigación se justifica cuando su propósito es lo suficientemente significativo para contribuir a la solución de un problema real; en este caso, la metodología aplicada constituye un aporte válido y pertinente para mejorar la enseñanza del castellano como segunda lengua sin desvalorizar la lengua materna de los estudiantes.

1.5.4. Justificación práctica

La investigación titulada “Estrategias lúdicas para disminuir interferencias lingüísticas en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Písac - Cusco, 2025” se justifica de manera práctica porque responde a una necesidad concreta y urgente dentro de esta institución rural, donde la mayoría de estudiantes tiene como lengua materna el quechua y presenta interferencias lingüísticas que afectan su rendimiento académico.

Durante la aplicación de las estrategias lúdicas en la I.E. Amauta, se observó un cambio significativo en la actitud y disposición de los estudiantes hacia las actividades. Ellos manifestaron sentirse más cómodos, valorados y seguros al participar en dinámicas que respetaban su lengua y su forma de aprender. Esta respuesta emocional positiva se evidenció en

su participación activa, en la disposición por repetir, corregir y mejorar su pronunciación y estructura gramatical sin temor al error. La interacción constante permitió que los estudiantes practicasen el castellano de manera natural, favoreciendo así la disminución gradual de las interferencias fonéticas, morfológicas, sintácticas, léxico-semánticas y pragmáticas.

La experiencia tuvo un valor práctico relevante. Se pudo observar directamente la motivación creciente del grupo, ajustar actividades según su ritmo y necesidades, y constatar que las dinámicas lúdicas generan un ambiente de confianza que difícilmente se alcanza con metodologías tradicionales. Se reconoció que los estudiantes respondieron con entusiasmo y compromiso, lo que confirmó la pertinencia del enfoque. Asimismo, se evidenció que, cuando las actividades consideran el contexto sociolingüístico rural y la condición bilingüe del estudiantado, los aprendizajes se vuelven más significativos y los avances más perceptibles.

En relación con la motivación, se identificó que las actividades lúdicas despertaron curiosidad y alegría, dos factores esenciales para el aprendizaje en contextos bilingües. Los estudiantes participaron de manera espontánea, trabajaron colaborativamente, solicitaron repeticiones para mejorar y mostraron orgullo al observar sus propios progresos. Este incremento en la motivación impactó directamente en la reducción de barreras lingüísticas, dado que los estudiantes se sintieron en un espacio seguro para equivocarse, corregirse y aprender sin presión ni temor.

La relevancia práctica dentro de la Institución Educativa Amauta radica en que esta investigación proporciona un modelo de intervención viable y contextualizado para otros docentes del área. En dicha institución, donde el castellano se enseña como segunda lengua, las estrategias lúdicas se integraron sin dificultad a las sesiones regulares, sin requerir cambios

estructurales ni recursos adicionales, lo cual demuestra su aplicabilidad. Además, fortalecen la identidad cultural de los estudiantes al promover un aprendizaje respetuoso, inclusivo y alineado con los principios de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), prioritaria en la región Cusco.

En síntesis, la investigación posee una justificación práctica sólida porque mejora directamente el proceso de aprendizaje en el aula, incrementa la motivación del estudiante, ofrece herramientas pedagógicas adaptadas al contexto rural de la I.E. Amauta y genera evidencia útil para la toma de decisiones institucionales orientadas a elevar la calidad educativa. Los resultados obtenidos no solo benefician a los estudiantes del segundo grado durante el año 2025, sino que además se proyectan como un aporte duradero para la comunidad educativa y como un modelo replicable en otras instituciones bilingües del distrito de Pisac y de la región Cusco.

1.6 Objetivos de la investigación

1.6.1 Objetivo general

Determinar en qué medida la aplicación de estrategias lúdicas disminuyen las interferencias lingüísticas en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025.

1.6.2 Objetivos específicos

- a. Analizar el nivel de mejora de las estrategias lúdicas para disminuir las interferencias a nivel fonético en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025.
- b. Evaluar el nivel de mejora de las estrategias lúdicas para disminuir las interferencias a nivel morfológico en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025.

- c. Examinar el nivel de mejora de las estrategias lúdicas para disminuir las interferencias a nivel sintáctico en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025.
- d. Explicar el nivel de mejora de las estrategias lúdicas para disminuir las interferencias a nivel léxico-semántico en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025.
- e. Comprobar el nivel de mejora de las estrategias lúdicas para disminuir las interferencias a nivel pragmático en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025.

1.7 Delimitación y limitaciones de la investigación

1.7.1. Delimitación de la investigación

La presente investigación se llevó a cabo en la Institución Educativa Amauta, ubicada en el distrito de Pisac, específicamente en la comunidad de Quello, provincia de Calca, región Cusco.

La unidad de análisis está constituida por los estudiantes del segundo grado único de secundaria de la Institución Educativa Amauta, cuya edad promedio es de 12 a 13 años, quienes presentan interferencias lingüísticas debido a su bilingüismo subordinado entre el quechua y el castellano. El periodo de análisis corresponde al año académico 2025. El enfoque principal radica en evaluar la implementación de estrategias lúdicas como herramienta pedagógica para reducir interferencias lingüísticas de tipo fonético, morfológico, sintáctico, léxico - semántico y pragmático en este grupo estudiantil.

El contexto socioeducativo y cultural de la comunidad, caracterizado por su bilingüismo predominante, será un factor clave en el diseño y aplicación de las estrategias lúdicas, considerando las particularidades culturales y lingüísticas de la región.

1.7.2. Limitaciones de la investigación

Las limitaciones de esta investigación incluyen la infraestructura y recursos limitados en la Institución Educativa Amauta, lo que podría restringir la implementación completa de las estrategias lúdicas; la falta de capacitación previa de los docentes en metodologías bilingües, lo cual podría dificultar su apropiación; posibles resistencias culturales hacia cambios en las prácticas pedagógicas tradicionales; el tiempo reducido del año académico para observar cambios significativos; y el contexto sociocultural y económico de los estudiantes, que podría influir en su participación activa y limitar la generalización de los resultados debido al enfoque en un solo grado único académico.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1 Estado del arte de la investigación

2.1.1 Antecedente internacional

Cabrera (2022), en su estudio titulado Estrategias lúdicas en la lectoescritura del idioma inglés como lengua extranjera en Quito, presentado para optar el grado de Licenciada en Ciencias de la Educación en la Universidad Central del Ecuador, tuvo como principal objetivo analizar las estrategias lúdicas utilizadas en la lectoescritura del idioma inglés como lengua extranjera. La metodología aplicada en la investigación es de enfoque cualitativo y se utilizó el nivel descriptivo, de este modo se obtuvieron resultados teóricos que sirvieron como base de esta investigación. Los resultados mostraron que las estrategias lúdicas nos brindan muchas ventajas para el proceso de enseñanza y aprendizaje, se concluye que las estrategias lúdicas facilitan la creación de ambientes acogedores para optimizar el aprendizaje de los estudiantes de una forma divertida, dando lugar al fortalecimiento de habilidades creativas y al desarrollo intelectual y cognitivo, la interacción social y fortaleciendo las relaciones sociales.

Suntasig et al. (2024), en su artículo científico titulado Estrategias metodológicas basadas en el método de las escuelas lectoras para el tratamiento de las interferencias entre la lengua castellana y Kichwa en los estudiantes de tercer año de E.G.B. del CECIB Sergio Núñez en Guayaquil, Ecuador, su propósito fue socializar una estrategia metodológica que aplique el método de las escuelas lectoras para abordar las interferencias entre español y kichwa en estudiantes de tercer año de E.G.B del CECIB Sergio Núñez. Esta investigación fue descriptiva con el enfoque mixto con ambos métodos cualitativo y cuantitativo. Se estableció una población de 9 docentes y 15 estudiantes, de la cual se seleccionaron 5 docentes y 10 estudiantes como

muestra; se utilizó instrumentos como encuestas y observaciones procesadas mediante métodos estadístico-matemáticos. Los resultados demostraron que las estrategias metodológicas permiten una mejor comprensión de la realidad lingüística de Ecuador, ya que proporcionan un marco teórico y metodológico para el estudio de la interferencia del quechua en el castellano ecuatoriano, en consecuencia los autores sostienen que la implementación sistemática de la estrategia en escuelas rurales bilingües constituye una alternativa pedagógica y didáctica de valor para el tratamiento de interferencias lingüísticas, recomendando su aplicación y ajuste contextual para optimizar su efectividad.

Cordero, Dager y Sierra (2024), en Bucaramanga, presentaron el trabajo de investigación titulado Inglés en la primera infancia una propuesta lúdica de inmersión lingüística para preescolares en Casa Montessori y Cajasan Sotomayor, para la obtención del título de Licenciatura en Educación Infantil en la Universidad Autónoma de Bucaramanga, Colombia. Con el objetivo principal de evaluar la efectividad de un programa de actividades lúdico pedagógicas con estrategias de inmersión lingüística para fomentar la adquisición del inglés como segunda lengua y el desarrollo cognitivo en niños de 2 a 6 años, la investigación se desarrolló con un enfoque cualitativo aplicado apoyado en el método deductivo y un paradigma holístico y empleó observación directa, diarios de campo y un test pedagógico estructurado como instrumentos, la población estuvo constituida por niños de 2 a 6 años de dos instituciones educativas de Bucaramanga Casa Montessori con enfoque autónomo y bilingüe y el Centro Educativo Cajasan Sotomayor con orientación tradicional y grupos heterogéneos y la muestra correspondió a los grupos presentes en cada institución, en términos estadísticos no se reportaron pruebas inferenciales como Spearman ni valores p por lo que el análisis privilegió la comparación de pretest y posttest con evidencia cualitativa, los resultados mostraron mejoras

significativas en comprensión auditiva uso de vocabulario pronunciación fluidez e interacción social en inglés siendo estos avances más notorios en Casa Montessori por su contexto bilingüe y de autonomía mientras que en Cajasan Sotomayor se registraron progresos aunque persistieron dificultades para seguir instrucciones y asociar palabras con significados atribuibles a la heterogeneidad del grupo, en conclusión las estrategias de inmersión lingüística integradas en entornos lúdicos promueven un aprendizaje natural y significativo y fortalecen competencias lingüísticas así como el desarrollo cognitivo social y emocional en la primera infancia y su impacto resulta mayor en contextos que fomentan la autonomía aunque requiere ajustes cuando se aplica en grupos heterogéneos para optimizar su efectividad.

2.1.2 Antecedente nacional

Coronado (2021) en Perú, realizaron un estudio titulado Interferencia lingüística en la participación verbal oral, publicado como artículo científico en la Revista Investigación Valdizán de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán. La investigación tuvo el objetivo de determinar la influencia de esta interferencia en la participación estudiantil, explicar los factores lingüísticos y socioculturales que inciden en la expresión oral y evaluar las consecuencias del bilingüismo sustractivo; el trabajo se presentó como artículo de investigación en revista académica y adoptó un enfoque no experimental de carácter descriptivo y explicativo junto con un diseño transversal explicativo causal, la población y muestra estuvieron constituidas por 80 estudiantes de nivel secundario de la I.E. Los Libertadores mayoritariamente bilingües quechua castellano hablantes provenientes de contextos rurales y urbano marginales y las técnicas e instrumentos empleados incluyeron observación, encuestas y entrevistas mediante fichas de observación, cuestionarios y listas de cotejo; en el plano estadístico no se reportó la aplicación del coeficiente de Spearman ni se consignaron valores de correlación razón por la cual el análisis privilegió la descripción

cualitativa y la síntesis de evidencias; los resultados revelaron un bajo dominio del español estándar entre los estudiantes con escasa fluidez comunicativa, errores de dicción y pobreza léxica, además las interferencias se manifestaron a nivel fonético, sintáctico y léxico provocando inhibiciones, barreras de comprensión, episodios de discriminación lingüística, frustración intelectual y bajo rendimiento y finalmente se observó que factores sociolingüísticos tales como las actitudes docentes hacia variedades dialectales y el contexto rural en comparación con el urbano intensifican esas afectaciones; en conclusión los autores sostienen que las interferencias lingüísticas son fenómenos reales que distorsionan la expresión oral y obstaculizan la comprensión y la intervención verbal en el aula y recomiendan la implementación de estrategias pedagógicas centradas en el léxico y en la sensibilización docente para mitigar los efectos y favorecer una expresión oral más fluida y respetuosa del estándar del español.

Chingay (2022), en su estudio titulado Juegos Less para mejorar la comunicación oral en niños de 5 años de dos instituciones educativas privadas de Lima, 2022, para obtener el título de profesional de Licenciada en Educación Inicial en la Universidad César Vallejo de Lima. Se propuso identificar cómo la aplicación de Less juegos influye en el desarrollo de la comunicación oral en estudiantes de cinco años. La investigación empleó un enfoque cuantitativo y un diseño preexperimental, trabajando con una muestra de 20 niños. Los resultados mostraron que, antes de la intervención, el 55% de los participantes se encontraba en un nivel intermedio; sin embargo, después de la intervención, el 95% alcanzó un nivel alto. Por lo tanto, se concluyó que la aplicación de Less juegos tuvo un impacto significativo en la mejora de la comunicación oral de los niños evaluados (Chingay, 2022).

Salazar (2020), en su investigación titulada, Programa de actividades lúdicas, basado, en la teoría Psicogenética de Piaget, para mejorar el comportamiento conductual y académico, de

los alumnos del primer grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 10004, realizada con el fin de obtener el Grado Académico de Magíster en Ciencias de la Educación con mención en Psicopedagogía Cognitiva en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, de la región Lambayeque, Perú (2018), tuvo como objetivo proponer un Programa de Actividades Lúdicas, fundamentado en la Teoría Psicogenética de Piaget, para mejorar el comportamiento conductual y Académico de los alumnos del primer grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 10004. La investigación tuvo una muestra de 82 alumnos y 12 docentes, haciendo uso del tipo de investigación descriptivo y diseño prospectivo. Se utilizó como medios la observación directa, el análisis documental y el trabajo de campo. Los resultados que surgen de la efectividad problemática y la propuesta de un proyecto de Actividades Lúdicas, basada en la conclusión Psicogen Moralidad de Piaget, para mejorar el Comportamiento Conductual y la calidad Académica de los Alumnos del Primer Grado de Educación Primaria, de la I. E. N° 10004 urbanización Campodónico-Chiclayo-2018. (Salazar, 2020)

En el análisis de la variable dependiente, se utilizó como referencia la tesis de Virginia Mantilla Quispe (2023), titulada Interferencia lingüística entre el español y el quechua en el rendimiento académico de niños quechuahablantes de escuelas primarias del distrito de Querosbamba, Sucre, región Ayacucho. Esta tesis fue presentada para obtener el grado de Maestría en Educación con especialización en Educación Intercultural Bilingüe y Gestión Educativa, en la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez de Ayacucho. Aborda un problema frecuente en zonas bilingües: las dificultades que surgen cuando el español y el quechua interactúan en los procesos comunicativos de los estudiantes. El propósito central del estudio fue identificar cómo la interferencia entre ambas lenguas influye en el rendimiento académico de los niños quechua hablantes de escuelas primarias. Este análisis permitió

comprender cómo la superposición lingüística ya sea en pronunciación, estructura gramatical o comprensión puede afectar la comunicación y, en consecuencia, el aprendizaje escolar.

Para lograr este objetivo, la autora realizó una investigación aplicada basada en el método hipotético-deductivo. El estudio fue descriptivo-correlacional y empleó un diseño no experimental y transversal, lo que permitió la recopilación de datos de estudiantes en un momento específico para observar su situación real. La muestra estuvo compuesta por 87 niños quechua hablantes del distrito de Querobamba, cuyos resultados se procesaron mediante procedimientos estadísticos adecuados al enfoque correlacional.

Los hallazgos mostraron una relación significativa entre la interferencia lingüística y el rendimiento académico. El coeficiente de correlación ($r = 0,620$) y el nivel de significancia ($p = 0,000$) confirmaron que la relación es positiva y de magnitud moderada a alta. Esto implica que, a medida que aumenta la interferencia entre el español y el quechua, también se observan efectos en el rendimiento académico, particularmente en el desarrollo de habilidades comunicativas fundamentales para el aprendizaje en diferentes áreas temáticas. En consecuencia, la investigación muestra la necesidad de fortalecer estrategias pedagógicas bilingües que abordan las particularidades lingüísticas de los estudiantes y contribuyan a un mejor desarrollo de sus habilidades académicas (Mantilla, 2023).

2.1.3 Antecedente local

Condori (2023) desarrolló el estudio titulado Problemas de interferencia lingüística, publicado en la revista *Syntagmas* de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco - Perú. La investigación tuvo como objetivo exponer el problema de interferencia lingüística desde la situación de contacto de lenguas quechua y castellano en la provincia del Cusco, especialmente en el ámbito educativo, de gestión pública de Educación Básica. En el colegio

Inca Garcilaso de la Vega, una proporción significativa de estudiantes de secundaria tiene el quechua como primera lengua, no el español. Por lo tanto, son bilingües en quechua y español y, en muchos casos, experimentan dificultades en la comunicación oral, especialmente en su primera lengua. La interacción diaria entre ambas lenguas en el hogar, sumada al uso casi exclusivo del español en la comunidad, genera dificultades lingüísticas, incluyendo interferencias fonéticas y fonológicas en el español como segunda lengua.

Por lo tanto, esta investigación adoptó un enfoque cualitativo y empleó métodos descriptivos y explicativos para examinar en detalle el fenómeno de las interferencias fonéticas y fonológicas en el español hablado por estudiantes bilingües. La recolección de datos se realizó mediante observación y registro, utilizando una cuadrícula de observación lingüística y una grabadora, lo que permitió la creación de un corpus representativo. El estudio adoptó un diseño transversal no experimental. La población del estudio consistió en estudiantes de primer año de secundaria matriculados en el año escolar 2021 que asistieron a clases vespertinas. La muestra estuvo compuesta por 68 adolescentes bilingües quechua-español, de entre 13 y 14 años, provenientes de familias migrantes de diversas provincias y residentes en Cusco desde hacía aproximadamente diez años.

Los resultados indicaron que el contacto constante entre el quechua y el español genera diversas situaciones lingüísticas, incluyendo el bilingüismo subordinado y la interferencia entre ambas lenguas. El español hablado por estos estudiantes presenta características fonéticas y fonológicas particulares, con evidentes modificaciones en la articulación de ciertos sonidos, como la asimilación, la omisión y la adición de fonemas vocálicos y consonánticos. En consecuencia, la interferencia constituye un problema lingüístico significativo en la producción oral, ya que altera las estructuras internas de las unidades fonéticas del español como segunda

lengua. Estas variaciones no solo afectan la expresión lingüística, sino que también tienen consecuencias negativas para la vida escolar, social y comunicativa de los estudiantes.

Mosquipa (2023) presentó la tesis titulada Estrategias lingüísticas e interferencias lingüísticas en los estudiantes de educación primaria del ISEP La Salle Urubamba - 2019 para la obtención del grado de Magister en Educación, mención Educación Superior en la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, en Cusco, Perú; el objetivo principal fue determinar si las interferencias lingüísticas presentan cambios significativos después del uso de estrategias lingüísticas en estudiantes de primaria del ISEP La Salle Urubamba (2019). El estudio se enmarca como un estudio analítico de nivel descriptivo, con diseño pre-experimental de un solo grupo (pretest–posttest, sin grupo control), la muestra fue igual a la población debido a que la población es de 16 estudiantes de la Institución Educativa La Salle de la provincia de Urubamba. Se aplicaron estadística descriptiva e inferencial; la prueba principal fue la t de Student para comparar pretest y posttest, con un nivel de significancia $p < 0.05$. Antes de la intervención se registraron altos niveles de interferencias en fonología, fonética, morfología-lexical y sintaxis; después de aplicar estrategias (rimas, trabalenguas y declamación) los resultados mostraron reducciones significativas en las interferencias, evidenciadas en gráficos y tablas comparativas entre pretest y posttest. La investigación concluye que las estrategias lingüísticas utilizadas disminuyeron de manera significativa las interferencias en estudiantes bilingües castellano-quechua, fortalecieron la competencia oral y escrita en castellano y se recomienda su inclusión sistemática en programas educativos destinados a estudiantes bilingües.

Huerta (2023), publicó el estudio titulado Estrategias léxicas para erradicar interferencias lingüísticas en la expresión oral de estudiantes universitarios: Caso UNSAAC, 2022, Cusco, Perú. Teniendo como propósito, elaborar y aplicar estrategias léxicas para reducir las

interferencias lingüísticas en la expresión oral de estudiantes de la Facultad de Educación.

Metodología: experimental de intervención con enfoque mixto descriptivo-explicativo, diseño preexperimental de un solo grupo con pretest y posttest; población y muestra: 55 estudiantes matriculados en la asignatura Redacción de Textos, selección no probabilística; instrumentos: pretest diagnóstico, sesiones de intervención con estrategias léxicas y posttest de evaluación.

Estadística: no se reporta uso de pruebas correlacionales (Spearman); el impacto cuantificado de la intervención se presentó como una reducción del 45% en las interferencias observadas en la expresión oral. Resultados: disminución significativa de interferencias lingüísticas en niveles léxicos y de producción oral, mejora general en fluidez y manejo de vocabulario; la implementación de las sesiones produjo efecto positivo en la expresión oral de los participantes. El estudio concluye las estrategias léxicas son efectivas para reducir interferencias lingüísticas en estudiantes universitarios, con una mejora medible del 45%, por lo que se recomienda su incorporación en la enseñanza universitaria para apoyar a estudiantes con interferencias en el habla. (Huerta, 2023).

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Estrategias lúdicas

De acuerdo con Moya (2024) define que:

Las estrategias lúdicas consisten en utilizar el juego como una herramienta fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje. Los estudiantes pueden experimentar un aprendizaje significativo y dinámico mediante las actividades lúdicas que se emplean dentro del proceso educativo. El objetivo principal de esta estrategia es que los estudiantes puedan aprender mientras se divierten, que la motivación y participación en ellos se elevan, esto permite la mejor asimilación de los conocimientos, la imaginación y

creación de ambientes de aprendizaje altamente dinámicos, participativos y motivadores (p. 276).

Este planteamiento resalta la importancia del juego como herramienta esencial en el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que promueve un aprendizaje activo, significativo y motivador. Por lo tanto, las estrategias lúdicas resultan muy útiles para disminuir las interferencias lingüísticas que se dan entre el quechua y el castellano, los estudiantes asimilan mejor las reglas, normas y estructuras lingüísticas de ambas lenguas en diversos contextos participativos. Además, la motivación generada por el juego hace que los estudiantes no sientan tensión al momento de comunicarse, lo que facilita la comprensión, el uso adecuado del vocabulario, la interpretación de la gramática de la segunda lengua fortaleciendo así su competencia comunicativa en diversos contextos.

En las instituciones educativas actuales el manejo de las estrategias lúdicas en las actividades educativas, como lo indica Squire (2021 como se citó en Moya, 2024), "no solo promueve un ambiente más motivador y participativo, sino que también transforma el aprendizaje en una experiencia más atractiva y significativa" (p. 277), así facilita la adquisición de conocimientos y habilidades de manera más profunda, creando las condiciones necesarias para que los estudiantes aprendan por sí mismos de manera constante, ayudando a disminuir la falta de interés o rechazo que a veces muestran a clases convencionales.

Cuando el aula se convierte en un espacio de juego con propósito, los errores dejan de ser estigmas y se transforman en pistas valiosas para la enseñanza y el aprendizaje. En nuestra investigación se toma de manera seria la gran importancia de la integración de espacios lúdicos con objetivos claros y significativos, para que los estudiantes puedan adquirir y retener conocimientos que puedan llevar a la praxis.

Cuasapud et al. (2023) afirman que “el uso de estrategias lúdicas ayuda a la adquisición de conocimientos a través del juego, favoreciendo de este modo el proceso de aprendizaje” (p.153).

La afirmación de Cuasapud et al. (2023) subraya el papel central del juego como vehículo para la adquisición de conocimientos: al transformar actividades en experiencias significativas, las estrategias lúdicas facilitan la comprensión y retención, y permiten que los estudiantes practiquen habilidades en contextos menos amenazantes (pp. 153).

En el marco de la investigación, esto significa que el juego no sólo motiva la participación, sino que crea oportunidades reales para la práctica comunicativa del quechua y del castellano, lo que contribuye a reducir interferencias lingüísticas al promover experimentación, retroalimentación y autoaprendizaje. Por tanto, incorporar actividades lúdicas con objetivos didácticos claros es una apuesta metodológica que favorece tanto el aspecto cognitivo como el afectivo del aprendizaje lingüístico.

2.2.2. Teorías del juego

2.2.2.1 Teoría estructuralista del juego de Piaget

Según Piaget (1956, como se citó en Peñaloza, 2024), el juego es parte fundamental del desarrollo intelectual del niño. A través del juego los estudiantes pueden asimilar la realidad para adaptarla a su manera y de este modo desarrollar su pensamiento. Esto también se asocia a la teoría constructivista propuesto por Jean Piaget, en la que sostiene lo siguiente “el hombre construye activamente su propio aprendizaje mediante la interacción con su entorno”, categorizando al hombre como un sujeto capaz de aprender actuando, explorando y experimentando. Siendo el juego una de las experiencias más enriquecedoras para la construcción de aprendizaje del hombre.

Desde una perspectiva activa el juego es considerado una estrategia útil para el desarrollo psicomotor, sensorial, motriz, cognitivo, pensamiento lógico y reflexivo incluso del lenguaje del niño. Piaget implementó diversos mecanismos lúdicos en los diferentes estilos y formas de pensar y de aprender en la infancia. Por ello el juego desde su punto de vista se caracteriza por la asimilación de los elementos de la realidad sin tener que aceptar limitaciones. Esta Teoría piagetiana viene expresada en "La formación del símbolo en el niño" (1973, 2 º reimpresión.) en donde el autor propone la siguiente división en función al tipo de juego y la edad del niño: Como primero se considera el juego de ejercicio conocida también como la asimilación primitiva que se caracteriza por la asimilación física del exterior mediante los sentidos, el segundo es el juego simbólico para este juego se utilizan símbolos para simular objetos u otros, es decir usa la imaginación para representar situaciones o personajes y por último el juego de regla que se centra en la participación del niño estableciendo normas y reglas previas.

Así, el uso del juego durante el proceso de enseñanza y aprendizaje como recurso educativo contribuye enormemente al desarrollo de diversas capacidades del estudiante como el razonamiento, integrando placer, emoción creando espacios altamente significativos en este proceso complementario, considerando el juego como un elemento fundamental en el desarrollo cognitivo del estudiante, también se reconoce que este fomenta un aprendizaje activo, creativo y significativo en los estudiantes.

En el contexto de la presente investigación, las estrategias lúdicas se constituyen como una herramienta pedagógica esencial para la estimulación de los procesos mentales relacionados con la comprensión y producción lingüística, aportando de esta manera en la reducción de interferencias entre el quechua y el castellano. De este modo, el juego no solo promueve el desarrollo del pensamiento lógico y la comunicación, sino que también fortalece la identidad

cultural y la expresión oral de los estudiantes de la Institución Educativa Amauta de Písac, Cusco.

2.2.2.2 Teoría Vygotskyana

Según Vigotsky (1924, citado por Blanco, 2012), jugar surge de la necesidad de socializar o comunicarse con otros. Su naturaleza, origen y fundamento son fenómenos sociales, y a través de ellos, existen aspectos que van más allá de los instintos individuales y las pulsiones internas. En teoría, existen dos líneas de cambio evolutivo que convergen en los humanos: una más independiente que de la biología (reproducción y preservación de la especie) y otra más sociocultural (integración de especie). Finalmente, Vigotsky establece que jugar es una actividad social en la que, gracias a la cooperación con otros niños, se adquieren roles complementarios. Este autor también se centra principalmente en el juego simbólico y señala cómo transforman algunos objetos, transformándolos en su imaginación, en otros que tienen un significado diferente para ellos; por ejemplo, correr con una escoba y que el niño imagine que está montando un caballo, y con estos dos objetos manejados, contribuye a la capacidad simbólica del niño.

Este pionero en las teorías pedagógicas defiende que el juego es una estrategia indispensable para el desarrollo evolutivo de los niños y adolescentes, estableciendo una importante relación entre el juego y el aprendizaje simbólico.

Lo expuesto por Vigotsky guarda estrecha relación con la investigación, ya que el juego, al ser una actividad social simbólica, permite a los estudiantes interactuar con otros, asumir roles comunicativos y utilizar el lenguaje en contextos significativos. De esta manera, las estrategias

lúdicas implementadas contribuyen a disminuir las interferencias lingüísticas entre el quechua y el castellano, al promover un aprendizaje natural y contextualizado a la lengua.

2.2.2.3 Teoría de la derivación por ficción de Édouard Claparède

Claparède quien define el juego como una actitud particular hacia la realidad. El juego no está separado de lo que es; abarca comportamientos específicos, refleja la inmadurez del individuo y, además, está presente en el juego, que proporciona momentos de introspección. La persistencia del juego en el comportamiento adulto resulta aún menos comprensible si fuera simplemente una consecuencia de las condiciones inherentes a la infancia. Su teoría, conocida como la “teoría de la derivación a través de la ficción”, sostiene que el juego es fundamental en la vida del niño y considera la actividad lúdica como un ámbito donde se manifiestan tendencias y necesidades que reaparecerán en la edad adulta. Para este autor, la definición de juego la da el jugador, su manera de interactuar con la realidad. La clave del juego reside en su dimensión ficcional, en su forma de definir la relación del niño con la realidad dentro de este contexto específico (Gallardo et al. 2018).

De acuerdo con Claparède, se afirma que los niños desean ser protagonistas en los eventos y situaciones cotidianas, aunque este rol se haya perdido en favor de los adultos. Así, a través del juego, los niños pueden recuperar ese protagonismo, lo que les ayuda a recuperar su autoestima y a afirmarse. La “derivación a través de la ficción” guarda cierta semejanza con el “comportamiento mágico” de los autores modernos de la escuela existencialista. Es una especie de hechizo, y no solo los niños, sino también los adultos, se refugian en un mundo ficticio, irreal, virtual, posible e imaginario que sustituye al mundo real (Gallardo et al. 2018).

Por tanto, se reafirma que el juego constituye una actitud esencial para el desarrollo intelectual y social del niño. Además, se reconoce que en la adultez persiste una forma de ese comportamiento simbólico propio de la infancia. En este estudio, se implementaron estrategias lúdicas centradas en el juego como una vía significativa para interactuar con la realidad lingüística de nuestros estudiantes, quienes presentaban interferencias lingüísticas derivadas del uso del quechua como lengua materna y del castellano como segunda lengua.

2.2.2.4 Teoría del Juego Como Anticipación Funcional

Para Groos (1902, como se citó en Blanco, 2012), “según su experiencia de filósofo y psicólogo; aporta que el juego es objeto de una investigación psicológica específica. Fue el primero en establecer el papel del juego como fenómeno del desarrollo del pensamiento y la acción”. Se basa en las investigaciones de Darwin, que señala que las especies sobreviven mejor ante situaciones que están en constante cambio.

Según Groos (1902, como se citó en Blanco, 2012) “El juego es una preparación para la vida adulta y la supervivencia ya que contribuye al desarrollo de funciones y habilidades que preparan a los niños para las actividades que realizarán posteriormente”. Considerado como un ejercicio preparatorio necesario para la maduración, que se logra sólo al finalizar la infancia. “Un gato que juega con un ovillo de lana aprenderá a atrapar ratones, y un niño que juega con sus manos aprenderá a controlar su cuerpo”, también propone la teoría de la función simbólica, desde su perspectiva el símbolo surge del preejercicio, la ficción simbólica existe porque el contenido de los símbolos es inaccesible para el sujeto. Groos concluye y define la naturaleza del juego como biológica e intuitiva, y prepara a los niños para desarrollar sus actividades en la edad adulta. En palabras cortas, lo que hacen con una muñeca infantil, lo harán con un bebe adulto.

Se deduce que el juego es la preparación para la vida adulta, toda la infancia se debe basar en el juego o seremos incapaces de adaptarnos a los cambios ambientales y emocionales. Este filósofo y psicólogo da a entender que el juego sirve para el desarrollo de las capacidades y habilidades como lo es el pensamiento y la acción.

Por lo tanto, el juego es una actividad voluntaria y flexible que implica la participación y la activación de los estados internos del estudiante, centrándose en el proceso y no en un objetivo. Es una experiencia placentera que capta la atención e interés del estudiante y, por su esencia, no es literal. Es una actividad que ofrece oportunidades para el desarrollo y el aprendizaje.

Asimismo, (Cueto et al., 2004) “el juego debe enfocarse desde una perspectiva amplia. Las actividades que cumplan los cinco criterios siguientes pueden ser asumidas como juego:

- a) Carácter no literal
- b) Motivación externa
- c) Orientación al proceso
- d) Carácter libre y voluntario
- e) Afecto positivo” (p. 200)

2.2.3 Oportunidades de juego y desarrollo de competencias lingüísticas del estudiante

Para algunos autores el desarrollo de competencias lingüísticas a través de juegos educativos constituye una innovadora metodología pedagógica que integra el aprendizaje significativo con el entretenimiento, facilitando la adquisición de habilidades comunicativas esenciales en un contexto lúdico. Esta estrategia se apoya en principios constructivistas, donde los juegos, al involucrar a los estudiantes en actividades interactivas y motivadoras, promueven un entorno de aprendizaje activo y colaborativo

que potencia la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, y el enriquecimiento del léxico. La implementación de juegos educativos diseñados con objetivos específicos para el desarrollo de competencias lingüísticas demuestra un aumento significativo en la motivación de los alumnos, una mayor retención de conocimientos y una aplicación más eficaz de las habilidades lingüísticas en contextos reales, subrayando así la relevancia y efectividad de esta metodología en el ámbito educativo actual (Moyón et al., 2024, p. 2).

En ese sentido, las estrategias lúdicas son un gran aporte para esta investigación porque se muestran como una herramienta poderosa para impulsar la disminución de interferencias lingüísticas y mejorar las capacidades lingüísticas en los estudiantes, esto se avala con la revisión bibliográfica realizada en el presente trabajo de investigación y que consta en el mismo, analizando conceptos y teorías de ilustres teóricos de pedagogía.

Por otra parte, Moyón et al. (2024) afirma que “el uso de juegos educativos en el desarrollo de competencias lingüísticas ha demostrado ser una estrategia pedagógica eficaz y motivadora” (p. 08).

El juego convierte la práctica del lenguaje en una actividad con propósito y significado, no en una tarea mecánica. En la presente investigación se observa que, cuando las actividades lúdicas se diseñan con intencionalidad didáctica, facilitan la interacción auténtica, reducen la ansiedad al comunicarse y permiten que los aprendizajes se consoliden de forma más natural y duradera. Además, los juegos favorecen la automatización de formas lingüísticas y la aplicación contextualizada de estructuras, lo que contribuye a disminuir interferencias entre lenguas y a fortalecer la confianza comunicativa del alumno.

Por tanto, la comparación de las metodologías tradicionales y el uso de estrategias lúdicas demuestra diferencias significativas en el desarrollo de competencias lingüísticas. Los

métodos tradicionales “como las lecturas guiadas, los ejercicios de gramática y los dictados” ponen el énfasis en transmitir contenidos y en la memorización de reglas y vocabulario. Si bien pueden ser eficaces para alcanzar objetivos puntuales, con frecuencia resultan repetitivos y disminuyen la motivación y el involucramiento de los estudiantes. En cambio, los juegos educativos plantean un enfoque más dinámico e interactivo que incentiva la participación activa y mantiene el interés del alumnado de forma sostenida (Moyón et al., 2024, p. 08).

No se trata de erradicar la enseñanza tradicional sino de complementar estrategias lúdicas en su desarrollo, al incorporar juegos con objetivos claros y tareas comunicativas reales, se consigue que los aprendizajes se practiquen en contextos significativos; esto facilita la automatización de formas lingüísticas y reduce la ansiedad que provoca el error, elementos clave para disminuir las interferencias entre quechua y castellano.

2.2.4. Tipos de juegos

Los juegos de los estudiantes no son uniformes. Presentan diversas modalidades y cada una de estas tienen relación con un área del desarrollo en particular:

- a) El juego simbólico:** “Se caracteriza por la creatividad, la fantasía, la ficción y la imaginación” (Alonso, 2021, p.15). Es una herramienta fundamental que aparece a partir de los 2 años cuando el infante adquiere las capacidades de lenguaje y la capacidad simbólica. Uno de los inicios importantes es la imitación y luego va evolucionando. Según Alonso (2021) los juegos simbólicos ofrecen diversas posibilidades que permiten a los niños realizar diferentes tipos de movimientos y desarrollar habilidades prácticas, lo que les permite representar multitud de situaciones cotidianas o llamado juego de roles.

b) El juego de reglas: Se da a partir de los 7 hasta aproximadamente los 11 años, los niños dejan de jugar solo de forma imaginativa y comienzan a participar en juegos con reglas. Estos juegos tienen un carácter social, ya que el grupo acuerda normas que todos deben respetar, y quien no las cumple recibe alguna consecuencia. Según Piaget, existen dos tipos de reglas: las que se heredan de generaciones anteriores, y las que surgen de manera espontánea, creadas por los propios niños durante el juego (Alonso, 2021).

c) El juego didáctico: Higuera y Molina (2020) manifiestan que “Es considerado como un método que refuerza la motivación, participación y estimulación de los estudiantes, en ese sentido se constituye como una actividad eficaz que fomenta la identidad del estudiante, del mismo modo ayuda en su desarrollo socio afectivo, lingüístico, cognitivo y motor”.

Es una estrategia metodológica que puede ser usada en diversas circunstancias y procesos educativos. Este concepto no ha tenido gran relevancia debido a la falta de conocimientos de los profesores para ponerlos en práctica dentro del aula, considerando que existen varios autores que definen como una herramienta esencial en nuestras aulas.

d) Los juegos lingüísticos: Son instrumentos esenciales para el aprendizaje de una lengua, por lo que es una herramienta valiosa que sirve para enseñar el uso adecuado de una lengua de forma divertida y creativa. Para la aplicación de este juego es necesario explicar sobre reglas lingüísticas específicas que los estudiantes deben cumplir (Leticia y Bermello, 2017).

De esta manera, el juego está presente en todas las sociedades. Desde la infancia, las personas tienen acceso a diferentes formas de juego propias de su entorno, lo que marca el inicio

de un proceso de socialización inherente a todo grupo humano. Hoy en día, hablamos de juegos en diversos contextos: deportes, educación, lenguaje, política, sexualidad, cocina, etc.

2.2.5 Tipos de juegos para interferencias lingüísticas

El lenguaje no sólo se constituye como un medio de comunicación, sino también como el espacio donde se construye la identidad, el pensamiento y la cultura. En el ámbito educativo peruano, enseñar una segunda lengua implica mucho más que transmitir normas gramaticales, por el contrario, se piensa formar hablantes competentes, críticos y creativos capaces de adecuar su discurso a cada contexto comunicativo.

En este marco, las estrategias lúdicas se plantean como una herramienta didáctica fundamental, capaz de integrar la emoción, la acción y la cognición en el proceso de aprendizaje lingüístico. A través del juego, el estudiante deja de ser un receptor pasivo para convertirse en protagonista activo de su propio aprendizaje. De esta manera se adapta el modelo educativo actual como lo es el socio constructivismo.

Este planteamiento responde a la inmersión de la práctica docente e investigación educativa en donde se plantea la aplicación de diversas estrategias lúdicas, algunas que no se perciben en materiales bibliográficos hasta el momento y otras adaptadas de dinámicas existentes, con el objetivo de disminuir las interferencias lingüísticas fonéticas, morfológicas, sintácticas, léxico-semánticas y pragmática que se evidencian en los estudiantes de zonas rurales como es el caso de la Institución Educativa Amauta de Pisac. Estas interferencias, entendidas como desajustes entre el uso lingüístico del estudiante y las normas del castellano estándar, suelen tener su origen en la influencia del quechua. Por ello, el juego se convierte en la herramienta ideal de compensación y reconstrucción lingüística, donde el error no se sanciona, sino que se transforma en una oportunidad creativa para el aprendizaje. A continuación, se

describen las estrategias seleccionadas, su fundamento conceptual, su dinámica de aplicación y su contribución específica al desarrollo de la competencia comunicativa.

2.2.5.1 Alfabeto viviente

Es una estrategia en la que los estudiantes interactúan activamente con letras móviles o representan corporalmente grafemas y fonemas para formar palabras. A través del movimiento, la manipulación de tarjetas y el trabajo colaborativo, los participantes exploran la relación entre los sonidos y su representación escrita, convirtiendo el aprendizaje en una experiencia dinámica y significativa. En estudiantes bilingües, fortalece la conciencia fonológica y la correspondencia grafema-fonema, favoreciendo la diferenciación entre los patrones lingüísticos de la lengua materna (L1) y la segunda lengua (L2). De este modo, contribuye a disminuir interferencias lingüísticas relacionadas con la pronunciación, la sustitución de sonidos y la asociación inadecuada entre sonidos y grafías.

2.3.5.2 Juego de palabras

Es una estrategia lúdica en la que los estudiantes resuelven actividades como sopas de letras, crucigramas, asociaciones y búsquedas rápidas para descubrir, ordenar y relacionar palabras. A través de estos desafíos, analizan el significado y el uso adecuado del vocabulario, diferenciando aquellas palabras que suelen generar confusión entre la lengua materna (L1) y la segunda lengua (L2).

Para reducir interferencias léxico-semánticas, el juego de palabras dirige la atención de los alumnos hacia rasgos distintivos del vocabulario de la L2 (prefijos, sufijos, patrones de colocación) y practica la selección contextual correcta, lo que disminuye las transferencias automáticas desde la L1. Además, promueve la metacognición cuando los estudiantes explican por qué eligieron una forma u otra, haciéndose conscientes de errores por interferencia.

2.2.5.3 Juego de roles

La simulación comunicativa permite a los estudiantes encarnar personajes y participar en situaciones cotidianas (mercado, consulta, entrevista) para practicar todas las funciones lingüísticas: completar oraciones, hacer preguntas, negociar y explicar. Al insertar el lenguaje en contextos auténticos, el juego de roles anima a los estudiantes a elegir estructuras y vocabulario adecuados a la situación, promoviendo así la distinción entre formas lingüísticas específicas. Para los estudiantes bilingües, permite el desarrollo de estrategias que dificultan la transferencia (p. ej., la evitación o el literalismo) y la práctica de estrategias compensatorias (paráfrasis, señalización del significado). Además, refuerza la fluidez y la automatización contextual, elementos clave para el desarrollo de una segunda lengua (L2) sin la interferencia constante de la primera lengua (L1).

2.2.5.4 Story Club o cuenta cuentos

Es una estrategia lúdica y colaborativa en la que los estudiantes crean, reconstruyen e improvisan historias mediante el uso de la oralidad, imágenes, gestos y tarjetas de apoyo. A partir de personajes, secuencias o situaciones propuestas, organizan sus ideas y construyen relatos empleando las estructuras lingüísticas propias de la segunda lengua (L2).

Esta estrategia contribuye a disminuir las interferencias pragmáticas, ya que los estudiantes aprenden a adecuar su lenguaje en diferentes contextos comunicativos al favorecer el uso contextualizado de tiempos verbales, conectores y secuencias sintácticas completas, evitando la traducción palabra por palabra desde la lengua materna (L1). Asimismo, la improvisación fortalece la fluidez, la espontaneidad y la capacidad de seleccionar expresiones adecuadas para construir significado en la L2.

2.2.5.5 Tren de palabras

Orientada al desarrollo del orden sintáctico y la estructura de la oración en la L2. A través de la construcción progresiva de enunciados usando los vagones del tren por palabra, los estudiantes organizan palabras de manera coherente, respetando la secuencia gramatical, la concordancia entre sus elementos y el sentido global del mensaje.

Esta actividad favorece la internalización de patrones sintácticos propios de la lengua meta, ya que exige la correcta disposición de sujeto, verbo y complementos, así como el uso adecuado de conectores. Asimismo, contribuye a reducir interferencias de la L1, especialmente aquellas relacionadas con el orden de palabras y la transferencia de estructuras gramaticales, promoviendo una producción oral y escrita más precisa y coherente.

2.2.5.6 Gamificación

Esta estrategia integra mecánicas de juego fundamentales como los retos, puntuaciones, niveles, logros y recompensas dentro del proceso educativo para aumentar la motivación y el compromiso del estudiante. El aula se convierte en un entorno interactivo donde las actividades lingüísticas se estructuran como misiones o desafíos, de esta manera cada logro otorga puntos o recompensas simbólicas, fomentando la participación y el progreso continuo. El estudiante experimenta el aprendizaje como una experiencia significativa, donde el error se percibe como parte del desafío. La gamificación estimula la autonomía, la perseverancia y el aprendizaje cooperativo.

Tiene como objetivo promover la práctica constante de estructuras lingüísticas y la mejora de la competencia comunicativa general en un ambiente de entusiasmo y superación. Las debilidades lingüísticas que ayuda a superar son todas las interferencias (fonéticas, morfológicas, sintácticas, léxico-semánticas y pragmáticas), debido a su flexibilidad.

2.2.5.7 Dado parlante

El juego posee alta eficiencia para la intervención lingüística focalizada. Su valor esencial radica en el uso del azar como mecanismo para desinhibir la producción oral y permitir la manifestación espontánea de las habilidades comunicativas del estudiante.

La importancia de esta estrategia no reside en el dado en sí, sino en cómo cada una de sus seis consignas aísla un componente específico del lenguaje que es vulnerable a interferencias. Cuando el dado indica "deletrear" o "silabear", se está realizando un ejercicio directo de conciencia fonológica y morfológica, permitiendo la corrección inmediata de segmentaciones erróneas o confusiones grafema-fonema. Al exigir la lectura de un "trabalenguas", se trabaja la interferencia fonética pura, forzando la precisión articulatoria y la dicción en un entorno de bajo estrés.

Por otro lado, las consignas de "formular una oración" o "inventar una excusa" trasladan el desafío al plano sintáctico y pragmático. El estudiante debe estructurar el pensamiento de forma coherente (superando el desorden oracional) y adecuar su registro al contexto (mitigando la interferencia pragmática).

En resumen, el Dado Parlante funciona como una herramienta de diagnóstico y práctica intensiva. Convierte la corrección lingüística en una parte natural del juego, eliminando la ansiedad evaluativa y fomentando la autorregulación del estudiante, quien aprende a identificar y superar sus propias interferencias a través de la práctica funcional y significativa.

2.2.5.8 Palabreando con dado

Palabreando con Dado es una variante estratégica orientada específicamente a la reflexión gramatical. Su objetivo principal es promover la conciencia gramatical y la habilidad para construir oraciones coherentes. A diferencia del Dado Parlante, sus caras representan categorías gramaticales (sustantivo, verbo, conector, etc.). El azar estimula la reflexión sobre la

estructura, ya que el estudiante debe formular oraciones aplicando reglas morfosintácticas de forma creativa. Esta mecánica permite corregir directamente interferencias morfológicas, como errores de género y número, así como interferencias sintácticas, como la alteración en el orden de los elementos de la oración.

2.2.5.9 Letrópolis

Letrópolis es una estrategia de juego educativo que consiste en la simulación de una "ciudad" donde los estudiantes cumplen misiones en zonas específicas del lenguaje, desarrollada bajo un enfoque léxico-semántico y gramatical. En esta modalidad, la dinámica se estructura como un juego de mesa (estilo Ludo), donde el tablero representa el mapa urbano dividido en distritos diferenciados por colores que corresponden a las categorías gramaticales: verbos, sustantivos, adjetivos, entre otros.

Los estudiantes participan en pequeños grupos utilizando fichas y dados para recorrer el tablero; sin embargo, el factor suerte se subordina al conocimiento. Al caer en una casilla determinada, el jugador debe tomar una tarjeta de "misión" correspondiente a esa zona y resolver un desafío lingüístico como encontrar sinónimos, corregir la concordancia o definir conceptos para validar su posición o ganar el derecho a seguir avanzando. De esta manera, el juego de mesa se convierte en una herramienta de consolidación donde el avance físico de la ficha refleja directamente el dominio de las competencias comunicativas del estudiante.

2.2.5.10 FraseArte

FraseArte es una estrategia lúdica y creativa que fusiona la gramática con el arte visual a través de un sistema de tarjetas codificadas por colores. Su objetivo principal es promover la producción oral y escrita creativa, fortaleciendo la comprensión gramatical y la construcción coherente de frases.

En esta mecánica, cada color representa una categoría gramatical (Determinantes, sustantivos y adjetivos), actuando como una clave visual que facilita la identificación de la función de cada palabra. Al seleccionar y combinar las tarjetas, los estudiantes manipulan la estructura del lenguaje de forma concreta. Esta visualización permite abordar directamente interferencias sintácticas, como el desorden estructural o los errores de concordancia. Asimismo, impulsa la superación de interferencias léxico-semánticas, al estimular el uso de un vocabulario más amplio y preciso para formar frases con sentido.

Las estrategias lúdicas propuestas en conjunto forman parte de una intervención pedagógica coherente y deliberada. Se ha demostrado que estas herramientas no solo son pasatiempos, sino mecanismos diseñados para desarticular las interferencias lingüísticas desde la raíz. En lugar de la corrección mediante metodologías tradicionales, este enfoque lúdico reduce el filtro afectivo y aumenta la motivación intrínseca, además, el estudiante deja de ser un receptor pasivo de reglas y se convierte en un agente activo de su propia corrección.

El objetivo final de esta propuesta no es simplemente "jugar", sino utilizar el juego como una herramienta eficaz para disminuir los errores que poseen los estudiantes en su vida cotidiana y fomentar una competencia comunicativa consciente, fluida y precisa, que es la meta fundamental de nuestra investigación.

2.2.6 Importancia de las estrategias lúdicas

Según Moya (2024) “La estrategia lúdica en el proceso de enseñanza y aprendizaje se refiere a la utilización de actividades y juegos como herramientas para facilitar la adquisición de conocimientos y habilidades” (p.280). Adoptar un enfoque lúdico convierte el aula en un espacio más atractivo y práctico: al apostar por la exploración, la emoción y la cooperación, los

estudiantes se involucran activamente, afianzar lo aprendido y fortalecen tanto sus capacidades cognitivas como sus habilidades sociales.

Según Bona (como se cita en Moya, 2021), el juego convierte el aprendizaje en una experiencia significativa y placentera, ya que fomenta la motivación, la curiosidad y la autonomía del estudiante. Además, promueve el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales, fortaleciendo la relación entre docente y alumno, y generando una educación más dinámica y participativa (Revista Neuronum, Vol. 10, N.º 2, 2024).

Los juegos en el aula son divertidos: constituyen una poderosa herramienta para involucrar de verdad a los estudiantes. Las actividades lúdicas transforman el contenido abstracto en experiencias concretas, reducen la ansiedad ante los errores y fomentan la participación activa. Cuando los estudiantes exploran, experimentan y corrigen en un entorno seguro, consolidan el aprendizaje con mayor rapidez y retienen mejor lo aprendido. Además, los juegos prometen colaboración, pensamiento flexible y una sólida motivación: ingredientes esenciales para un aprendizaje significativo y duradero.

En el contexto de los estudiantes bilingües, las estrategias lúdicas son especialmente valiosas para minimizar la interferencia lingüística. Los juegos permiten crear situaciones comunicativas auténticas en las que los estudiantes practican la lengua meta de forma significativa e intencional: esto facilita la automatización de patrones correctos y reduce la dependencia de una transferencia lingüística inadecuada. Mediante tareas lúdicas, los estudiantes desarrollan conciencia metalingüística, aprenden a distinguir estructuras específicas de cada lengua y ganan confianza para experimentar sin miedo a equivocarse. En resumen, integrar el juego no solo mejora la competencia comunicativa, sino que también proporciona un marco

pedagógico para gestionar y reducir la interferencia de forma práctica y respetuosa, a la vez que se respeta la identidad bilingüe de los estudiantes.

2.2.7 Ventajas de las estrategias lúdicas

Las estrategias lúdicas tienen una innumerable cantidad de ventajas las cuales serán expuestos a continuación destacando los beneficios que tiene en el proceso de disminución de interferencias lingüísticas en estudiantes bilingües que tienen el quechua como primera lengua.

Marín (2018, como se citó en Moya, 2024) El juego como estrategia Lúdica tiene la capacidad de transformar de manera radical el proceso educativo, al utilizar esta herramienta los estudiantes se han visto más involucrados de manera activa y participativa los que promueve la motivación, interés. fomentando el desarrollo de habilidades lingüísticas, cognitivas y emocionales. Al ser una actividad divertida y emocionante, el juego genera un espacio adecuado para la participación de los estudiantes.

La estrategia lúdica tiene un rol fundamental en el ámbito educativo y entorno pedagógico gracias a sus múltiples beneficios. Según Bona (2021, como se citó en Moya 2024), el proceso de enseñanza y aprendizaje se convierte en una experiencia significativa y agradable para los estudiantes gracias al juego como instrumento, también incentiva la auto motivación, la curiosidad puesto que los estudiantes asumen el rol activo en su proceso de aprendizaje. Este planteamiento respalda el enfoque de esta investigación, en este sentido, las estrategias lúdicas propician la participación activa del estudiante, que es fundamental para mejorar las habilidades de la comunicación y disminuir las interferencias lingüísticas en los estudiantes.

Acerca de ello, Garces (2019, como se citó Moya 2024), explica que las estrategias de lúdicas ofrecen beneficios en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. En primer lugar, aumentan la motivación y el interés por aprender, ya que los juegos y el entretenimiento crean un

entorno propicio para la participación y la responsabilidad. En segundo lugar, fomentan el pensamiento crítico, las habilidades cognitivas, la resolución de problemas y la toma de decisiones al presentarles a los estudiantes situaciones desafiantes dentro de los juegos, a la vez que refuerzan la creatividad y la imaginación. Por último, promueven y fomentan la socialización y el trabajo en equipo, ya que estimulan la interacción entre los estudiantes y la colaboración para alcanzar objetivos comunes.

Según Quintanilla (2021), posibilita interactuar, razonar, tomar decisiones, y resolver casuísticas de forma divertida y motivadora.

Estos aportes refuerzan la relevancia de las estrategias lúdicas en la educación, al evidenciar que estas no solo motivan y despiertan el interés del estudiante, sino que también desarrollan habilidades cognitivas, creativas y sociales. En ese sentido, el juego se convierte en un recurso pedagógico integral que favorece la participación activa y el aprendizaje significativo, aspectos esenciales para mejorar la competencia lingüística y comunicativa

2.3 Interferencias lingüística

2.3.1 Teorías de interferencias

Pero el término interferencia aún será observado bajo un nuevo prisma: la interferencia como error. Según algunos autores, presentan una visión positiva del concepto error y por lo tanto de la interferencia lingüística. Todo lo que produce una mente es psicológicamente correcto.

Por otro lado, varios autores consideran los conceptos de interferencia y error como algo negativo, una perturbación del sistema, una intromisión errónea. O se define como aquellos errores que no son cometidos por un monolingüe. Existe por lo tanto un hilo que vincula la interferencia, el bilingüismo, el error y el aprendizaje de lenguas. La interferencia lingüística se

refiere a los errores que ocurren en el aprendizaje de una segunda lengua y que no se encuentran en el desarrollo de quienes adquieren esa lengua como primera lengua.

2.3.1.1 Teoría de Ausubel

Según Rodríguez (2008, citado en Viera, 2003), la propuesta de Ausubel se considera una teoría psicológica porque se enfoca en los procesos internos que una persona activa para aprender. No pretende explicar la psicología de manera amplia ni centrarse en el desarrollo humano, sino que dirige su atención a lo que ocurre dentro del aula cuando el estudiante construye nuevos aprendizajes. Además, analiza la naturaleza de ese aprendizaje, las condiciones necesarias para que se produzca, los resultados y su correspondiente evaluación. Se trata, por tanto, de una teoría específicamente orientada al aprendizaje, ya que describe los elementos, factores y tipos de procesos que permiten que los conocimientos escolares sean incorporados, comprendidos y retenidos por el estudiante, otorgándoles un verdadero sentido personal y académico.

Por su parte, Viera (2003) resalta que el aprendizaje verbal significativo propuesto por Ausubel implica un cambio auténtico en el estudiante. Desde esta perspectiva, aprender supone una interacción que transforma de manera continua la estructura psicológica del individuo. En este tipo de aprendizaje, los nuevos saberes se integran de forma lógica y con sentido en la mente del educando, evitando recurrir únicamente a la repetición mecánica de contenidos sin significado. En consecuencia, el aprendizaje significativo requiere que los conceptos nuevos se articulen con las ideas y representaciones que el estudiante ya posee, permitiendo que construya un conocimiento personal y propio. Ausubel se centró en la transformación de los significados, razón por la que denominó a su propuesta “aprendizaje verbal significativo”. En este marco, el

significado surge como resultado del proceso de aprendizaje cuando un símbolo o conjunto de ellos adquiere un contenido diferenciado al ser aprendido.

Desde esta teoría, se comprende que el aprendizaje ocurre cuando los nuevos conocimientos se vinculan con los saberes previos del estudiante. Por ello, en la actualidad, los docentes deben planificar actividades que partan de las experiencias y conocimientos que los niños y niñas ya poseen, pues estos constituyen la base para construir aprendizajes verdaderamente significativos.

2.3.1.2 Teoría de Chomsky

En el siglo XX, una de las principales contribuciones teóricas de Noam Chomsky fue el concepto de “Gramática Universal” (GU), entendido como un elemento innato que facilita la adquisición de lenguas al establecer los parámetros correspondientes a cada gramática específica. En cuanto a las segundas lenguas, este lingüista considera que estos parámetros ya están consolidados en la lengua materna y cuestiona su papel en relación con la gramática universal. A continuación, se presentan algunas posibles respuestas (Liceras, 1996)

- a) La L1 (quechua) no desempeña ningún papel. Los principios de la Gramática Universal se mantienen intactos, lo que implica que el estudiante de una L2 tiene acceso directo a ella, al igual que el estudiante que aprende su lengua materna.
- b) La L1 (quechua) cumple un papel mediador, de modo que el acceso a la Gramática Universal está mediado por los parámetros ya definidos en el caso de la L1, aunque esta mediación puede verificarse en unos casos y no en otros y puede, además, asumir formas diferentes.

- c) L1 es el único punto de referencia para el aprendizaje de L2 porque los principios de la Gramática Universal se han diluido en el proceso de establecimiento de los parámetros de la lengua materna.

Es evidente que el saber de otras disciplinas es diferente al saber de lenguas, puesto que el aprendizaje de las lenguas requiere de aprender los usos de estructuras en contextos diversos, especialmente en interacciones comunicativas. Se han realizado investigaciones sobre las representaciones del bilingüismo y del plurilingüismo en cuanto al aprendizaje de lenguas, como también sobre las relaciones entre las diferentes lenguas en los contextos de aprendizaje de L2.

Es precisamente en estas indagaciones e investigaciones que la primera lengua emerge como un factor determinante en la construcción de representaciones.

Sin embargo, según algunas concepciones establecidas, la primera lengua se considera un obstáculo, un bloqueo o un impedimento para la adquisición del castellano. Se ha demostrado que los estudiantes no pueden evitar las estructuras de su lengua materna; por ejemplo, si tienen una oración de ocho palabras, querrán construir la misma oración de ocho palabras en su segunda lengua. Este fenómeno se debe a que poseen un esquema y lo replican porque piensan en su lengua materna.

2.3.2 Interferencias lingüísticas

Suntasig et al. (2024) manifiestan que “la interferencia lingüística se da cuando existe la introducción inconsciente de sonidos, palabras y estructuras gramaticales de la lengua materna en el proceso de adquisición adecuado de una segunda lengua, ya sea en el habla o escritura”. Estas interferencias suceden cada vez que una persona habla o escribe en una lengua, pero inconsciente utiliza elementos de la lengua del que ya tiene dominio. Por otro lado, es considerado también un fenómeno que ocurre cuando una lengua interfiere con otro. Por lo

general este fenómeno se presenta en personas bilingües de zonas rurales que tienen el quechua como lengua materna L1 y aún se encuentran en el proceso de aprendizaje de su segunda lengua L2 para tener el control correcto de ambas lenguas.

Para varios investigadores “El contacto de dos lenguas (quechua y español) da origen al fenómeno de la interferencia lingüística, la cual es producida por factores lingüísticos y socioculturales derivados de un bilingüismo sustractivo que conlleva dificultades psicológicas y lingüísticas de los estudiantes con respecto al dominio de la primera lengua y el uso de una segunda lengua en el contexto educativo; ello se manifiesta en la participación oral del estudiante, ocasionando secuelas que afectan su desarrollo integral, tales como la abstención comunicativa en el proceso enseñanza-aprendizaje, Suntasig et al. (2024) . Entonces, en una realidad lingüística bilingüe tan compleja como la nuestra, donde se exige y prioriza el aprendizaje de la lengua castellana estándar por encima de la lengua quechua, “corresponde a los maestros reflexionar y plantear alternativas de solución frente a la represión, la discriminación y marginación, que perturban el proceso formativo de los educandos” (Coronado et, al, 2021, p.80).

En ese sentido, es fundamental reconocer que Pisac se encuentra en un contexto bilingüe y del contacto de dos lengua con estructuras y reglas diferentes genera un problema en específico “las interferencias lingüísticas” que están presentes en la mayoría de las personas bilingües que tienen el quechua como lengua materna, y de este modo los estudiantes no son ajeno a ello, notando específicamente en la participación oral, la cual genera consecuencias negativas en varios aspectos de su vida y su formación, provocando la pronunciación distorsionada de algunas palabras, confundiendo estructuras gramaticales, limitando su léxico obteniendo así como consecuencias severas en sus habilidades comunicativas.

Asimismo, Coronado et al. (2021) definen que las interferencias lingüísticas se tratan del “contacto de dos lenguas (quechua y castellano) da origen al fenómeno de la interferencia lingüística, la cual es producida por factores lingüísticos y socioculturales derivados de un bilingüismo sustractivo” (p.80). Esta definición refleja una realidad muy presente en nuestras aulas, especialmente en contextos bilingües como el nuestro. Las interferencias lingüísticas no deben verse como fallas, sino como parte del proceso natural de aprendizaje y adaptación entre dos lenguas. Más bien, son una oportunidad para comprender cómo los estudiantes piensan, sienten y construyen significado desde su cultura y lengua materna. Como docentes, nuestro reto es acompañarlos con empatía, valorando su bilingüismo como una riqueza y no como una dificultad.

Cerrón (2003 como se citó en Morales, 2015) usa los términos motosidad o motoseo para referirse a la interferencia lingüística y distingue dos sentidos. En su acepción amplia, hablar “motoso” no solo implica influencias en la pronunciación, la gramática y el léxico, sino también cambios en aspectos suprasegmentales como el acento, el ritmo y la entonación, lo que en ocasiones se llama “accento foráneo”. En su sentido más restringido, el motoseo designa un fenómeno vocal: las vocales medias del castellano se neutralizan hacia las altas y, por hipercorrección, algunas altas acaban realizándose más abiertas. Tanto la interpretación amplia como la estricta dependen de cuánto se noten estos rasgos, que a su vez está marcado por factores socioculturales y por condiciones lingüísticas concretas. (p.28)

En realidad, esa forma particular de pronunciar no debería verse como un defecto, sino como una huella de identidad que evidencia la convivencia entre dos lenguas. Desde la

educación, es importante reconocer estas variaciones con respeto y buscar estrategias que fortalezcan el aprendizaje del castellano sin desvalorizar la lengua materna del estudiante.

2.3.3 Interferencias lingüísticas en el habla

Al hablar de expresión y comprensión oral, habilidades comunicativas esenciales, centradas en el desarrollo de las capacidades lingüísticas y comunicativas de los estudiantes, es innegable que aprender a expresarse, ya sea oralmente o a través de otros medios, implica desarrollar la comprensión, la comunicación, la creatividad y la lógica; habilidades que nos permiten desarrollar nuestras capacidades y nos proporcionan las herramientas necesarias para mejorar la comunicación y la convivencia dentro de la comunidad.

“Una persona con escasos recursos del lenguaje encontrará limitaciones para su desarrollo personal cognitivo y para seguir aprendiendo, de allí que la escuela debe asumir el compromiso de desarrollar las capacidades comunicativas de sus estudiantes” (MINEDU, 2006, p. 15).

Sin embargo, en el contexto educativo actual, los docentes priorizan la comprensión lectora y escrita a expensas de la comunicación oral. Enseñan lectura y escritura, pero descuidan o minimizan la expresión oral, argumentando que la adquisición del lenguaje se produce de forma natural en el seno familiar y social, y centrando su atención exclusivamente en los alumnos con trastornos del habla. Esta situación conlleva la desmotivación de los alumnos en clase, una participación superficial o una participación motivada únicamente por las calificaciones, en lugar de por una iniciativa genuina, lo que se traduce en una participación meramente simbólica. Además, es importante destacar que la interferencia lingüística revela un supuesto estado de inferioridad, lo que conduce a la discriminación que, según Suntasig et al.

(2024), "retrasa el desarrollo de los individuos, bloquea el desarrollo de sus capacidades y obstaculiza sus logros personales".

En sociedades como la nuestra, los conflictos lingüísticos surgen de la presencia jerárquica de las dos lenguas (quechua y castellano). Así, el castellano se percibe como poseedor de los atributos de la lengua A, mientras que el quechua se percibe como poseedor de los de la lengua B. En este contexto, las diferencias lingüísticas se estigmatizan socialmente y se instrumentalizan ideológicamente como una sutil herramienta de opresión y discriminación Suntasig et al. (2024).

Por lo tanto, es esencial que los docentes promuevan el desarrollo de la expresión oral en ambas lenguas, alentando la aplicación de los métodos y técnicas necesarios para superar las dificultades lingüísticas, sociales y psicológicas que pueden influir y obstaculizar el desarrollo general de los estudiantes.

2.3.4 Interferencias lingüísticas en la escritura

La interferencia lingüística en la escritura se entiende como las características, estructuras o formas de expresión que aparecen cuando una lengua influye en otra durante el proceso de escritura. En el caso de los estudiantes bilingües quechua-castellano, esta interferencia se hace evidente cuando las normas, el orden sintáctico o los significados propios del quechua se transfieren al castellano escrito, generando construcciones particulares que pueden alterar la coherencia o la corrección del texto.

Según Coronado et al. (2021), “el contacto entre dos lenguas da lugar a la interferencia lingüística, producto de factores tanto lingüísticos como socioculturales derivados del bilingüismo sustractivo” (p.79). Esta perspectiva permite comprender que la interferencia no es

simplemente un error, sino una manifestación natural del proceso comunicativo en contextos donde coexisten ambas lenguas.

En el marco de esta investigación, la interferencia lingüística en la escritura se concibe como una oportunidad de aprendizaje que refleja la interacción dinámica entre dos sistemas lingüísticos. Desde esta perspectiva, el objetivo es reducir dicha interferencia mediante estrategias lúdicas que promuevan la reflexión, el uso consciente del lenguaje y el fortalecimiento de la competencia comunicativa en castellano, respetando la riqueza cultural y lingüística del quechua.

2.3.5 Interferencias lingüísticas en Educación Básica Regular (EBR)

En la región de la Sierra, zona bilingüe quechua-castellano, se requieren estrategias adecuadas para superar la interferencia lingüística (que abarcan desde estrategias grupales hasta individuales, según la situación). Actualmente, las lenguas indígenas han sufrido un declive significativo debido a la creciente adquisición de nuevos conocimientos; sin embargo, siguen siendo un medio lingüístico vital para la comunicación social.

Se puede afirmar que actualmente contamos con estudiantes que dominan una lengua indígena en las escuelas rurales. Esta situación plantea las siguientes consideraciones: la práctica de la comunicación educativa ejerce una influencia significativa en la interacción educativa y es una herramienta valiosa que posee todo ser humano. La presencia del bilingüismo, con una lengua dominante y una subordinada, afecta el desarrollo psicológico de la comunicación en los estudiantes dentro del proceso educativo. Creemos que esta investigación cumple con los criterios necesarios para evaluar el problema de investigación. Esta investigación busca abordar el problema general de la interferencia en la comunicación educativa, tanto formativa como socializadora, durante el proceso educativo; además, se justifica por la urgente necesidad de

presentar estudios sobre qué estrategias implementar para mejorar las habilidades comunicativas de los estudiantes.

2.3.6 Niveles de Interferencias lingüísticas

a) Nivel de interferencia lingüística fonética-fonológica

En cuanto a niveles de interferencia lingüística fonética-fonológica es el proceso mediante el cual los sonidos de una lengua influyen en la producción y organización de los sonidos de otra, afectando la articulación, percepción y funcionamiento del sistema vocálico y consonántico. En contextos como el del quechua y el castellano, esta interferencia ocurre porque cada lengua posee reglas fonéticas propias: el quechua no admite diptongos y tiene un sistema vocálico reducido, lo que provoca confusiones y sustituciones en la pronunciación del castellano, como alteraciones de vocales “sais por seis” o variaciones en palabras cotidianas (profesora, seguro, Jesús, señor) (Mantilla, 2023, pp 31-32).

También se producen confusiones silábicas, por ejemplo, al añadir una vocal para adaptar una palabra del castellano al patrón fonético quechua, como pronunciar «pi-lato» en lugar de «plato». Estas influencias generan modificaciones sistemáticas en la producción del habla y reflejan la interacción entre ambos sistemas fonológicos. En el caso del contacto entre el quechua y el castellano, esta situación es común porque el quechua tiene un sistema vocálico de tres sonidos básicos (/a/, /i/, /u/), mientras que el castellano tiene cinco (/a/, /e/, /i/, /o/, /u/).

En nuestra experiencia en la Institución Educativa Amauta, hemos observado que muchos estudiantes alteran vocales y confunden sílabas al escribir y leer en castellano, especialmente con palabras de ortografía desconocida. Estos errores reflejan la influencia del sistema fonológico

quechua en su aprendizaje del castellano. Por lo tanto, se consideró necesario implementar estrategias lúdicas.

En el estudio, hemos detectado algunos casos:

En el caso de los estudiantes bilingües quechua-castellano de Pisac, se observa que las interferencias fonéticas aparecen principalmente en la producción oral, especialmente en la pronunciación de las vocales /e/ y /o/, ausentes como fonemas distintivos en el quechua local. Estas vocales suelen sustituirse por /i/ y /u/, lo que genera pronunciaciones como “misa” por mesa, “pisu” por peso, “cumída” por comida o “mundu” por mundo. Esta variación vocal evidencia cómo el sistema fonológico de tres vocales del quechua impacta directamente en la pronunciación del castellano en situaciones de habla cotidiana.

Además, una de las interferencias fonéticas más recurrentes se observa en la pronunciación de los grupos consonánticos iniciales formadas por /s/ + consonante, estructura que no existe en el quechua local. Debido a esta ausencia fonotáctica, los hablantes suelen añadir una vocal inicial, generando pronunciaciones como “iscuela” por escuela, “istudiar” por estudiar o “ispalda” por espalda. Asimismo, se identificó otra dificultad vinculada a la confusión entre los sonidos /b/, /v/ y /w/, ya que en quechua no se diferencian estos fonemas de manera funcional. Como resultado, se registran formas orales como “wida” por vida, o “weno” por bueno, donde los estudiantes sustituyen o mezclan estos sonidos según la cercanía articulatoria con su lengua materna. Estas variaciones evidencian la influencia directa del sistema fonológico quechua en el aprendizaje del castellano como segunda lengua.

Esto indica que la influencia fonética del quechua incide directamente en la forma como los estudiantes pronuncian y escriben el castellano. En consecuencia, se hace necesario aplicar

estrategias lúdicas que favorezcan la discriminación auditiva, la pronunciación correcta y la conciencia lingüística de los aprendices bilingües.

b) Nivel de interferencia lingüística morfológica

Melendez y Almidon (2018) señalan que “la interferencia morfológica se produce cuando los estudiantes aplican las reglas de formación y concordancia de palabras de su lengua materna al castellano, lo que da lugar a alteraciones en las estructuras morfológicas (sufijos, flexiones, concordancia de número y género, tiempos verbales)” (p.31).

En contextos de contacto entre el quechua y el castellano, esta interferencia se manifiesta, en la omisión o colocación incorrecta de los morfemas de plural, en errores de concordancia entre sustantivos y adjetivos y en el uso inapropiado de formas verbales. Estas características demuestran que la dificultad no es meramente ortográfica, sino que refleja una transferencia estructural entre los sistemas gramaticales en contacto.

En la muestra de estudio de esta investigación se identificaron diversos casos de interferencia morfológica y fonológica en la escritura y pronunciación de los estudiantes bilingües quechua-castellano hablantes del distrito de Pisac. Estos rasgos reflejan la manera en que las estructuras del quechua se transfieren al castellano durante el proceso comunicativo, especialmente en contextos escolares rurales.

Uno de los fenómenos más frecuentes es el uso de diminutivos regionales, muy característico del castellano andino. Los hablantes suelen añadir o duplicar sufijos para expresar afecto o cercanía, como en palabritas, algunitas, ratitito, momentito o casita. Este tipo de expresiones no son necesariamente errores, pero muestran la influencia de la morfología quechua, donde los sufijos cumplen un papel expresivo similar.

También se observó la falta de concordancia de género y número, una interferencia común debido a que en quechua no existen formas gramaticales que distingan masculino y femenino. Por ello, los estudiantes tienden a decir o escribir frases como “nuestra idioma” en lugar de “nuestro idioma”, la problema por el problema, la profesor Miguel por profesor Miguel (aumentan artículos en nombres propios), los niña por las niñas, una muchacho por una muchacha, o esta zapato por este zapato.

Otro caso frecuente es la neutralización de diptongos, fenómeno que ocurre porque en el quechua no existen combinaciones vocálicas como ie u ue. Por influencia de este sistema, los hablantes simplifican las palabras, pronunciando o escribiendo siempre por siempre, aunque por aunque, tiempo como tempo, bueno como beno o cielo como silu.

Por último, destaca la sufijación redundante o impropia, que se explica por la naturaleza aglutinante del quechua. Los estudiantes tienden a duplicar sufijos para reforzar el sentido afectivo o diminutivo, como en rapidito nomásito, ahorita mismito o poquitito másito.

En conjunto, estas interferencias demuestran que la influencia del quechua en el castellano afecta no solo al nivel fonético, sino también a la estructura morfológica.

Reconocer y comprender estas características es fundamental para el desarrollo de estrategias pedagógicas que valoren la lengua materna y, al mismo tiempo, fortalezcan el aprendizaje del castellano como segunda lengua (Melendez y Almidon, 2018, p. 31-32).

c) Nivel de interferencia lingüística sintáctica

Para Seib (2001, como se citó en Melendez y Almidon, 2018), “la sintaxis se ocupa del estudio de cómo se relacionan los distintos morfemas y palabras dentro de una oración, considerando aspectos como el orden, la concordancia y la dependencia entre ellos” (p.32). En otras palabras, analiza la estructura de las oraciones y la manera en que los elementos se

organizan para transmitir significado. En el caso de los hablantes bilingües quechua-castellano, esta organización puede verse alterada por la influencia de la estructura del quechua, generando fenómenos de interferencia sintáctica, que a veces se confunden con los de tipo morfológico, ya que ambos están estrechamente vinculados al uso y combinación de las palabras dentro de una frase.

La posposición del verbo en los sintagmas verbales es una de las interferencias sintácticas más frecuentes en los estudiantes bilingües quechua-castellano, debido a que en el quechua el verbo suele colocarse al final de la oración. Esta influencia se refleja en expresiones como: “Menos es” por “Es menos” o “Se, nerviosa mi pongo” por “Me pongo nerviosa”. También se evidencian otros casos similares como: “Tarde llego siempre” por “Siempre llego tarde”, “Bonito canta él” por “Él canta bonito”, y “A mi casa voy” por “Voy a mi casa”.

En cuanto a la inclusión innecesaria de preposiciones, fenómeno que refleja la sobrecompensación al trasladar estructuras del quechua al castellano, se encuentran ejemplos como: “Vevo sula in acá” por “Acá vivo sola”, “Entró en adentro” por “Entró adentro”, o “Bajó de abajo” por “Bajó”.

Asimismo, se observa la ausencia de preposiciones, producto de la omisión natural en el quechua, donde no se emplean de la misma manera que en el castellano. Se presentan expresiones como: “Piro poco, poco, se” por “Pero poco a poco, sí”, “Se nova esapericer” por “Si no va a desaparecer”, “Voy Cusco” por “Voy a Cusco”, “Estoy colegio” por “Estoy en el colegio”, o “Viene domingo” por “Viene el domingo”.

Estas construcciones reflejan cómo los patrones sintácticos del quechua influyen directamente en la estructura del castellano de los estudiantes, generando un castellano interferido pero coherente desde su marco lingüístico nativo.

d) Nivel de interferencia lingüística léxico-semántica

La interferencia léxico-semántica, considerada por Seib (2001, como se citó en Melendez y Almidon, 2018) “como una de las más frecuentes, parte de la idea estructuralista de que cada signo lingüístico tiene un significante y un significado” (p.32). En este marco, los morfemas, las unidades mínimas portadoras de significado, son los elementos donde suele producirse esta clase de interferencia. Aunque existen morfemas gramaticales y morfemas léxicos, sólo cuando se altera un morfema léxico (o una combinación de morfemas que incluya al menos uno léxico) hablamos propiamente de interferencia léxico-semántica. En la práctica esto se observa, por ejemplo, cuando un estudiante etiqueta a otro con expresiones como “mote”, o cuando se mezclan vocablos quechuas en enunciados en castellano, por ejemplo: “Piro entre nosotros, hablamos, sumaqchata” (bonito), lo que evidencia solapamientos de significados y trasvases léxicos entre ambas lenguas (Melendez y Almidon, 2018, p.15).

e) Nivel de interferencia lingüística pragmática

La interferencia pragmática o discursiva se manifiesta cuando un hablante transfiere a una segunda lengua las formas de usar e interpretar el lenguaje propias de su cultura y de las normas comunicativas de su comunidad. A diferencia de la sociolingüística, que estudia cómo varía el uso de la lengua según factores sociales como la edad, el sexo o el nivel educativo, la pragmática se centra en cómo las personas adaptan su manera de hablar de acuerdo con la situación comunicativa, las intenciones que desean expresar y las expectativas culturales del contexto en el que interactúan. Por ello, este tipo de interferencia se relaciona con prácticas como saludar, pedir, agradecer, disculparse, organizar turnos de habla o interpretar silencios, las cuales están profundamente marcadas por la cultura comunicativa de origen. Además, la pragmática abarca no solo formas lingüísticas (sonidos, estructuras gramaticales o vocabulario), sino

también aspectos extralingüísticos como gestos, postura, contacto visual y uso del silencio, todos ellos portadores de significado. (Melendez y Almidon, 2018).

En este marco, los estudiantes suelen presentar interferencias discursivas o pragmáticas que les generan barreras para transmitir sus ideas con fluidez, provocando que algunos oyentes emitan juicios negativos sobre su forma de expresarse. Sin embargo, aun cuando su desempeño discursivo sea cuestionado, generalmente logran comunicar sus mensajes con claridad suficiente para ser comprendidos, aunque se produzcan malentendidos pragmáticos propios del proceso de adaptación a la segunda lengua.

f) Interferencia sociocultural

La interferencia sociocultural se produce cuando las diferencias culturales entre la lengua materna y la segunda lengua afectan la comunicación y el aprendizaje. Corros (2005, como se citó en Melendez y Almidon, 2018) destaca que aprender una lengua implica no solo comprender su sistema lingüístico, sino también su cultura y sus formas de interacción social.

En el contexto peruano, Cerrón Palomino (2003, como se citó en Melendez y Almidon, 2018) explica que muchas interferencias presentes en el castellano de hablantes bilingües tienen su origen en la llamada motosidad, un modo particular de hablar que surge por la influencia estructural del quechua. Aunque no todos los rasgos del habla motosa son percibidos negativamente, ciertos usos son estigmatizados socialmente, como pronunciar “comonificación”, “dido” o “ploral”. Estas formas se explican porque el quechua posee un sistema fonológico distinto: cuenta solo con tres vocales (a, i, u), carece de consonantes como b, d, g, f y r, no presenta diptongos y tiende a acentuar la penúltima sílaba. Asimismo, a nivel morfosintáctico, el quechua es una lengua aglutinante que no emplea artículos, no distingue género ni número, tiene un sistema verbal regular y ordena sus elementos de manera diferente al castellano, colocando el

modificador antes del núcleo (como el adjetivo antes del nombre o el objeto antes del verbo).

Estas diferencias estructurales influyen en la forma en que los estudiantes bilingües adquieren y usan el castellano.

2.3.7 Consecuencias de las interferencias lingüísticas en estudiantes

Las interferencias lingüísticas traen como consecuencia poca participación verbal oral de los estudiantes, debido a la baja autoestima, timidez, inhibición comunicativa, complejo de inferioridad y parquedad, se observa que los problemas que se presentan en los aspectos cognitivos, lingüísticos, psicológicos y emocionales evitan el adecuado dominio lingüístico de la segunda lengua; con ello, los estudiantes no llegan a desarrollar adecuadamente su competencia comunicativa, pues muchos presentan interferencias lingüísticas, generalmente de tipo fonológico y sintáctico. (Coronado, et al., 2021, p. 86)

Tal como se señala, la interferencia lingüística del quechua en el castellano en estudiantes de zonas rurales puede tener diversas consecuencias cabe destacar que estas consecuencias varían según el contexto específico y las características individuales de los estudiantes.

- a) Desafíos en la adquisición del castellano como segunda lengua:** Los estudiantes pueden enfrentar dificultades en la adquisición del castellano estándar debido a las diferencias gramaticales, fonéticas y léxicas entre el quechua y el castellano.
- b) Confusión en el uso de estructuras lingüísticas:** Los estudiantes transfieren estructuras gramaticales y fonéticas del quechua al castellano, lo que puede resultar en construcciones lingüísticas incorrectas.
- c) Limitaciones en la comunicación efectiva:** Las interferencias lingüísticas afectan la claridad y efectividad de la comunicación escrita y oral en castellano, lo que influye en el rendimiento académico.

- d) **Dificultades en la lectura y escritura:** Los estudiantes pueden experimentar obstáculos al leer y escribir en castellano, ya que la interferencia lingüística afecta la expresión escrita.
- e) **Baja autoestima y desmotivación:** Los estudiantes pueden sentirse frustrados al enfrentar desafíos constantes en el aprendizaje del castellano, lo que podría afectar su autoestima y desmotivación hacia el proceso educativo.
- f) **Brechas en el acceso a recursos educativos:** La falta de materiales educativos adaptados a las necesidades específicas de estos estudiantes puede limitar su acceso a recursos que faciliten el aprendizaje del castellano como segunda lengua.
- g) **Estigmatización y discriminación:** La presencia de interferencias lingüísticas puede llevar a la estigmatización por parte de compañeros o profesores, contribuyendo a la discriminación y afectando negativamente la participación y la interacción social en el entorno educativo y social.
- h) **Integración cultural y lingüística:** Es importante promover programas educativos que integren la cultura y la lengua quechua en el currículo escolar, facilitando la transición de los estudiantes hacia el castellano mientras preservan su identidad cultural.

Abordar estas consecuencias implica desarrollar estrategias pedagógicas sensibles a la diversidad lingüística y cultural, así como proporcionar apoyo adicional para superar los desafíos específicos que enfrentan los estudiantes de zonas rurales en su proceso de enseñanza y aprendizaje.

2.3.8 Dimensiones de las interferencias lingüísticas

La atención se centra en varios elementos que influyen en el éxito académico, desde factores personales hasta factores socioculturales.

a) Dimensión académica: Dicha dimensión se centra en el contenido y la forma del desarrollo académico del estudiante en el proceso de formación, de esta manera, se tiene en cuenta las variables que influyen directamente en la obtención del resultado previsto en las áreas evaluadas.

Por otro lado, en cuanto al estudiante, se identifican en los hábitos de estudio (tiempo de dedicación, entre otros), y hábitos de conducta académica (asistencia a clases, uso de tutorías), un elemento fundamental a la hora de analizar el rendimiento académico. En el aprendizaje, especialmente de las ciencias básicas, se considera en varias investigaciones que los logros tienen que ver con la actitud del estudiante frente a las mismas, así como por la relación positiva o negativa que se establece entre maestros, alumnos y objeto de conocimiento.

Esto implica que el éxito académico depende no solo del dominio de los contenidos, sino también de factores como los hábitos de estudio, la participación estudiantil y las relaciones pedagógicas establecidas durante su formación. En este estudio, es relevante considerar que la aplicación de estrategias basadas en juegos puede tener un impacto positivo en estos dos factores. Mediante los juegos, los estudiantes se motivan más, participan de forma más activa y mejoran su comprensión lingüística, lo que ayuda a reducir la interferencia entre el quechua y el castellano. En consecuencia, el aprendizaje se vuelve más efectivo, reflejándose en un mejor desempeño académico y en la comunicación.

b) Dimensión económica

La dimensión económica se refiere a las condiciones de las que disponen los estudiantes para cubrir sus necesidades durante sus estudios: alojamiento, alimentación, vestimenta, transporte, materiales educativos, actividades de ocio y otros gastos. Si estas

condiciones son favorables, es importante destacar que las actividades académicas son autónomas y los resultados satisfactorios. Tal como lo expresan, Valdivieso, Monar y Granda (2004, como se citó en Morales, 2015) señalan que las “comodidades materiales y la capacidad de los padres para destinar más y mejores recursos para el desempeño escolar de los hijos, inciden significativamente en el rendimiento académico” (p. 36).

Si bien se resalta la influencia de las condiciones económicas en el éxito académico, esta dimensión no es decisiva para el alcance del objetivo de esta tesis, ya que el estudio se centra principalmente en el uso de estrategias lúdicas como herramienta pedagógica para reducir la interferencia lingüística entre el quechua y el castellano. Por lo tanto, más que los factores económicos, es la implementación de métodos de enseñanza activos y motivadores en el aula lo que influye en el aprendizaje y el éxito de los estudiantes.

c) Dimensión familiar

A lo largo de la vida del ser humano, este va adquiriendo una serie de habilidades que le permiten adaptarse a su medio, tanto físico como social; que en primera instancia es la familia; entre estas habilidades destacan aquellas que hacen posible interactuar con otras personas: las habilidades sociales, que son capacidades que posee el individuo para resolver sus propios problemas y los de su medio sin perjudicar a los demás (Morales, 2015, p. 37).

Esta dimensión se refiere al entorno familiar en el que una persona se desarrolla y crece, un entorno que puede tanto fomentar como limitar su potencial personal y social, e influir en su actitud hacia los estudios, la formación académica y las aspiraciones de educación superior.

Dentro de la familia, se forman y arraigan, tanto consciente como inconscientemente, patrones de comportamiento, valores y sistemas relacionales entre sus miembros. Así, en la

dinámica familiar, la actitud de un niño hacia sus padres, ya sea positiva o negativa, puede transmitirse a las figuras de apego asociadas a él.. Así lo destaca Schmidt (1980, como se citó en Morales, 2015).

En varias investigaciones, esta dimensión se considera como un factor significativo para explicar el rendimiento académico de los estudiantes, teniendo en cuenta sus relaciones familiares.

Desde esta perspectiva, la dimensión familiar cobra especial relevancia, ya que la mayoría de los padres de familia de la institución Educativa Amauta de Pisac son de origen quechua, mientras que sólo una minoría domina el castellano. Esta situación influye directamente en el desarrollo lingüístico del alumno, llevándolo a adoptar las estructuras, la pronunciación y el uso del quechua en su entorno familiar, lo que dificulta el aprendizaje del castellano. El entorno familiar se convierte, por lo tanto, en un factor que explica la interferencia lingüística, resaltando la importancia de emplear estrategias lúdicas en el aula para promover la comprensión, la comunicación y el uso apropiado de ambas lenguas en un proceso de aprendizaje intercultural.

d) Dimensión personal

Los autores que involucran aspectos del ámbito de lo personal aluden a ellos como factores individuales o psicológicos del rendimiento académico. En cuanto tales aspectos pertenecen al contexto más íntimo y esencialmente subjetivo. Esta dimensión atraviesa las otras dimensiones en cuanto dirige el deseo, la intención y la acción en gran parte inconscientemente de cada sujeto como individualidad manifestándose en su singularidad. (Morales, 2015, p. 37).

Por lo tanto, la dimensión personal es importante, debido a que características individuales como las habilidades sociales, la motivación y la autoconfianza influyen

directamente en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua. En el caso de los estudiantes de la Institución Educativa Amauta de Písac, el desarrollo de estas habilidades puede verse afectadas por la inseguridad al expresarse en castellano, derivada de la interferencia lingüística con el quechua.

e) Dimensión institucional

La elección de una institución educativa tiene una carga de valor excepcional, representado en un voto de confianza y en un compromiso social a realizarse entre los estudiantes y las personas encargadas de organizar y propiciar o gestionar experiencias de aprendizaje que faciliten el acceso del estudiante al conocimiento científico; tecnológico y técnico; ético y estético, que el ejercicio profesional futuro requerirá. (Morales, 2015, p. 37).

Con respecto a la dimensión institucional, algunos autores relacionan de forma directa el rendimiento académico de los estudiantes con el ejercicio de los docentes; es el caso de Valenzuela, Schiefelbein y Vélez (1994), Barrientos y Gaviria (2001) y Mella y Ortiz (1999), quienes consideran indispensable el nivel de capacitación y la formación de los docentes, así como su vocación como educadores y calidad humana que detentan en su práctica. La experiencia y prácticas pedagógicas de los docentes son tenidas en cuenta, así como los recursos materiales que posee la institución para realizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, entre ellos, la infraestructura física, herramientas tecnológicas, laboratorios y, por supuesto, aquellas características particulares de la administración del plantel educativo.

En ese sentido, la dimensión institucional cobra especial importancia, ya que el éxito académico del alumnado depende en gran medida de las prácticas docentes, la

formación del profesorado y el compromiso de la institución. Por ello, la investigación propone un enfoque pedagógico basado en estrategias lúdicas que buscan reducir la interferencia lingüística entre el quechua y el castellano, contribuyendo así a un mejor rendimiento académico, mayor autoconfianza y el desarrollo de las habilidades comunicativas del alumnado de la escuela Amauta de Pisac. Para lograrlo, es fundamental que las instituciones educativas brinden apoyo, recursos y orientación pedagógica, fomentando un entorno de aprendizaje dinámico, inclusivo e intercultural que desarrolle las competencias lingüísticas y sociales del alumnado.

2.4 Marco conceptual

2.4.1 Estrategias

Una estrategia se entiende como el conjunto de procedimientos y recursos que facilitan y optimizan el proceso de enseñanza-aprendizaje. En el contexto escolar, una estrategia de organización de contenidos implica maneras específicas de abordar una tarea: planificación, selección de información, resaltado de puntos esenciales, síntesis de ideas y creación de diagramas o mapas conceptuales. Estas técnicas sirven no solo para gestionar la información, sino también para guiar las acciones del estudiante en una actividad determinada, promoviendo la comprensión y la retención.

2.4.2 Proceso de aprendizaje

El proceso de aprendizaje es el conjunto de acciones mediante las cuales una persona adquiere, desarrolla y consolida conocimientos, habilidades, actitudes y competencias a partir de la experiencia, la práctica y la interacción con su entorno. Se considera un proceso único para cada individuo, aunque se desarrolla dentro de un contexto social. Para lograrlo, el individuo

activa diversos mecanismos cognitivos que le permiten incorporar nueva información y transformarla en conocimientos significativos.

2.4.3 Lingüística

La lingüística se ocupa del análisis del lenguaje en sus diferentes niveles: fonético-fonológico, morfológico, sintáctico, léxico y semántico. Además, estudia la realización del lenguaje en el uso cotidiano a través de disciplinas como la pragmática y la lingüística textual, que examinan la interacción, la coherencia del discurso y los factores contextuales que modulan el significado en la comunicación oral y escrita.

2.4.4 Interferencia

El término interferencia se refiere al efecto de obstaculizar o alterar el desarrollo normal de un proceso. Aplicado a la lingüística, describe las influencias de una lengua sobre otra que distorsionan la producción lingüística. En contextos bilingües, estas influencias abarcan no sólo dimensiones fonológicas, morfológicas y léxicas, sino también rasgos suprasegmentales como el acento, el ritmo y la entonación, a veces denominados «acento extranjero». En su forma más estricta, la interferencia puede manifestarse como modificaciones vocálicas (p. ej., neutralizaciones o aperturas) atribuibles a la hipercorrección; en un sentido más amplio, abarca cualquier transferencia perceptible entre sistemas lingüísticos.

Es importante destacar que un enfoque puramente lingüístico o psicogenético resulta insuficiente: la interferencia surge en un contexto donde interactúan factores socioculturales y lingüísticos. En situaciones de coexistencia asimétrica entre dos lenguas (por ejemplo, quechua y castellano), las manifestaciones lingüísticas pueden adquirir relevancia social e incluso funcionar como marcadores ideológicos, contribuyendo a la estigmatización y las desigualdades en el

ámbito escolar. Por lo tanto, comprender la interferencia lingüística requiere considerar tanto sus dimensiones estructurales como sociales.

2.4.5 Interferencia fonética

Fenómeno mediante el cual los sonidos de la lengua materna influyen en la pronunciación de una segunda lengua. En estudiantes bilingües, esta interferencia se manifiesta cuando los patrones fonológicos del quechua modifican la articulación de fonemas del castellano, generando sustituciones, omisiones o alteraciones en la pronunciación. Afecta la claridad del mensaje y la competencia comunicativa del estudiante, especialmente en contextos académicos donde se exige una pronunciación más cercana a la norma del castellano.

2.4.6 Interferencia morfológica

Es en la influencia de las estructuras gramaticales de la lengua materna sobre la formación de palabras y el uso de los morfemas de la segunda lengua. Este tipo de interferencia suele evidenciarse en el uso inadecuado de los géneros, números, tiempos verbales, concordancias o desinencias propias del castellano.

2.4.7 Interferencia sintáctica

Se refiere a la transferencia de las reglas de organización y orden de las palabras de la lengua materna hacia la segunda lengua. Se manifiesta cuando estructuran las oraciones en castellano siguiendo el orden sintáctico característico del quechua, provocando alteraciones en la ubicación del sujeto, verbo, complementos o modificadores.

2.4.8 Interferencia léxico-semántica

Es la influencia de los significados y usos de la lengua materna en la segunda lengua. En el estudiante bilingüe, se manifiesta mediante el uso de palabras o expresiones con significados inadecuados o traducciones literales que afectan la comprensión del mensaje.

2.4.9 Interferencia pragmática

Es la influencia de las normas de uso de la lengua materna en la comunicación de una segunda lengua. Se evidencia en el empleo inadecuado de expresiones, actos de habla o formas de interacción que no se ajustan al contexto comunicativo del castellano.

2.4.10 Bilingüismo

“Implica el uso de dos o más lenguas, uno como lengua materna y el otro como segunda lengua; ambos se utilizan en contextos de comunicación social, cultural e incluso económico” (Mantilla, 2023, p. 57). En este sentido, el bilingüismo implica el uso complementario de dos lenguas, la lengua materna y la segunda lengua, empleadas en diferentes contextos sociales, culturales y económicos. Esto subraya la importancia de desarrollar habilidades comunicativas en ambas lenguas para lograr interacciones más ricas y significativas y para ellos se considera fundamental tener el dominio de ambas lenguas.

2.4.11 Bilingüe

Se denomina bilingüe al individuo que utiliza dos lenguas para comunicarse en distintos contextos y con diferentes niveles de dominio. El estudiante bilingüe tiene como lengua materna el quechua y emplea el castellano como segunda lengua, situación que puede favorecer la presencia de interferencias lingüísticas durante la comunicación.

2.4.12 Juego

Según Moya (2024), “es un medio activo de construcción del conocimiento, donde los niños pueden experimentar y descubrir nuevas ideas y conceptos, relacionándolos con su vida y experiencias. Permite practicar y perfeccionar habilidades, promoviendo la creatividad y la búsqueda de soluciones efectivas”, (p. 278). Esta cita resalta la importancia del juego como herramienta de aprendizaje activo, que anima a los estudiantes a descubrir, experimentar y construir su conocimiento de manera significativa. También fomenta la creatividad, la autonomía y las habilidades para la resolución de problemas, aspectos esenciales para un desarrollo armonioso dentro del proceso educativo.

CAPÍTULO III

HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1. Hipótesis

3.1.1 Hipótesis general

Las estrategias lúdicas disminuyen significativamente las interferencias lingüísticas en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025.

3.1.2. Hipótesis específicas

- a) Las estrategias lúdicas disminuyen significativamente las interferencias a nivel fonético en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025.
- b) Las estrategias lúdicas disminuyen significativamente las interferencias a nivel morfológico en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025.
- c) Las estrategias lúdicas disminuyen significativamente las interferencias a nivel sintáctico en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025.
- d) Las estrategias lúdicas disminuyen significativamente las interferencias a nivel léxico-semántico en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025.
- e) Las estrategias lúdicas disminuyen significativamente las interferencias a nivel pragmático en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025

3.2 Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de variables

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	VALORIZACIÓN
Estrategias Lúdicas	Las estrategias lúdicas consisten en utilizar el juego como una herramienta fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje. Los estudiantes pueden experimentar un aprendizaje significativo y dinámico mediante las actividades lúdicas que se emplean dentro del proceso educativo. El objetivo principal de esta estrategia es que los estudiantes puedan aprender mientras se divierten, que la motivación y participación en ellos se elevan, esto permite la mejor asimilación de los conocimientos, la imaginación y 32 creación de ambientes de aprendizaje altamente dinámicos, participativos y motivadores (Moya, 2024, p. 276).	Se operacionaliza mediante la aplicación de un programa de sesiones de aprendizaje de carácter lúdico. La intervención se concreta en la ejecución de actividades diseñadas para estimular la transición lingüística, cuya aplicación efectiva se verifica mediante el cumplimiento del plan de sesiones programado.	Planificación	Diecisiete sesiones programadas	Sesiones de aprendizaje
				Diseño de sesiones según objetivos lingüísticos	
				Selección de estrategias lúdicas	
			Ejecución	Diecisiete sesiones ejecutadas	
				Cumplimiento de sesiones programadas	
				Aplicación de estrategias lúdicas	
				Participación activa de estudiantes	
			Evaluación	Registro de sesiones desarrolladas	
				Observación del desarrollo de actividades	
Interferencias Lingüísticas	Fenómenos resultantes de la coexistencia de lenguas, cuya estructura es divergente, alteran y distorsionan la expresión oral en el nivel de la producción de sonidos, la construcción de oraciones, la organización y el empleo de un conjunto de palabras que constituyen una determinada lengua; por ende, dificultan la comprensión e intervención oral de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Coronado y otros, 2021)	Se operacionaliza mediante la medición de los niveles de transferencia negativa del quechua al español. Para ello, se utiliza una evaluación pre-test y post-test, cuyos resultados son calificados a través de una rúbrica de evaluación. Este instrumento permite cuantificar la disminución de las interferencias en las dimensiones fonética, morfológica, sintáctica, léxica y pragmática.	Interferencias fonéticas	• Frecuencia de errores de pronunciación en discursos orales (sustitución de vocales abiertas por vocales cerradas)	Valores de rúbrica
				• Patrones fonéticos incorrectos comunes (omite y agrega consonantes innecesarias en las palabras)	
			Interferencias morfológicas	• Utiliza correctamente las formas verbales según el sujeto y el tiempo verbal en sus producciones orales o escritas.	
				• Mantiene la concordancia entre sustantivo y adjetivo en género y número (e.g., “niño pequeño”, no “niña pequeño”).	
			Interferencias sintácticas	• Organiza las oraciones respetando la estructura gramática y orden sintáctico del castellano (sujeto – verbo – objeto).	
				• Utiliza correctamente los conectores de adición, causa, contraste y consecuencia en las oraciones y evitando la interferencia de la estructura quechua.	
			Interferencias léxico-semánticas	• Frecuencia de uso incorrecto de palabras (préstamos lingüísticos del quechua al castellano).	
				• Confusión de términos y significado de las palabras del quechua y castellano.	
			Interferencias pragmáticas	• Desajuste del registro lingüístico según el contexto (formal e informal).	
				• Malentendidos por interferencias lingüísticas o culturales del quechua al castellano.	

Nota. Elaboración propia

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA

4.1. Tipo, nivel, enfoque y diseño de investigación

4.1.1. Tipo de investigación

La presente investigación se enmarca dentro de la investigación aplicada, debido a que se orienta a la solución de un problema concreto: disminuir las interferencias lingüísticas presentes en los estudiantes de secundaria. Este tipo de investigación se caracteriza por utilizar los fundamentos teóricos existentes para intervenir directamente en una realidad educativa específica y evaluar los cambios producidos a partir de dicha intervención. De acuerdo con Arias (2021), la investigación aplicada “se encarga de resolver problemas prácticos a partir de los conocimientos teóricos y los hallazgos del estudio” (p.68).

En concordancia con ello, el estudio implementa estrategias lúdicas y analiza su efecto mediante un diseño preexperimental, por lo que su alcance es de tipo explicativo, al buscar determinar la influencia de la estrategia sobre la variable dependiente.

4.1.2. Enfoque de investigación

La presente investigación adopta un enfoque cuantitativo, debido a que las variables de estudio son características observables que pueden medirse numéricamente mediante indicadores definidos. De acuerdo con Tamayo (2003, como se citó en Arias, 2021), “Las variables son características observables de una realidad evaluada que, desde un punto de vista cuantitativo, asumen valores o unidades de medida, esto se hace mediante la operacionalización de las variables” (p. 48). En coherencia con ello, el estudio mide el nivel de interferencias lingüísticas antes y después de la aplicación de las estrategias lúdicas, utilizando instrumentos estructurados y análisis estadístico para determinar los cambios producidos.

La investigación adopta un enfoque cuantitativo, por lo que la obtención, el procesamiento y la interpretación de los datos se efectuaron siguiendo procedimientos estadísticos que permiten verificar la hipótesis formulada. Dicho enfoque está basado en el cálculo numérico, el conteo de los datos y el manejo de la estadística para establecer con exactitud los factores de comportamiento en un grupo o subgrupo. (Maldonado, 2018).

Se optó por un enfoque cuantitativo, con el objetivo de explorar a fondo y proporcionar una explicación detallada sobre la dinámica académica de los estudiantes inmersos en un entorno bilingüe y caracterizado por las interferencias lingüísticas que presentan cada uno.

4.1.3. Nivel de investigación

El presente estudio tiene un nivel explicativo, dado que no se limita únicamente a describir el fenómeno o relacionar variables, sino que pretende determinar la influencia y relación de causalidad entre ellas. Específicamente, busca demostrar cómo la aplicación de las estrategias lúdicas (causa) genera una disminución en las interferencias lingüísticas (efecto) en los estudiantes.

Al respecto, Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) sostienen que:

"Los estudios explicativos van más allá de la descripción de conceptos o fenómenos o del establecimiento de relaciones entre conceptos; están dirigidos a responder por las causas de los eventos y fenómenos físicos o sociales. Su interés se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta o por qué se relacionan dos o más variables" (p. 80).

4.1.4. Diseño de investigación

El diseño es pre - experimental son estudios que, contando con intervención deliberada o manipulación a un grupo de estudios no cuenta con grupo control externo o control paralelo; de

manera que el único control que poseen, se encuentra en las mediciones antes y después, a este control se le denomina control interno o autocontrol. (Supo, 2020)

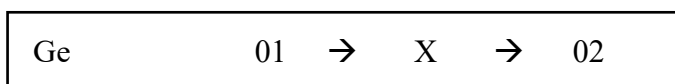
El pre experimento tiene las siguientes características:

- Son grupos o sujetos que ya están conformados previamente.
- Solo existe un grupo llamado ‘grupo experimental’.
- Se puede aplicar un pre test y pos test.
- Se realizan las mediciones en no más de dos tiempos diferentes.”

(Arias, 2021, p. 74)

El aporte de Arias (2021) permite comprender que, el diseño preexperimental resulta pertinente porque la población escolar del nivel secundario ya se encuentra organizada por secciones y no es posible conformar grupos aleatorios. Asimismo, el objetivo central es evaluar el efecto de las estrategias lúdicas para disminuir las interferencias lingüísticas mediante la comparación de un pre test y un pos test, estructura que coincide plenamente con las características que describe el autor.

Por tanto, a pesar de sus limitaciones, el diseño preexperimental es adecuado y metodológicamente consistente para medir los cambios producidos en el grupo de estudiantes de la I.E. Amauta de Písac tras la aplicación de la intervención pedagógica.



Donde:

- Ge: Grupo experimental
- 01 = Pre test al Ge.
- X = Estrategias al Ge
- 02= Pos test Ge

4.2. Población y Muestra

4.2.1 Población de estudio

La población estudiada estuvo conformada por todos los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac en Cusco durante el año 2025. En total, comprendió 135 estudiantes, distribuidos en los distintos grados y secciones de ese nivel educativo.

Esta población se caracteriza por un contexto bilingüe quechua-castellano, en el cual se identificaron interferencias lingüísticas que afectaron la producción oral y escrita de los estudiantes.

Tabla 2

Distribución de la población estudiantil por grado de la Institución Educativa Amauta

Grado	Sección	Subtotal	Total
1° Secundaria	A	17	34
	B	17	
2° Secundaria	Única	14	14
3° Secundaria	A	17	34
	B	17	
4° Secundaria	A	17	34
	B	17	
5° Secundaria	Única	19	19
Total	8	135	135

Nota. Datos obtenidos de las nóminas oficiales del SIAGIE. El segundo grado se considera sección única para fines de la investigación sobre interferencias lingüísticas.

4.2.2 Tamaño de muestra

La muestra estuvo compuesta por estudiantes del segundo grado de educación siendo la Única sección de dicho grado (2° “U”) de la Institución Educativa Amauta de Pisac, seleccionados mediante un muestreo por conveniencia no probabilístico, dado que la metodología preexperimental requería trabajar con un único grupo preexistente.

14 estudiantes participaron en el pre test, la intervención educativa basada en estrategias lúdicas y el post test.

El grupo se seleccionó en función de la accesibilidad y disponibilidad de los recursos institucionales, así como de la necesidad metodológica de aplicar el diseño preexperimental a un solo grupo. Además, el grupo seleccionado presenta características lingüísticas que permiten observar con claridad las interferencias lingüísticas que la intervención pretende reducir.

Tabla 3

Distribución de la muestra de estudio: Segundo Grado, Sección

Género	Cantidad	Porcentaje (%)
Varones	7	50.00%
Mujeres	7	50.00%
Total	14	100.00%

Nota. Estudiantes matriculados en el 2° grado sección "U" de la I.E. Amauta, quienes conforman la unidad de análisis para la aplicación de las estrategias lúdicas.

4.2.3 Técnicas de selección de muestra

La técnica de selección de muestra empleada fue el muestreo no probabilístico por conveniencia. Se optó por esta técnica debido a que el diseño de investigación pre-experimental exigía trabajar con un grupo de estudio ya conformado previamente (grupo intacto) y no aleatorio. La selección recayó específicamente en la única sección del Segundo Grado (2° 'U') de la Institución Educativa Amauta, atendiendo a criterios de accesibilidad, disponibilidad y la confirmación previa de que los estudiantes presentaban las interferencias lingüísticas objeto de estudio.

4.3. Técnicas de recolección de información

4.3.1 Técnicas de recolección de datos.

4.3.1.1 Observación

La observación participante se utiliza en el ámbito educativo por el docente, con el propósito de realizar un juicio valorativo de las competencias adquiridas y evidenciadas por el estudiante durante el proceso de aprendizaje, basándose en la descripción de lo observado (Arias, 2021, p. 90).

Para la técnica el docente puede utilizar los instrumentos que más se ajusten a sus necesidades, esta permite hacer una valoración global del estudiante, es una técnica que se utiliza en todo momento del proceso de aprendizaje o como complemento de otra técnica de evaluación (Arias, 2021, p. 90).

De acuerdo con Martínez (2004) el investigador, durante la ejecución de la técnica debe intentar responder las interrogantes de ¿Quién? ¿Qué? ¿Dónde?, ¿Cuándo?, ¿Cómo? y ¿Por qué? alguien ejecutó una acción, lo que da a entender que los detalles son de gran importancia. (Arias, 2021, p. 90).

La observación, según Arias (2021), “es una técnica muy útil en la investigación educativa, ya que permite el registro directo de comportamientos, desempeño y procesos que ocurren en el aula”. En el contexto de esta investigación, la observación participante cobra especial relevancia, ya que el docente-investigador participa en la implementación de estrategias de aprendizaje basadas en juegos y, por lo tanto, puede identificar las interferencias lingüísticas que presentan los estudiantes en tiempo real. Esta técnica proporciona información cualitativa valiosa sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje, complementando así los resultados cuantitativos de las pruebas previas y posteriores. Sin embargo, su naturaleza subjetiva exige que las observaciones sean rigurosas y sistemáticas para evitar sesgos, requisito que se refuerza con herramientas como un cuaderno de bitácora o una cuadrícula de observación, según recomienda Arias.

4.3.2 Instrumentos de recolección de información.

4.3.2.1 Prueba Objetiva

Según lo indica Garcés y Garcés (2015, como se citó en Arias, 2021) “Todas las actividades que se realizan durante el proceso de enseñanza y aprendizaje proporcionan información relevante para la evaluación; por otro lado, es necesario aplicar pruebas para evaluar elementos y contenidos específicos en otras situaciones, y las pruebas siempre se adaptan a las capacidades y necesidades de los estudiantes”.

Por lo tanto, la prueba objetiva es un instrumento fundamental en esta investigación, ya que permite una medición directa y cuantificable de la interferencia lingüística presente en el trabajo de los estudiantes. Por otro lado, Garcés y Garcés (2015, citado en Arias, 2021) afirman que, “las pruebas permiten evaluar contenidos específicos que requieren precisión y claridad en los criterios, lo cual corresponde al objetivo del pretest y el posttest utilizados en este estudio”. En el marco de esta tesis, la prueba objetiva garantiza que los cambios observados en el rendimiento lingüístico se miden en condiciones estandarizadas y controladas, según el protocolo preexperimental. Este instrumento proporciona los datos cuantitativos necesarios para determinar si las estrategias lúdicas aplicadas condujeron a una reducción significativa de la interferencia lingüística.

4.3.2.2 Rúbrica de evaluación

“La rúbrica de evaluación permite al evaluador identificar los indicadores que debe medir y el nivel en el que el instrumentista cumple con dicho indicador” (Arias, 2021, p. 102).

“Esta permite que se realice una evaluación auténtica, debido a que se enfoca desde una forma objetiva lo que se quiere evaluar, a su vez cada dimensión está descrita por una afirmación cualitativa” (Arias, 2021, p. 102).

La rúbrica de evaluación es esencial para esta investigación, ya que permite transformar la producción lingüística de los estudiantes en datos cuantitativos mediante niveles de desempeño claramente definidos. Debido a que este instrumento facilita al evaluador la identificación de los indicadores a medir y la determinación del nivel del estudiante, garantizando así la objetividad y la consistencia de la evaluación. En el ámbito de este estudio, la matriz proporciona una guía precisa para clasificar los tipos de interferencia lingüística (fonética, morfológica, sintáctica, léxica semántica y pragmática), permitiendo además comparar el progreso entre el pretest y el postest. Su naturaleza analítica garantiza una evaluación detallada de cada dimensión, evitando la subjetividad y reforzando la validez del análisis cuantitativo.

4.3.3 Análisis de confiabilidad de instrumentos

Para el estudio de la confiabilidad se usó el coeficiente Alfa de Cronbach, dicho coeficiente α depende del número de elementos k de la escala, de la varianza de cada ítem del instrumento s_j^2 , y de la varianza total s_x^2 , siendo su fórmula:

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left(1 - \frac{\sum_j s_j^2}{s_x^2} \right)$$

Para interpretar el valor del coeficiente de los coeficientes de confiabilidad usaremos la siguiente tabla.

Tabla 4

Rangos para interpretación del coeficiente de confiabilidad

Rango	Calificación
Por debajo de 0,60	Inaceptable
0.60 a 0.65	Indeseable
0.65 a 0.70	Mínimamente aceptable
0.70 a 0.80	Respetable
0.80 a 0.90	Muy buena

Nota. DeVellis (2003) en (Landeró & González, 2006)

Tabla 5

Rangos para interpretación del coeficiente de confiabilidad

	Alfa de Cronbach	Nº de elementos
Interferencias lingüísticas	,857	10

4.4 Técnicas de análisis e interpretación de la información

Para el procesamiento, análisis e interpretación de los datos recolectados, se siguieron procedimientos sistemáticos utilizando el software IBM SPSS Statistics versión 27 y hojas de cálculo de Microsoft Excel. El análisis se estructuró en las siguientes etapas:

4.4.1 Calificación e Interpretación de Datos (Baremo)

Previo al análisis estadístico, se procedió a la calificación de los instrumentos aplicados (rúbrica de evaluación). Cada dimensión fue evaluada mediante dos indicadores con una escala de valoración de 0 a 3 puntos. Para la interpretación de los puntajes, se elaboró un Baremo de Interpretación que permitió categorizar los resultados numéricos en cuatro niveles cualitativos: Interferencias Severas, Interferencias Recurrentes, Interferencias Leves y Sin Interferencias.

Tabla 6

Baremo

Nivel de Desempeño	Rango por Dimensión (Puntaje Máximo: 6)	Rango Variable Global (Puntaje Máximo: 30)	Interpretación Cualitativa
Interferencias Severas	0 - 1	0 - 9	Dificultad crítica; predominio de errores graves que afectan la comprensión.
Interferencias Recurrentes	2 - 3	10 - 18	Desempeño bajo-medio; errores constantes y sistemáticos en la comunicación.
Interferencias Leves	4 - 5	19 - 27	Desempeño medio-alto; comunicación fluida con presencia de errores aislados.

Sin Interferencias	6	28 - 30	Desempeño óptimo; dominio adecuado del castellano sin rasgos de la L1.
--------------------	---	---------	--

Nota. Escala de valoración utilizada para la categorización de la interferencia lingüística en los estudiantes.

Esta escala de rangos se aplicó tanto para las dimensiones específicas (con un puntaje máximo de 6 puntos) como para la variable general (con un puntaje máximo de 30 puntos), permitiendo transformar los datos continuos en datos ordinales para su clasificación.

4.4.2 Análisis Descriptivo

Se utilizaron técnicas de estadística descriptiva para organizar los datos categorizados. Los resultados se presentaron mediante tablas de distribución de frecuencias y porcentajes, acompañadas de gráficos de barras. Esto permitió visualizar el nivel de desempeño del grupo y la reducción de las interferencias lingüísticas al comparar los resultados del pretest frente al postest.

4.4.3 Prueba de Normalidad

Se aplicó la prueba de normalidad para determinar la distribución de los datos de la variable Interferencias Lingüísticas y sus dimensiones. Dado que el tamaño de la muestra fue reducido ($n^{\circ}=14$), se utilizó el estadístico de Shapiro-Wilk. Los resultados arrojaron un valor de significancia ($p < 0.05$), indicando que los datos no seguían una distribución normal, lo que justificó la elección de pruebas no paramétricas para el análisis inferencial.

4.4.4 Análisis Inferencial (Prueba de Hipótesis)

Para la contrastación de las hipótesis y determinar la efectividad de las estrategias lúdicas, se utilizó la Prueba de los Rangos con Signo de Wilcoxon para muestras relacionadas (pretest y postest del mismo grupo). El criterio de decisión se estableció con un nivel de significancia del 5% ($\alpha = 0.05$), rechazando la hipótesis nula si el valor p (Sig. asintótica)

resultaba menor a 0.05. Asimismo, se calculó el Tamaño del Efecto mediante la R de Rosenthal, para cuantificar la magnitud del impacto de la intervención educativa.

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

Para la contrastación de las hipótesis y la toma de decisiones estadísticas, se siguió un proceso riguroso de inferencia estadística no paramétrica, dado que los datos no presentaron una distribución normal según la prueba de Shapiro-Wilk. La técnica seleccionada para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis planteadas fue la Prueba de los Rangos con Signo de Wilcoxon para muestras relacionadas.

El procedimiento se estructuró bajo los siguientes criterios de decisión:

4.5.1 Planteamiento de hipótesis estadísticas

Para cada hipótesis (general y específicas), se definieron dos supuestos:

- a) Hipótesis nula (H_0): No existen diferencias significativas entre los puntajes del pretest y el posttest; es decir, las estrategias lúdicas no generan cambios en las interferencias lingüísticas.
- b) Hipótesis alterna (H_a): Existen diferencias significativas entre los puntajes del pretest y el posttest; es decir, las estrategias lúdicas disminuyen significativamente las interferencias lingüísticas.

Por lo tanto, se estableció un nivel de confianza del 95% y un nivel de significancia 0.05

(5%). La regla para demostrar la verdad de la hipótesis alterna fue la siguiente:

- Si el valor de Sig. asintótica es < 0.05 : Se rechaza la Hipótesis Nula (H_0) y se acepta la Hipótesis Alterna (H_a), demostrando que la estrategia tuvo un efecto significativo.
- Si el valor p (Sig. asintótica) es 0.05: No se rechaza la Hipótesis Nula (H_0), asumiendo que no hubo cambios significativos.

4.5.2 Estadístico de prueba

Se utilizó el estadístico Z de la prueba de Wilcoxon para determinar la magnitud y dirección de las diferencias. Adicionalmente, para corroborar la fuerza de la prueba, se calculó el Tamaño del Efecto mediante el coeficiente R de Rosenthal, clasificando el impacto de la intervención según los rangos establecidos (bajo, medio, alto o muy alto).

Los cálculos fueron procesados mediante el software estadístico IBM SPSS Statistics V.27, lo que garantizó la precisión en la obtención de los valores de significancia necesarios para validar las hipótesis de investigación.

CAPÍTULO V

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

5.1 Análisis descriptivo

5.1.1 Resultados para la variable Interferencias lingüísticas

Tabla 7

Resultados para la variable Interferencias lingüísticas

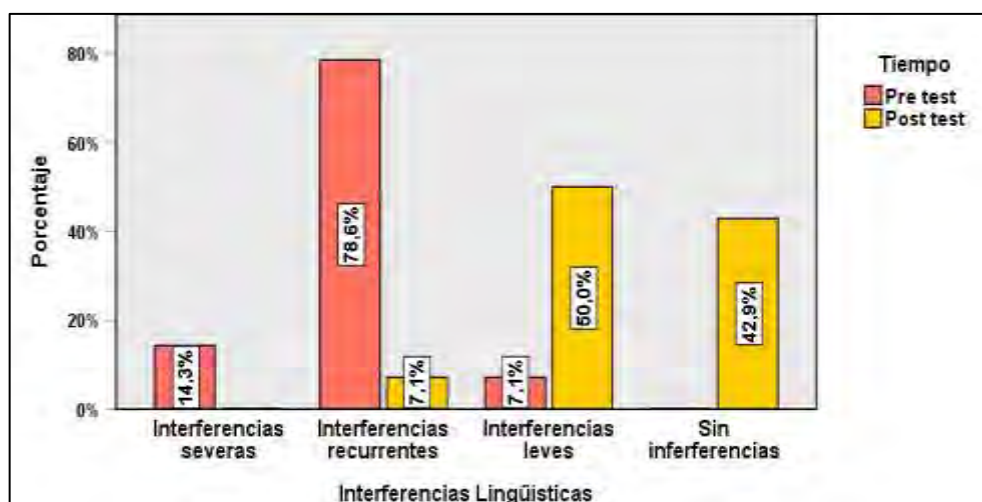
Interferencias lingüísticas	Pre test		Post test	
	f	%	f	%
Interferencias severas	2	14,3	0	0,0
Interferencias recurrentes	11	78,6	1	7,1
Interferencias leves	1	7,1	7	50,0
Sin interferencias	0	0,0	6	42,9
Total	14	100,0	14	100,0

Nota. Elaboración propia, basada en los resultados obtenidos del pretest y posttest

aplicados a la muestra de estudio

Figura 3

Resultados para la variable Interferencias lingüísticas



Nota. Elaboración propia.

En la tabla 7 y figura 3 se observa que, antes de la aplicación de las estrategias lúdicas, la mayoría de los estudiantes presentaba interferencias lingüísticas significativas: 78,6 % con interferencias recurrentes y 14,3 % con interferencias severas, mientras que solo un 7,1 % mostraba interferencias leves y ninguno estaba libre de interferencias. Tras la intervención, el panorama se invierte: desaparecen las interferencias severas, las recurrentes se reducen drásticamente a 7,1 %, y se produce una concentración en niveles de menor gravedad, con 50 % de interferencias leves y 42,9 % de estudiantes sin interferencias. Este cambio indica una clara mejora global en el desempeño lingüístico del grupo.

Desde una perspectiva de pronóstico, estos resultados permiten anticipar que la continuidad sistemática de las estrategias lúdicas puede consolidar y profundizar la disminución de interferencias lingüísticas en los estudiantes bilingües quechua-castellano. Si la tendencia observada entre el pre test y el post test se mantiene en el tiempo, es razonable esperar que una proporción creciente de estudiantes pase de interferencias leves a ausencia de interferencias, lo que repercutirá positivamente en su comprensión y producción oral y escrita, en su participación en clase y, en general, en su rendimiento académico en el área de Comunicación y en otras áreas curriculares.

El control del pronóstico sugiere institucionalizar el uso de estas estrategias lúdicas dentro de la programación curricular, de modo que no se trate de una experiencia aislada, sino de una práctica pedagógica sostenida. Para ello, se requiere seguimiento periódico mediante nuevos registros tipo pre y post, retroalimentación docente continua y ajuste de las actividades según las dificultades específicas (fonológicas, morfológicas, sintácticas, léxico-semánticas y pragmáticas) que aún persistan. Además, es importante capacitar al profesorado en educación intercultural bilingüe y promover espacios de reflexión

pedagógica que garanticen la estabilidad de los logros y eviten la recaída en patrones de interferencia previamente superados.

5.1.2 Resultados para las dimensiones de las Interferencias lingüísticas

Tabla 8

Resultados para la dimensión interferencias fonéticas

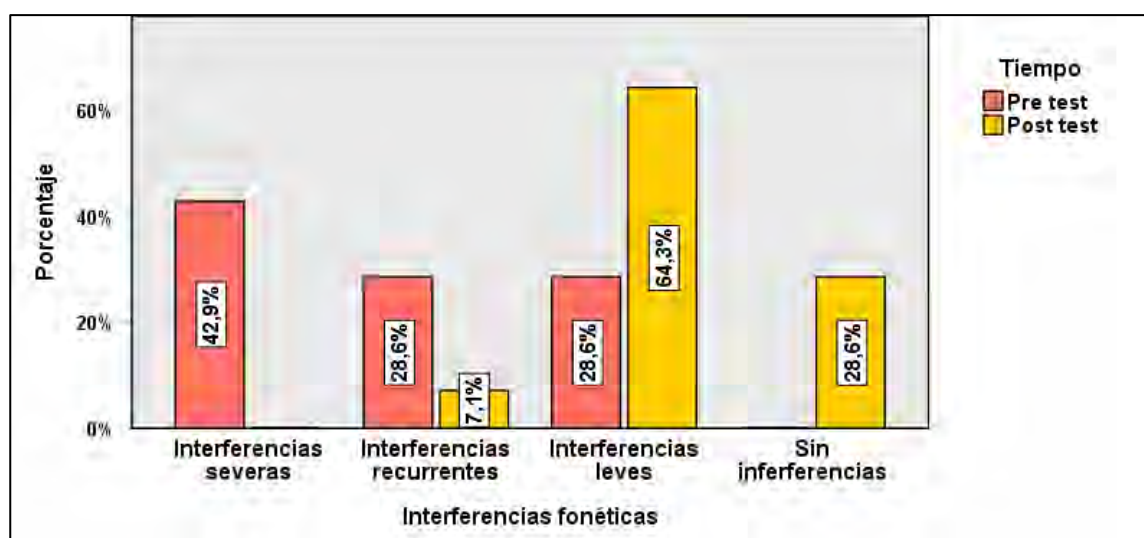
Interferencias fonéticas	Pre test		Post test	
	f	%	f	%
Interferencias severas	6	42,9	0	0,0
Interferencias recurrentes	4	28,6	1	7,1
Interferencias leves	4	28,6	9	64,3
Sin interferencias	0	0,0	4	28,6
Total	14	100,0	14	100,0

Nota. Elaboración propia, basada en los resultados obtenidos del pretest y posttest

aplicados a la muestra de estudio

Figura 4

Resultados para la dimensión Interferencias fonéticas



Nota. Elaboración propia.

Como se aprecia en la tabla 8 y la figura 4, los resultados en la dimensión interferencias fonéticas reflejan una mejora notable tras la aplicación de las estrategias lúdicas. En el pretest, el 42,9 % de los estudiantes presentaba interferencias severas y el 28,6 % recurrentes, evidenciando una alta dificultad en la pronunciación y articulación de fonemas propios del castellano. Después de la intervención, las interferencias severas desaparecen completamente y las recurrentes se reducen al 7,1 %. Paralelamente, las interferencias leves aumentan al 64,3 % y un 28,6 % logra expresarse sin errores fonéticos. Estos resultados indican que las estrategias lúdicas basadas en juegos de pronunciación, dramatizaciones y dinámicas auditivas favorecieron la corrección articuladora, fortaleciendo la competencia fonética de los estudiantes bilingües del segundo grado de la I.E. Amauta de Písac.

Con base en la tendencia observada en los resultados del post test, se proyecta un pronóstico favorable en la disminución progresiva de las interferencias fonéticas en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la I.E. Amauta de Písac, siempre que se mantenga la aplicación sistemática de las estrategias lúdicas implementadas. La desaparición total de las interferencias severas y la reducción significativa de las recurrentes permiten prever que, en evaluaciones posteriores, un mayor porcentaje de estudiantes logre superar las interferencias leves hasta alcanzar una producción oral clara y adecuada en lengua castellana. Asimismo, se estima que el fortalecimiento continuo de la competencia fonética impactará positivamente en otros procesos lingüísticos, como la fluidez lectora, la comprensión oral y la expresión oral espontánea en el aula. Este avance contribuirá al desempeño académico integral de los estudiantes bilingües, favoreciendo una comunicación más segura y eficaz dentro del enfoque comunicativo e intercultural.

El control del pronóstico requiere la continuidad y sistematización de las estrategias lúdicas orientadas a la corrección fonética, tales como juegos de discriminación auditiva, ejercicios fonoarticulatorios, dramatizaciones, repetición rítmica guiada y actividades de escucha activa. Estas acciones permitirán reforzar los aprendizajes alcanzados y atender de manera oportuna las interferencias leves que aún persisten en un sector del estudiantado. Para asegurar la sostenibilidad de los logros, se recomienda realizar evaluaciones periódicas de seguimiento, ajustar las estrategias según las dificultades detectadas y promover la capacitación permanente de los docentes en metodologías propias de la Educación Intercultural Bilingüe. Del mismo modo, es pertinente incorporar la correcta pronunciación del castellano como un criterio transversal en la planificación curricular, con el fin de evitar retrocesos, consolidar la competencia fonética y garantizar una mejora continua en el desarrollo lingüístico de los estudiantes.

Tabla 9

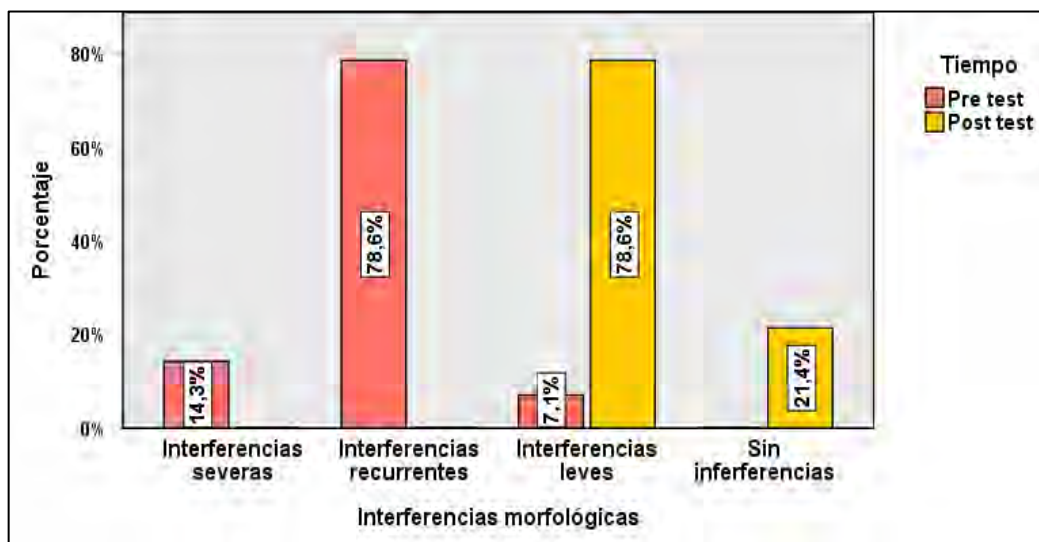
Resultados para la dimensión interferencias morfológicas

Interferencias morfológicas	Pre test		Post test	
	f	%	f	%
Interferencias severas	2	14,3	0	0,0
Interferencias recurrentes	11	78,6	0	0,0
Interferencias leves	1	7,1	11	78,6
Sin interferencias	0	0,0	3	21,4
Total	14	100,0	14	100,0

Nota. Elaboración propia, basada en los resultados obtenidos del pretest y posttest aplicados a la muestra de estudio

Figura 5

Resultados para la dimensión interferencias morfológicas



Nota. Elaboración propia.

De acuerdo con la tabla 9 y la figura 5, antes de la intervención pedagógica, las interferencias morfológicas constituían un problema significativo en la mayoría de estudiantes. El 14,3 % presentaba interferencias severas, mientras que el 78,6 % manifestaba interferencias recurrentes y el 7,1 % interferencias leves. Ningún estudiante estaba libre de dificultad morfológica en el pre test, lo que demuestra una marcada influencia de la lengua materna sobre el adecuado uso de las estructuras gramaticales del castellano. Después de la ejecución de las estrategias didácticas, la situación cambia de manera notable: desaparecen totalmente las interferencias severas y recurrentes, y se observa que el 78,6 % de los estudiantes pasa a presentar solo interferencias leves, mientras que el 21,4 % ya no muestra ninguna interferencia morfológica.

Con base en esta tendencia, el pronóstico proyecta una evolución favorable en el desarrollo de habilidades morfológicas si se mantiene la implementación sistemática de actividades lúdicas orientadas al uso correcto de las estructuras gramaticales del castellano.

Es posible prever que un porcentaje cada vez mayor de estudiantes disminuya progresivamente sus interferencias leves hasta alcanzar condiciones óptimas de expresión oral y escrita. Este avance contribuiría no solo a mejorar la calidad de comunicación en el aula, sino también a fortalecer los procesos de lectoescritura, comprensión lectora y producción textual, aspectos esenciales dentro del enfoque comunicativo e intercultural.

Finalmente, el control del pronóstico demanda la continuidad de estrategias centradas en la construcción adecuada de palabras y oraciones, ejercicios de producción oral y escrita, actividades de corrección gramatical y dinámicas de reforzamiento lingüístico guiado. Para asegurar la permanencia de los logros alcanzados, es necesario programar evaluaciones periódicas, reforzar las actividades según las dificultades persistentes y capacitar permanentemente a los docentes en estrategias propias de la Educación Intercultural Bilingüe. Asimismo, se recomienda incorporar el adecuado uso de las estructuras morfológicas del castellano como criterio transversal en la planificación curricular.

Tabla 10

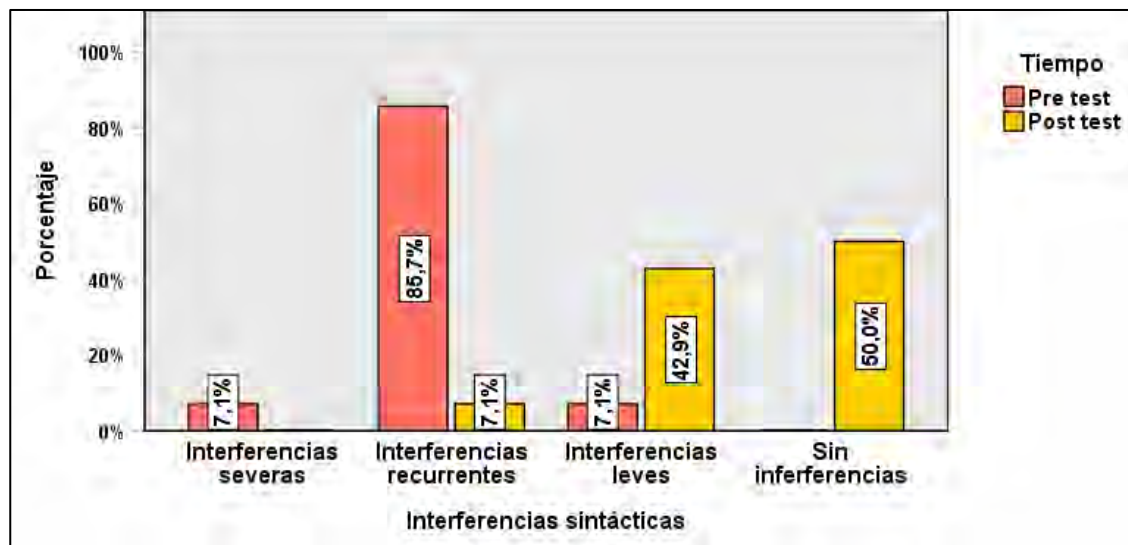
Resultados para la dimensión interferencias sintácticas

Interferencias sintácticas	Pre test		Post test	
	f	%	f	%
Interferencias severas	1	7,1	0	0,0
Interferencias recurrentes	12	85,7	1	7,1
Interferencias leves	1	7,1	6	42,9
Sin interferencias	0	0,0	7	50,0
Total	14	100,0	14	100,0

Nota. Elaboración propia, basada en los resultados obtenidos del pretest y posttest aplicados a la muestra de estudio

Figura 6

Resultados para la dimensión interferencias sintácticas



Nota. Elaboración propia.

En la tabla 10 y la figura 6 se evidencia que, antes de la aplicación de la propuesta pedagógica, las interferencias sintácticas eran altamente frecuentes en el grupo de estudiantes evaluados. En el pre test, el 85,7 % presentaba interferencias recurrentes, mientras que el 7,1 % mostraba interferencias severas y solo el 7,1 % interferencias leves. Ningún estudiante se encontraba libre de dificultades, lo cual revela que el orden lógico de las oraciones en castellano estaba siendo afectado por la estructura sintáctica de la lengua materna, dificultando la coherencia y claridad en la expresión oral.

El pronóstico, a partir de los resultados del post test, es favorable. Tras la intervención, desaparecieron completamente las interferencias severas, y solo el 7,1 % de estudiantes mantuvo interferencias recurrentes. Además, el 42,9 % mostró interferencias leves y el 50 % logró expresarse sin ninguna interferencia sintáctica. Esta tendencia sugiere que, con una continuidad en el uso de estrategias lúdicas orientadas a la construcción de

oraciones, es posible que la mayoría de estudiantes alcance un dominio progresivo en la organización sintáctica del castellano, mejorando así su capacidad argumentativa y su producción oral y escrita.

El control del pronóstico requiere fortalecer actividades que promuevan el uso correcto del orden gramatical, como juegos de secuenciación, construcción guiada de oraciones, dramatizaciones y reformulación oral de enunciados. Asimismo, se debe monitorear periódicamente los avances mediante evaluaciones formativas, retroalimentación constante y apoyos específicos para los estudiantes con persistencia de interferencias. La consolidación de estos logros exige que las instituciones promuevan prácticas sostenidas y que los docentes reciban capacitación continua en estrategias interculturales y de enfoque comunicativo.

Tabla 11

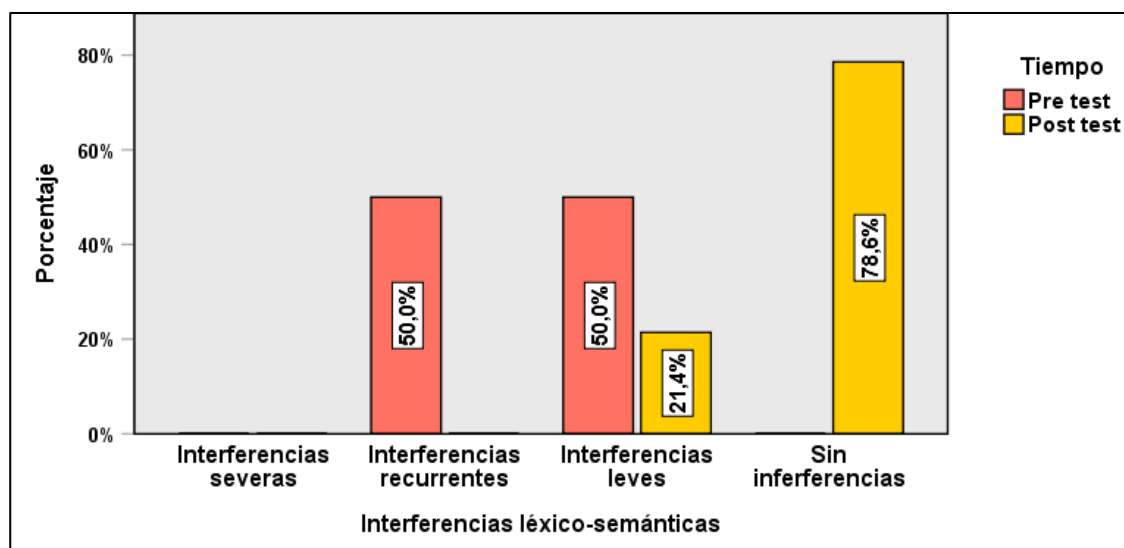
Resultados para la dimensión interferencias léxico-semánticas

Interferencias léxico-semánticas	Pre test		Post test	
	f	%	f	%
Interferencias severas	0	0,0	0	0,0
Interferencias recurrentes	7	50,0	0	0,0
Interferencias leves	7	50,0	3	21,4
Sin interferencias	0	0,0	11	78,6
Total	14	100,0	14	100,0

Nota. Elaboración propia, basada en los resultados obtenidos del pretest y posttest aplicados a la muestra de estudio

Figura 7

Resultados para la dimensión interferencias léxico-semánticas



Nota. Elaboración propia.

La tabla 11 y la figura 7 muestran que, antes de la intervención pedagógica, los estudiantes presentaban un nivel considerable de interferencias léxico-semánticas. El 50 % manifestaba interferencias recurrentes y el otro 50 %, interferencias leves; aunque no existían casos severos, tampoco había estudiantes libres de interferencias semánticas. Esto evidencia que el alumnado tenía dificultades para seleccionar vocabulario adecuado en castellano y, en algunos casos, asignaba significados propios de su lengua materna al comunicarse, afectando la precisión y claridad del mensaje.

Posterior a la aplicación de las estrategias didácticas, los resultados mejoran significativamente. En el post test desaparecen las interferencias recurrentes, el 21,4 % conserva interferencias leves y el 78,6 % logra comunicarse sin interferencias léxico-semánticas. Este avance permite proyectar un pronóstico favorable para el desarrollo del vocabulario y la comprensión de significados si se continúa aplicando actividades lúdicas,

ya que se evidencia que los estudiantes van adquiriendo un léxico contextualizado y funcional, indispensable para construir mensajes claros en diferentes situaciones comunicativas.

El control del pronóstico exige consolidar el uso del vocabulario mediante la implementación sostenida de estrategias como juegos de asociación de palabras, dramatizaciones, lecturas comentadas y dinámicas de ampliación de campos semánticos. Asimismo, es necesario realizar evaluaciones formativas continuas para identificar términos que generen confusión y reforzarlos oportunamente. De igual modo, se debe capacitar a los docentes en estrategias interculturales que favorezcan la mediación lingüística entre el quechua y el castellano, permitiendo que el aprendizaje del léxico se realice de manera progresiva, pertinente y significativa.

Tabla 12

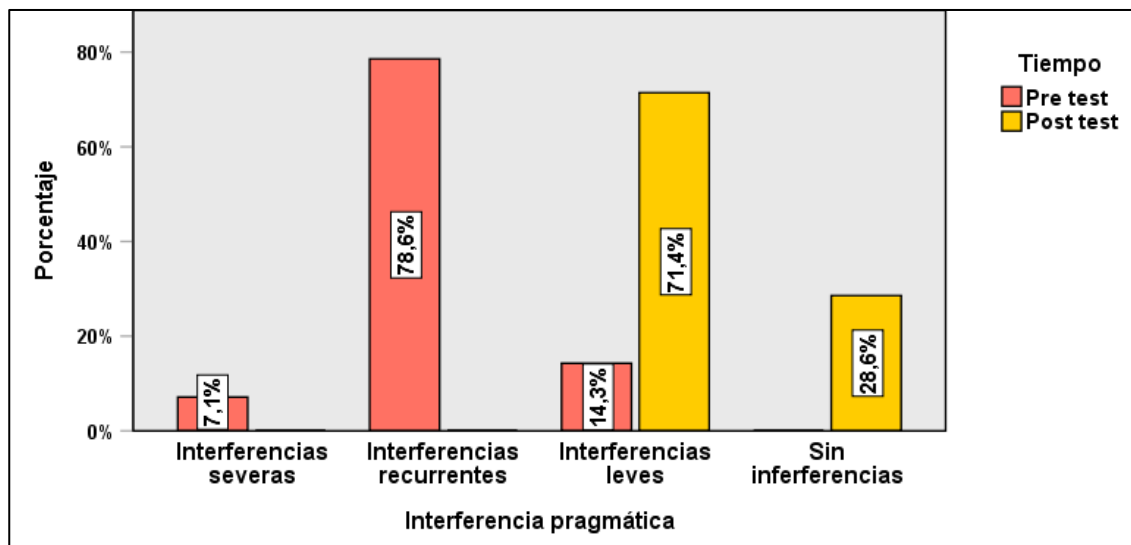
Resultados para la dimensión interferencia pragmática

Interferencia pragmática	Pre test		Post test	
	f	%	f	%
Interferencias severas	1	7,1	0	0,0
Interferencias recurrentes	11	78,6	0	0,0
Interferencias leves	2	14,3	10	71,4
Sin interferencias	0	0,0	4	28,6
Total	14	100,0	14	100,0

Nota. Elaboración propia, basada en los resultados obtenidos del pretest y posttest aplicados a la muestra de estudio

Figura 8

Resultados para la dimensión interferencias pragmática



Nota. Elaboración propia.

La tabla 12 y figura 8 evidencian que, antes de la aplicación de la propuesta pedagógica, la interferencia pragmática representaba una dificultad significativa para la mayoría de estudiantes. En el pre test, el 78,6 % presentaba interferencias recurrentes, el 7,1 % interferencias severas y el 14,3 % interferencias leves. Ningún estudiante estaba libre de este tipo de interferencias, lo que demuestra problemas para adecuar el lenguaje a la intención comunicativa, al contexto, al interlocutor y a las normas de cortesía propias del castellano, debido a la influencia de patrones pragmáticos provenientes de su lengua materna.

Después de la intervención, los resultados del post test muestran una mejora sustancial. Las interferencias severas y recurrentes desaparecen por completo, mientras que el 71,4 % de estudiantes presenta solo interferencias leves y el 28,6 % ya no evidencia

interferencia pragmática alguna. Este cambio permite proyectar un pronóstico favorable: con el uso sostenido de actividades pedagógicas centradas en situaciones comunicativas contextualizadas, se espera que la mayoría de estudiantes logre regular su lenguaje según las normas pragmáticas del castellano, fortaleciendo la intención comunicativa, la cortesía verbal y la coherencia discursiva.

El control del pronóstico requiere la continuidad de estrategias basadas en el uso real del lenguaje: dramatizaciones, juegos de roles, simulaciones de diálogos cotidianos y análisis de situaciones comunicativas contextualizadas. Es necesario realizar evaluaciones formativas periódicas que permitan detectar avances y dificultades persistentes, ofreciendo retroalimentación oportuna. Asimismo, se recomienda capacitar a los docentes en enfoques interculturales que reconozcan la pragmática del quechua como punto de partida para el desarrollo comunicativo en castellano, asegurando aprendizajes pertinentes, graduales y sostenibles.

5.2 Análisis inferencial

5.2.1 Prueba de normalidad

Ho: Los datos de la variable Interferencias lingüísticas y sus dimensiones provienen de una distribución normal.

Ha: Los datos de la variable Interferencias lingüísticas y sus dimensiones no provienen de una distribución normal.

Tabla 13

Resultados para la prueba de Normalidad de Shapiro Wilk para la variable Interferencias lingüísticas

		Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.
Pre test	Interferencias fonéticas	,786	14	,003
	Interferencias morfológicas	,652	14	,000
	Interferencias sintácticas	,551	14	,000
	Interferencias léxico-semánticas	,646	14	,000
	Interferencia pragmática	,652	14	,000
	Interferencias Lingüísticas	,652	14	,000
Post test	Interferencias fonéticas	,750	14	,001
	Interferencias morfológicas	,516	14	,000
	Interferencias sintácticas	,758	14	,002
	Interferencias léxico-semánticas	,516	14	,000
	Interferencia pragmática	,576	14	,000
	Interferencias Lingüísticas	,771	14	,002

Nota. Elaborado a partir de la base de datos de las encuestas

Los resultados de la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk indican que los valores de significancia (Sig.) para todas las dimensiones y para la variable global interferencias lingüísticas, tanto en el pretest como en el post test, son menores a 0,05. Esto implica que los datos no siguen una distribución normal, lo cual justifica el uso de pruebas no paramétricas en el análisis inferencial, como Wilcoxon. Esta falta de normalidad puede atribuirse al tamaño reducido de la muestra (n=14) y a la naturaleza ordinal de las mediciones en escala de niveles de interferencia.

5.2.2 Prueba de hipótesis general

Ho: La Interferencias lingüísticas en el pre test y post test son equivalentes.

Ha: La Interferencias lingüísticas en el pre test y post test no son equivalentes.

Tabla 14

Resultados para la prueba Wilcoxon para muestras relacionadas en la variable interferencias lingüísticas

	Interferencias lingüísticas Pos test	R de Rosenthal
	Interferencias lingüísticas Pre test	(Tamaño del efecto)
Z	-3,304 ^b	
Sig.	,000	0,883
asintótica(bilateral)		
a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon		
b. Se basa en rangos positivos.		
Rangos		
	N	Rango promedio Suma de rangos
Interferencias lingüísticas	Rangos negativos	14 7,50 105,00
Post test - Interferencias	Rangos positivos	0 ,00 ,00
lingüísticas Pre test	Empates	0

Nota. Elaboración propia, basada en los instrumentos aplicados durante el proceso de investigación (2025).

La tabla correspondiente a la prueba de Wilcoxon muestra la comparación entre las puntuaciones del pre test y post test de la variable Interferencias lingüísticas. Se observa un valor de $Z = -3,304$ con una significancia de $p = ,000$, lo que indica una diferencia estadísticamente significativa entre ambos momentos de medición. Además, los 14 casos se ubican en rangos negativos, lo que evidencia que la totalidad de estudiantes obtuvo mejores resultados en el post test, es decir, presentaron menos interferencias lingüísticas. El tamaño del efecto de Rosenthal ($r = 0,883$) señala un impacto alto, lo que significa que las

estrategias lúdicas aplicadas tuvieron una eficacia muy marcada en la disminución de interferencias.

El pronóstico derivado de estos resultados es altamente favorable. El cambio significativo entre el pre y post test, junto con un tamaño del efecto considerable, permite proyectar que el uso sostenido de estrategias lúdicas continuará reduciendo las interferencias lingüísticas, especialmente en estudiantes bilingües quechua-castellano. Si dichas estrategias se consolidan en la práctica docente, es probable que los estudiantes avancen aún más en su producción oral y escrita en castellano, fortaleciendo la pronunciación, la sintaxis y el uso semántico-pragmático de la lengua en contextos comunicativos reales.

Finalmente, el control del pronóstico requiere institucionalizar estas estrategias dentro de la planificación curricular. Se recomienda evaluar periódicamente con instrumentos similares para monitorear los avances y reforzar las dimensiones que aún presenten dificultades. Asimismo, se debe capacitar al profesorado en metodologías activas e interculturales, que permitan integrar actividades lúdicas de manera sostenida, evitando recaídas y asegurando aprendizajes significativos que favorezcan el desarrollo lingüístico integral en estudiantes bilingües.

5.2.3 Prueba de hipótesis específicas

A. Hipótesis específica 1

Ho: La dimensión interferencias fonéticas en el pre test y post test son equivalentes.

Ha: La dimensión interferencias fonéticas en el pre test y post test no son equivalentes.

Tabla 15

Resultados para la prueba Wilcoxon para muestras relacionadas en la dimensión

Interferencias fonéticas

Interferencias fonéticas Post test – Interferencias fonéticas Pre test		R de Rosenthal (Tamaño del efecto)		
Z	-3,207 ^b			
Sig. asintótica(bilateral)	,000			0,857
a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon				
b. Se basa en rangos positivos.				
Rangos				
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Interferencias fonéticas Post	Rangos negativos	13	7,00	91,00
test – Interferencias fonéticas	Rangos positivos	0	,00	,00
Pre test	Empates	1		

Nota. Elaboración propia, a partir de los resultados procesados en el software estadístico SPSS.

La tabla correspondiente a la prueba de Wilcoxon en la dimensión Interferencias fonéticas evidencia una diferencia significativa entre los resultados del pre test y post test. El estadístico $Z = -3,207$ con una significancia de $p = ,000$ confirma que la disminución de interferencias fonéticas después de la intervención no es producto del azar. Asimismo, se observa que 13 estudiantes se ubican en rangos negativos, lo que significa que redujeron sus interferencias en el post test, mientras que solo un estudiante permaneció igual (empate) y ninguno empeoró. El tamaño del efecto según Rosenthal ($r = 0,857$) es alto, lo cual demuestra que las estrategias lúdicas aplicadas generaron un impacto contundente en la mejora de la pronunciación y articulación fonética en los estudiantes.

Este escenario permite proyectar un pronóstico favorable para el fortalecimiento de la dimensión fonética en el aprendizaje del castellano como segunda lengua. El alto tamaño del efecto evidencia que, con la aplicación sostenida de dinámicas lúdicas centradas en la discriminación auditiva, juegos articulatorios, trabalenguas, repeticiones rítmicas y actividades teatrales, los estudiantes podrán seguir disminuyendo sus interferencias, llegando progresivamente a un dominio fonético más cercano al estándar del castellano. Esto no solo mejora la comunicación oral, sino también influye positivamente en habilidades complementarias como la lectura y escritura, esenciales en el desarrollo académico.

Para asegurar este pronóstico, el control debe basarse en una implementación continua de estrategias lúdicas en las sesiones de Comunicación, complementadas con evaluaciones periódicas que permitan monitorear la articulación, entonación y acentuación. Además, es fundamental capacitar a los docentes en enfoques interculturales que comprendan el sistema fonológico del quechua y su influencia en el castellano, posibilitando una intervención pertinente y respetuosa con el bilingüismo. Con ello, se garantiza la sostenibilidad del progreso alcanzado y se evita la reaparición de interferencias fonéticas en el proceso comunicativo escolar.

B. Hipótesis específica 2

Ho: La dimensión interferencias morfológicas en el pre test y post test son equivalentes

Ha: La dimensión interferencias morfológicas en el pre test y post test no son equivalentes

Tabla 16

Resultados para la prueba Wilcoxon para muestras relacionadas en la dimensión interferencias morfológicas

	Interferencias morfológicas Post test	R de Rosenthal
	Interferencias morfológicas Pre test	(Tamaño del efecto)
Z	-3,335 ^b	
Sig. asintótica(bilateral)	,000	0,891
a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon		
b. Se basa en rangos positivos.		
Rangos		
		N
		Rango promedio
		Suma de rangos
Interferencias morfológicas	Rangos negativos	14
Post test – Interferencias morfológicas Pre test	Rangos positivos	0
	Empates	0

Nota. Elaboración propia, a partir de los resultados procesados en el software estadístico SPSS.

La tabla correspondiente a la prueba de Wilcoxon para la dimensión interferencias morfológicas evidencia una mejora significativa entre los resultados del pre test y post test. El estadístico $Z = -3,335$, acompañado de una significancia de $p = ,000$, confirma que la disminución de interferencias morfológicas después de la intervención no se debe al azar. Además, se observa que los 14 estudiantes se encuentran en rangos negativos, lo cual indica que todos presentaron mejores resultados en el post test en comparación con el pre test. No se registran rangos positivos ni empates, lo que demuestra una mejora absoluta en la dimensión. El tamaño del efecto según Rosenthal ($r = 0,891$) es muy alto, lo que evidencia que la intervención pedagógica tuvo un impacto considerable en la reducción de errores relacionados con la estructura gramatical de las palabras en castellano.

En función de estos resultados, el pronóstico es altamente favorable para el desarrollo morfológico del castellano como segunda lengua en estudiantes bilingües. La tendencia observada sugiere que, con la continuidad de las estrategias lúdicas, los estudiantes podrían consolidar el uso adecuado de morfemas, concordancia nominal y verbal, así como el empleo correcto de sufijos y prefijos propios del castellano. Este avance favorece la producción oral y escrita, pues la morfología constituye la base para la construcción de mensajes coherentes y gramaticalmente correctos, lo que fortalece el desarrollo comunicativo integral.

Para asegurar este pronóstico, el control debe centrarse en la implementación sostenida de actividades didácticas lúdicas que involucren manipulación de palabras, juegos de formación y transformación de términos, dinámicas de concordancia verbal y nominal, y ejercicios de construcción gramatical. Asimismo, es necesario realizar evaluaciones continuas que permitan identificar dificultades persistentes, y capacitar a los docentes en enfoques interculturales que contemplen la influencia de la morfología del quechua en el castellano. De este modo se garantizará la estabilidad de los aprendizajes y la reducción sostenida de las interferencias morfológicas en el contexto bilingüe.

C. Hipótesis específica 3

Ho: La dimensión interferencias sintácticas en el pre test y post test son equivalentes

Ha: La dimensión interferencias sintácticas en el pre test y post test no son equivalentes

Tabla 17

Resultados para la prueba Wilcoxon para muestras relacionadas en la dimensión interferencias sintácticas

Interferencias sintácticas Post test		R de Rosenthal		
Interferencias sintácticas Pre test		(Tamaño del efecto)		
Z	-3,627 ^b	0,880		
Sig.	,000			
asintótica(bilateral)				
a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon				
b. Se basa en rangos positivos.				
Rangos				
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Interferencias sintácticas	Rangos negativos	14	7,50	105,00
Post test – Interferencias	Rangos positivos	0	,00	,00
sintácticas Pre test	Empates	0		

Nota. Elaboración propia, a partir de los resultados procesados en el software estadístico SPSS.

La tabla correspondiente a la prueba de Wilcoxon para la dimensión interferencias sintácticas muestra una mejora significativa entre el pre test y el post test. El valor estadístico $Z = -3,627$ con una significancia de $p = ,000$ indica que la reducción de interferencias sintácticas después de la intervención es altamente significativa y no se debe al azar. Además, los 14 estudiantes se ubican en rangos negativos, lo cual evidencia que todos presentaron mejores resultados en el post test, sin presencia de rangos positivos ni empates. Esto significa que la intervención fue efectiva de manera unánime. El tamaño del efecto de Rosenthal ($r = 0,880$) es muy alto, demostrando que las estrategias lúdicas aplicadas tuvieron un impacto contundente en la mejora del orden y estructura de las oraciones en castellano.

Estos indicadores permiten proyectar un pronóstico muy favorable para el desarrollo sintáctico de los estudiantes bilingües quechua y castellano. La disminución total de interferencias recurrentes y severas sugiere que la apropiación de estructuras propias del castellano continuará fortaleciéndose con el uso sistemático de estrategias lúdicas. Los estudiantes podrán consolidar el orden lógico oracional, el uso de conectores, la concordancia gramatical y la construcción coherente de mensajes, lo cual impactará positivamente en su expresión oral y escrita, mejorando su desempeño académico general.

Para garantizar este pronóstico, el control pedagógico debe basarse en continuar implementando actividades lúdicas centradas en la construcción y reorganización de oraciones, juegos de secuencias narrativas, dramatizaciones y ejercicios de reformulación oral y escrita. Asimismo, se recomienda aplicar evaluaciones formativas periódicas para identificar posibles dificultades y fortalecer los avances logrados. Es fundamental capacitar a los docentes en enfoques interculturales que permitan comprender la influencia de la sintaxis quechua en el castellano y abordarla adecuadamente, garantizando aprendizajes duraderos y pertinentes en el contexto bilingüe.

D. Hipótesis específica 4

Ho: La dimensión interferencias léxico-semánticas en el pre test y post test son equivalentes

Ha: La dimensión interferencias léxico-semánticas en el pre test y post test no son equivalentes

Tabla 18

Resultados para la prueba Wilcoxon para muestras relacionadas en la dimensión

Interferencias léxico-semánticas

Interferencias léxico-semánticas Post test		R de Rosenthal (Tamaño del efecto)		
Interferencias léxico-semánticas Pre test				
Z	-3,407 ^b			
Sig. asintótica(bilateral)	,000	0,911		
a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon				
b. Se basa en rangos positivos.				
Rangos				
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Interferencias léxico- semánticas Post test	Rangos negativos	14	7,50	105,00
	Rangos positivos	0	,00	,00
Interferencias léxico- semánticas Pre test	Empates	0		

Nota. Elaboración propia, a partir de los resultados procesados en el software estadístico SPSS.

La tabla correspondiente a la prueba de Wilcoxon para la dimensión interferencias léxico-semánticas evidencia una mejora significativa en el uso y comprensión del vocabulario en castellano por parte de los estudiantes bilingües. El valor estadístico $Z = -3,407$, con una significancia de $p = ,000$, confirma que los cambios entre el pre test y el post test son estadísticamente relevantes. Asimismo, se observa que los 14 estudiantes se ubican en rangos negativos, lo que indica que todos disminuyeron sus interferencias léxico-semánticas después de la intervención, sin registrarse rangos positivos ni empates. El tamaño del efecto de Rosenthal ($r = 0,911$) es muy alto, lo que demuestra que las estrategias

lúdicas implementadas tuvieron un impacto notable en la adquisición y uso adecuado del léxico en castellano.

En función de estos resultados, el pronóstico académico para los estudiantes es favorable. La disminución total de interferencias recurrentes y severas indica que el estudiantado está adquiriendo de forma efectiva vocabulario contextualizado y preciso, lo cual permite proyectar que, con la continuidad de actividades lúdicas, podrán enriquecer aún más sus campos semánticos. Este fortalecimiento lingüístico no solo favorece su expresión oral y escrita, sino que mejora su comprensión lectora, su participación en el aula y su desempeño en diversas áreas curriculares que requieren dominio del castellano para interpretar, argumentar y producir mensajes claros.

Para asegurar este pronóstico, el control pedagógico debe centrarse en mantener y profundizar el uso de estrategias lúdicas que estimulen la ampliación y uso funcional del vocabulario, como juegos de asociación semántica, dramatizaciones, creación de campos léxicos y lecturas comentadas. Igualmente, se recomienda aplicar evaluaciones formativas periódicas que permitan monitorear la precisión del significado en distintos contextos comunicativos. Es fundamental capacitar a los docentes en enfoques interculturales que integren el quechua como punto de partida para la adquisición del castellano, evitando la imposición lingüística y favoreciendo un aprendizaje progresivo, respetuoso y pertinente.

E. Hipótesis específica 5

Ho: La dimensión interferencia pragmática en el pre test y post test son equivalentes

Ha: La dimensión interferencia pragmática en el pre test y post test no son equivalentes

Tabla 19

Resultados para la prueba Wilcoxon para muestras relacionadas en la dimensión

Interferencia pragmática

Interferencia pragmática Post test			R de Rosenthal (Tamaño del efecto)	
Interferencia pragmática Pre test				
Z	-3,491 ^b			
Sig. asintótica(bilateral)	,000		0,933	
a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon				
b. Se basa en rangos positivos.				
Rangos				
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Interferencia pragmática Post test	Rangos negativos	14	7,50	105,00
Interferencia pragmática	Rangos positivos	0	,00	,00
Pre test	Empates	0		

Nota. Elaboración propia, a partir de los resultados procesados en el software estadístico SPSS.

La tabla referente a la dimensión interferencia pragmática muestra el resultado de la prueba de Wilcoxon para muestras relacionadas, comparando el desempeño del pre test y post test. El estadístico $Z = -3,491$ con una significancia $p = ,000$ permite rechazar la hipótesis nula (H_0 : pre test y post test son equivalentes) y aceptar la hipótesis alternativa (H_a : los resultados no son equivalentes). Esto indica una disminución significativa de las interferencias pragmáticas después de la intervención con estrategias lúdicas. Además, se evidencia que los 14 estudiantes se encuentran en rangos negativos, lo que demuestra que todos mejoraron; no hubo ningún caso con empeoramiento ni empates. El tamaño del efecto ($r = 0,933$) muestra un impacto extremadamente alto de la intervención pedagógica.

Este escenario permite establecer un pronóstico muy favorable para la adquisición de normas pragmáticas del castellano en estudiantes bilingües. La mejora registrada implica que los estudiantes están adecuando de manera más eficiente su comunicación oral a las intenciones, al contexto y al interlocutor, respetando normas de cortesía, turnos de diálogo y coherencia comunicativa. Con la continuidad del enfoque lúdico, es previsible que estos avances se consoliden, incrementando la capacidad del estudiantado para interactuar con pertinencia sociolingüística en situaciones reales de comunicación, tanto escolares como cotidianas.

Para mantener este pronóstico, el control pedagógico debe centrarse en la implementación sostenida de dramatizaciones, simulaciones de diálogos, juegos de rol, narraciones interactivas y actividades comunicativas contextualizadas, que permitan practicar normas pragmáticas del castellano de forma natural. Se recomienda también evaluar periódicamente estas habilidades mediante instrumentos cualitativos y cuantitativos, y ofrecer retroalimentación formativa. Asimismo, es fundamental capacitar a los docentes en educación intercultural bilingüe, promoviendo una mediación que valore la pragmática del quechua y facilite su transferencia pertinente al castellano, garantizando aprendizajes progresivos y culturalmente respetuosos.

5.3 Prueba de satisfacción

Tabla 20

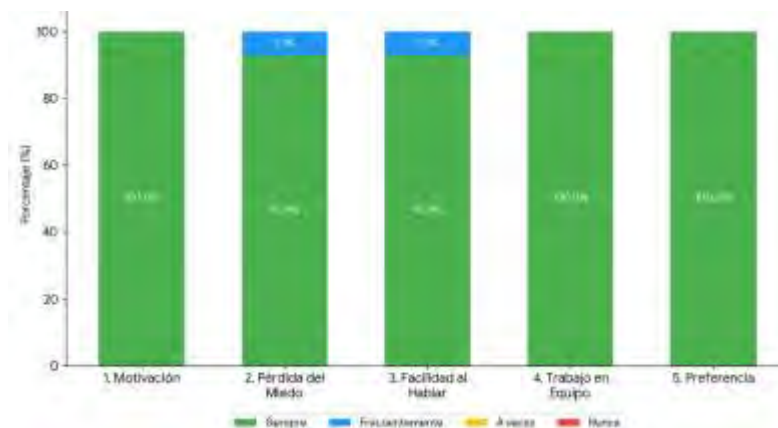
Nivel de satisfacción de los estudiantes respecto a las estrategias lúdicas aplicadas

ÍTEMS / CRITERIOS	SIEMPRE	FRECUENTEMENTE	A VECES	NUNCA	Total
Motivación	14 (100,0%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	14
Pérdida del Miedo	13 (92,9%)	1 (7,1%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	14
Facilidad al Hablar	13 (92,9%)	1 (7,1%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	14
Trabajo en Equipo	14 (100,0%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	14
Preferencia	14 (100,0%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	14
PROMEDIO GLOBAL	97,1%	2,9%	0,0%	0,0%	100%

Nota. Elaboración propia, basada en la encuesta de satisfacción aplicada a los estudiantes tras la ejecución de las estrategias lúdicas (2026).

Figura 9

Nivel de satisfacción de los estudiantes respecto a las estrategias lúdicas aplicadas



Nota. Elaboración propia, basada en la encuesta de satisfacción aplicada a los estudiantes tras la ejecución de las estrategias lúdicas (2026).

Como se observa en la Tabla 18, la encuesta de satisfacción revela una aceptación absoluta de las estrategias lúdicas por parte del grupo experimental. Los resultados son contundentes: en los indicadores de Motivación, Trabajo en Equipo y Preferencia por la metodología (ítems 1, 4 y 5), el 100% de los estudiantes (14 de 14) marcó la opción 'Siempre'. Esto confirma que la propuesta pedagógica logró captar el interés total del aula y fomentó una colaboración efectiva.

Por otro lado, en los aspectos relacionados con la competencia comunicativa, como la Pérdida del Miedo y la Facilidad al Hablar (ítems 2 y 3), el 92,9% afirmó sentir 'Siempre' mayor confianza y naturalidad al expresarse en castellano, con solo un estudiante (7,1%) indicando que lo sintió frecuentemente.

Estos datos cualitativos validan plenamente la hipótesis de la investigación: las estrategias lúdicas no solo disminuyen las interferencias lingüísticas, sino que generan un ambiente de seguridad y disfrute que elimina las barreras emocionales para el aprendizaje de una segunda lengua."

DISCUSIÓN

La aplicación de estrategias lúdicas produjo una disminución estadísticamente significativa de las interferencias lingüísticas en el grupo estudiado (Wilcoxon, $p = .000$; $r = .883$). La desaparición de los niveles severos y la redistribución hacia niveles leves o sin interferencias evidencian el impacto positivo de actividades como dramatizaciones, juegos de rol, bingos morfosintácticos y dinámicas de discriminación auditiva. Estos resultados son comparables con los hallazgos de Cabrera (2022), quien, desde un enfoque cualitativo, concluyó que las estrategias lúdicas generan ambientes de aprendizaje acogedores y favorecen el desarrollo cognitivo y lingüístico, aunque sin reportar valores estadísticos ni pruebas inferenciales. En contraste, el presente estudio aporta evidencia cuantitativa, demostrando con valores estadísticos significativos ($p = .000$; $r = .883$) que dichas estrategias no solo motivan, sino que reducen efectivamente las interferencias lingüísticas. Asimismo, los resultados coinciden con Suntasig et al. (2024), quienes, a partir de un enfoque mixto aplicado en una muestra de docentes y estudiantes de educación básica, evidenciaron mejoras en el tratamiento de interferencias entre castellano y kichwa, sin reportar coeficientes de correlación específicos, pero recomendando la aplicación sistemática de las estrategias, aspecto que se confirma en el presente estudio con una reducción significativa medida estadísticamente.

Desde la perspectiva de la interferencia lingüística, los resultados globales obtenidos refuerzan lo señalado por Coronado (2021), quien identificó interferencias fonéticas, sintácticas y léxicas asociadas a baja fluidez comunicativa, errores de dicción y pobreza léxica en una muestra de 80 estudiantes bilingües de secundaria, aunque su estudio fue de tipo descriptivo-explicativo y no reportó pruebas inferenciales ni valores de significancia. A diferencia de ello, el presente trabajo demuestra que, mediante estrategias lúdicas, es

posible revertir parcialmente estas dificultades, evidenciándose mejoras significativas en la expresión oral y la participación comunicativa con respaldo estadístico.

En la dimensión fonético-fonológica, se observó un cambio estadísticamente significativo ($Z = -3.207$; $p = .000$; $r = .857$), con la desaparición de interferencias severas y la emergencia de estudiantes sin interferencias en el post test. Este resultado se compara directamente con el antecedente local de Condori (2023), quien, en una muestra de 68 estudiantes bilingües quechua-castellano, identificó interferencias fonéticas y fonológicas recurrentes como asimilaciones, omisiones y adiciones de fonemas, sin aplicar intervención ni análisis estadístico inferencial. En ese sentido, el presente estudio amplía dichos hallazgos al demostrar, mediante pruebas pretest–postest y estadística inferencial, que estas interferencias pueden reducirse significativamente mediante actividades lúdicas orientadas a la pronunciación y discriminación auditiva. De manera similar, Mosquipa Ttito (2023) reportó reducciones significativas de interferencias fonológicas tras la aplicación de estrategias lingüísticas, utilizando la prueba t de Student ($p < 0.05$), lo cual coincide con los resultados obtenidos en esta investigación, aunque aquí se empleó la prueba no paramétrica de Wilcoxon.

En la dimensión morfológica, los resultados evidencian mejoras robustas ($Z = -3.335$; $p = .000$; $r = .891$), con la desaparición de niveles severos y recurrentes. Estos hallazgos son comparables con los resultados de Mosquipa Ttito (2023), quien evidenció una disminución significativa de interferencias morfológicas y sintácticas tras la intervención, respaldada por análisis estadístico inferencial (t de Student, $p < 0.05$). Asimismo, Suntasig et al. (2024) señalaron que las estrategias metodológicas aplicadas favorecieron la comprensión de las estructuras lingüísticas del castellano, aunque su

estudio priorizó el análisis descriptivo, mientras que el presente trabajo aporta evidencia cuantitativa de gran magnitud del efecto ($r = .891$).

En la dimensión sintáctica, el efecto fue igualmente alto ($Z = -3.627$; $p = .000$; $r = .880$), reflejándose avances en el orden oracional, la concordancia y la cohesión textual. Estos resultados coinciden con Coronado (2021), quien describió interferencias sintácticas que limitaban la participación verbal en estudiantes bilingües, sin cuantificar el impacto mediante pruebas estadísticas. A diferencia de dicho estudio, el presente trabajo demuestra empíricamente que la intervención pedagógica basada en estrategias lúdicas permite reducir dichas interferencias estructurales. Asimismo, los resultados se relacionan con Mantilla Quispe (2023), quien reportó una correlación significativa entre interferencia lingüística y rendimiento académico ($r = 0.620$; $p = .000$), lo que refuerza la importancia de reducir las interferencias sintácticas para mejorar el desempeño escolar.

En cuanto a la dimensión léxico-semántica, se registró uno de los mayores tamaños de efecto ($Z = -3.407$; $p = .000$; $r = .911$), alcanzándose un 78,6 % de estudiantes sin interferencias en el post test. Este resultado es comparable con Huerta Velásquez (2023), quien reportó una reducción del 45 % de interferencias lingüísticas tras la aplicación de estrategias léxicas en una muestra de 55 estudiantes universitarios, evidenciando mejoras en fluidez y manejo del vocabulario. Aunque la población difiere, ambos estudios coinciden en la efectividad de la intervención léxica. Asimismo, Mantilla Quispe (2023) evidenció que las interferencias léxicas inciden negativamente en el rendimiento académico, reforzando la relevancia de los resultados obtenidos en el presente estudio.

Finalmente, la dimensión pragmática obtuvo el mayor tamaño de efecto ($Z = -3.491$; $p = .000$; $r = .933$), evidenciándose mejoras significativas en la adecuación al interlocutor, la intención comunicativa y la situación discursiva. Estos resultados son consistentes con

Chingay (2022), quien reportó que, tras la aplicación de estrategias lúdicas, el porcentaje de estudiantes en nivel alto de comunicación oral aumentó del 55 % al 95 % en un diseño preexperimental. Asimismo, se relacionan con los hallazgos de Cordero, Dager y Sierra (2024), quienes, mediante evaluación pretest y postest cualitativa, evidenciaron mejoras en pronunciación, vocabulario, fluidez e interacción social en programas de inmersión lingüística, confirmando que los entornos lúdicos fortalecen la competencia comunicativa de manera integral.

CONCLUSIONES

Primera. - En conclusión, la aplicación de las estrategias lúdicas disminuyeron las interferencias lingüísticas en los estudiantes bilingües del segundo de secundaria de la Institución Educativa Amauta Pisac - Cusco, 2025. Las diferencias entre el pretest y el post test ($p = 0,000$; $r = 0,883$), demuestran que estas estrategias tuvieron un impacto significativo, permitiendo mejorar la producción lingüística, la comprensión comunicativa y la adecuación del discurso de los estudiantes, confirmando así, la eficacia de la metodología lúdica como herramienta pedagógica para fortalecer el dominio del castellano en contextos bilingües.

Segunda. - Además, se concluye que las estrategias lúdicas disminuyeron las interferencias lingüísticas a nivel fonético en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025, debido a que los resultados obtenidos de la prueba Wilcoxon ($Z = -3,207$; $p = 0,000$; $r = 0,857$) indican que las estrategias lúdicas generaron una mejora significativa en la pronunciación y articulación de los sonidos del castellano. La disminución de interferencias fonéticas demuestra que los juegos de discriminación auditiva y ejercicios orales fortalecieron la conciencia fonológica, reduciendo los errores derivados de la transferencia lingüística del quechua, y promoviendo una comunicación oral clara y precisa en el entorno social.

Tercera. - Asimismo, se concluye que las estrategias lúdicas disminuyeron las interferencias lingüísticas a nivel morfológico en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025. Los resultados muestran una diferencia significativa entre el pretest y posttest en las interferencias morfológicas ($Z = -3,335$; $p = 0,000$; $r = 0,891$), lo que confirma la efectividad de las estrategias lúdicas en la formación y concordancia gramatical. Los estudiantes mostraron un dominio más adecuado en el uso de morfemas, géneros y números, producto de actividades dinámicas como juegos de

formación de palabras y concursos de conjugación, consolidando el aprendizaje morfológico en el proceso de producción escrita y oral.

Cuarta. - Del mismo modo, se concluye que las estrategias lúdicas disminuyeron las interferencias lingüísticas a nivel sintáctico en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025. La prueba Wilcoxon ($Z = -3,627$; $p = 0,000$; $r = 0,880$) evidenció una mejora sustancial en la estructura oracional de los estudiantes. Las estrategias lúdicas aplicadas favorecieron la construcción correcta de oraciones, el orden lógico de los elementos y la cohesión textual. Actividades como la construcción de frases, oraciones y correcciones colaborativas promovieron el desarrollo de la competencia sintáctica, contribuyendo a una comunicación más coherente y fluida en la lengua castellana.

Quinta. - Se concluye que las estrategias lúdicas disminuyeron las interferencias lingüísticas a nivel léxico-semántico en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025. Los resultados ($Z = -3,407$; $p = 0,000$; $r = 0,911$) confirman que las estrategias lúdicas mejoraron notablemente el uso del vocabulario y la comprensión semántica. Los estudiantes ampliaron su léxico activo y aprendieron a utilizar los términos adecuados según el contexto comunicativo. Los juegos de asociación, adivinanzas y actividades de sinonimia y antonimia permitieron reducir los errores de traducción literal, fortaleciendo la precisión y riqueza expresiva en el castellano como segunda lengua.

Sexta. - Por último, se concluye que las estrategias lúdicas disminuyeron las interferencias lingüísticas a nivel pragmático en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025. Los resultados mostraron una diferencia significativa ($Z = -3,491$; $p = 0,000$; $r = 0,933$) en el nivel pragmático

demostrando, que las estrategias lúdicas favorecieron el uso adecuado del lenguaje en diversos contextos comunicativos. Actividades como dramatizaciones, simulaciones y juegos de rol ayudaron a los estudiantes a ajustar su discurso según la situación, el interlocutor y la intención comunicativa. De este modo, se fortalecieron las competencias pragmáticas necesarias para una interacción verbal eficaz en el entorno escolar bilingüe.

SUGERENCIAS

Primera. - Se sugiere a la dirección y al equipo docente de la Institución Educativa Amauta de Písac implementar de manera sistemática estrategias lúdicas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, con el propósito de disminuir las interferencias lingüísticas en los estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria, destacándose la gamificación digital, la cual demostró contribuir significativamente a la disminución de todos los niveles de interferencia lingüística. Esta sugerencia se fundamenta en los resultados obtenidos.

Segunda.- Se sugiere aplicar las estrategias lúdicas como el Alfabeto Viviente y Dado Parlante, ya que favorecen la discriminación auditiva, la correcta articulación de sonidos y la conciencia fonológica, contribuyendo a reducir errores de pronunciación propios del contacto entre el quechua y el castellano.

Tercera.- Se sugiere implementar las estrategias lúdicas como Palabreando con Dado y FraseArte, debido a que fortalecen el uso adecuado de morfemas, la concordancia de género y número, y la correcta formación de palabras en castellano.

Cuarta.- Se sugiere emplear la estrategia lúdica Tren de Palabras, ya que permite trabajar el orden lógico de las oraciones y mejorar la coherencia sintáctica, reduciendo estructuras influenciadas por la lengua materna.

Quinta.- Se recomienda aplicar las estrategias lúdicas Juego de Palabras, Letrópolis y Story Club, puesto que favorecen la ampliación del vocabulario, el uso adecuado de sinónimos y antónimos, y la comprensión del significado contextual de las palabras.

Sexta.- Se sugiere desarrollar la estrategia lúdica Juego de Roles, debido a que fortalece el uso del lenguaje en contextos comunicativos reales, mejora la adecuación del discurso y promueve una comunicación efectiva según la situación social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, N. (2021). *El juego como recurso educativo: Teorías y autores de renovación pedagógica* (Universidad de Valladolid). Repositorio de la Universidad de Valladolid.
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/51451/TFG-L3005.pdf>
- Alvarez, A. (2020). Clasificación de las investigaciones. *Universidad de Lima*, 3.
<https://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12724/10818/Nota%20Acad%20a9mica%20%20%2818.04.2021%29%20-%20Clasificaci%20%b3n%20de%20Investigaciones.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Andrade, L. (2019). Diez noticias sobre el quechua en el último censo peruano. *Letras (Lima)*, XC(132), 1-9. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.30920/letras.90.132.2>
- Andrés Ricardo A. (2010) *Identificación de interferencias lingüísticas como una de Las causas de errores en la utilización del presente del subjuntivo en los niveles de francés Intermedio de la licenciatura en lenguas modernas de la Pontificia Universidad Javeriana*. Bogotá. Colombia.
<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/5867/tesis566.pdf?SequenCe=1&isallowed=y>
- Arias, J. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. Enfoques consulting eirl.
https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf
- Barrientos, J. y Gaviria, A. (2001). *Determinantes de la calidad de la educación en Colombia*. Archivos de economía, DNP, No 159. Recuperado el 10 de febrero de 2010 de:
http://www.dnp.gov.co/PortalWeb/Portals/0/archivos/documentos/DEE/Archivos_Economia/159.PDF

- Blanco, V. (2012, 12 de noviembre). *Teorías de los juegos: Piaget, Vigotsky, Groos*. Actividades Lúdicas. <https://actividadesludicas2012.wordpress.com/2012/11/12/teorias-de-los-juegos-piaget-vigotsky-kroos/>
- Cabrera, K. (2022). *Estrategias lúdicas en la lectoescritura del idioma inglés como lengua extranjera*. Universidad Central del Ecuador.
<https://www.dspace.uce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/12f29807-58a9-46d0-8152-43111e03ce28/content>
- Ccalla, J. (2022). Uso y valor del quechua en Arequipa. *Lengua y sociedad*, 21(7), 607- 622.
<http://www.scielo.org.pe/pdf/lys/v21n2/2413-2659-lys-21-02-607.pdf>
- Campos, M., Chacc, I., y Gálvez , P. (2006). *El Juego Como Estrategia Pedagógica: Una Situación De Interacción Educativa*. Universidad de Chile.
https://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2006/campos_m/sources/campos_m.pdf
- Chingay, L. (2022). *Juegos Less para mejorar la comunicación oral en niños de 5 años de dos Instituciones Educativas Privadas de Lima, 2022*. Universidad Cesar Vallejo.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/105364/Chingay_JLS-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Condori Pauccara, J. (2023). *Problemas de interferencia lingüística*. SYNTAGMAS, 2(1), 121–131. <https://doi.org/10.51343/syntagmas.v2i2.1149>
- Cordero, J., Dager Ch. y Sierra N. (2024). Inglés en la primera infancia: una propuesta lúdica de inmersión lingüística para preescolares en casa Montessori y Cajasan Sotomayor [Trabajo de grado de pregrado, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. Repositorio UNAB.
<http://hdl.handle.net/20.500.12749/29545>

- Coronado, M., Aucatoma, R., Gutiérrez, E. y Quispe, A. (2021). Interferencias lingüísticas en la participación verbal oral. *Universidad Nacional Hermilio Valdizán*, XV(2), 79-88.
<https://revistas.unheval.edu.pe/index.php/riv/article/view/957/917>
- Cueto, S., Espinoza, G., Guerrero, G., León, J., Ramirez, C., Rodriguez, Y. y Silva, G. (2004). *EDUCACIÓN, PROCESOS PEDAGÓGICOS Y EQUIDAD*. (M. Benavides, Ed.) Lima, Lima, Perú: Grupo de Análisis para el Desarrollo.
https://repositorio.grade.org.pe/bitstream/handle/20.500.12820/161/LIBROGRADE_EDUCACIONPPEQUIDAD_CAP4.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cuasapud, M. y Maiguashca, Q. (2023). Estrategias lúdicas para la mejora de la lectoescritura en alumnos de educación general básica. *Revista Científica UISRAEL*, 10(1), 1–15.
<http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/rcuisrael/v10n1/2631-2786-rcuisrael-10-01-00151.pdf>
- Domínguez, M. J. (2001). *En torno al concepto de interferencia*. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 3, 3–16.
<https://revistas.ucm.es/index.php/CLAC/article/download/92216/4564456567215/4564456691069>
- Figuerola, C., Osorio, E., y Pinto, R. (2018). *Estrategias Lúdicas para la enseñanza del inglés en niños del nivel de transición del colegio Horacio Muñoz de la ciudad de Medellín, año 2018*. Corporación Universitaria Adventista.
<https://repository.unac.edu.co/bitstream/handle/11254/909/PROYECTO%20DE%20GRADO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gallardo, J. A., y Gallardo V. (2018). *Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil*. *Revista Educativa Hekademos*, 24, 41–51.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6542602>

- García, M., y Ángeles, A. (2000). *Actividades lúdicas en la enseñanza de LFE: el juego didáctico*. Universidad Politécnica Valencia.
- https://cvc.cervantes.es/ENSEÑANZA/biblioteca_ele/ciefe/pdf/01/cvc_ciefe_01_0016.pdf
- González, M. L., y Bermello, G. C. (2017). *Los juegos lingüísticos y su tratamiento en la clase de lenguas extranjeras*. Varona, (1), 1–10.
- <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36070686013>
- Guerrero, R., y Moreno, K. (2017). La Interferencia Lingüística y sus Diferentes Manifestaciones en el Proceso De Adquisición Del Idioma Inglés Como Segunda Lengua. *La Investigación Científica desde la Universidad en Ecuador*(1), 1-12.
- https://www.academia.edu/34283795/LA_INTERFERENCIA_LING%C3%9C%C3%8DSTICA_Y_SUS_DIFERENTES_MANIFESTACIONES_EN_EL_PROCESO_DE_ADQUISICI%C3%93N_DEL_IDIOMA_INGL%C3%89S_COMO_SEGUNDA LENGUA
- Hernández Sampieri, R., y Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education.
- <https://bellasartes.upn.edu.co/wp-content/uploads/2024/11/METODOLOGIA-DE-LA-INVESTIGACION-Sampieri-Mendoza-2018.pdf>
- Hibeth, S., Ramírez, J., Ríos, J. y Buitrago, S. (2011). Interferencia lingüística en el aprendizaje simultáneo de varias lenguas extranjeras. *Revista Latinoamericana de Ciencias*, 2(9), 721 - 737. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v9n2/v9n2a16.pdf>
- Huanca, M. (2017). *Eficacia del programa “juego simbólico” en la fluidez y claridad de la expresión oral en estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Adventista Americana, Juliaca – 2016*. Universidad Peruana Unión.

- https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12840/881/Urbana_Tesis_Bachiller_2017.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Huerta V. (2023). *Estrategias léxicas para erradicar interferencias lingüísticas en la expresión oral de estudiantes universitarios: caso UNSAAC, 2022*. SYNTAGMAS, 2(1), 109–120.
<https://doi.org/10.51343/syntagmas.v2i2.1127>
- Hurtado, J. (1998). *Metodología de la Investigación Holística*. Caracas: Fundación Sygal.
- Maldonado, J. (2018). *Metodología de la investigación social, paradigmas: cuantitativo, sociocrítico, cualitativo, complementario* (Primera ed.). Bogotá: Ediciones de la U.
https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=FTSjDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA23&dq=metodologia+tipo+de+investigacion+&ots=6l7I2MGC_1&sig=L0kUWMspqk9JcEkTQ-OtK5uA6vY#v=onepage&q&f=false
- Mantilla Q. (2023). *Interferencia lingüística del español y el quechua en el rendimiento académico de niños quechuahablantes de las instituciones educativas primarias del distrito de Querobamba, Sucre, región Ayacucho* [Tesis de maestría, Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez]. Repositorio Institucional UANCV.
<https://repositorio.uancv.edu.pe/server/api/core/bitstreams/0a7220fc-87d1-4691-b441-bc4d52457f15/content>
- Marín, R., y Londoño, G. (2016). *La lúdica y la Inteligencia Lingüística una posibilidad para el fortalecimiento de la Escucha y el habla*. Fundación Universitaria los Libertadores.
<https://repository.libertadores.edu.co/server/api/core/bitstreams/3b8b834d-084f-47f2-be62-7d465c7cf9b2/content>
- Melendez, K.M. y Almidon, W. (2018). *Interferencias lingüísticas del idioma quechua en los estudiantes del 4to y 5to grado de educación secundaria del colegio nacional augusto salazar bondy ninacaca pasco 2016* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Daniel

Alcides Carrión].

http://repositorio.undac.edu.pe/bitstream/undac/510/1/T026_04065783_T.pdf

Mosquipa Ttito, R. M. (2023). *Estrategias lingüísticas e interferencias lingüísticas en los estudiantes de educación primaria del ISEP La Salle Urubamba – 2019* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco]. Repositorio UNSAAC. https://repositorio.unsaac.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12918/7517/253T20231030_TC.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Morales, F. (2015). *Las interferencias sociolingüísticas en los estudiantes del nivel secundario de las instituciones educativas públicas de la zona urbano marginal del distrito de Ayacucho-2013*. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. <https://repositorio.une.edu.pe/server/api/core/bitstreams/c11b01e1-c85c-431d-bcd6-cf7962dc004c/content>

Moya Gómez, B. J. (2024). *El juego como estrategia lúdica en el proceso enseñanza-aprendizaje*. Revista Neuronum, 10(2), 275–288. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9690714>

Moyón Coronel, E., Sampedro Teneda, W., Hernández Daza, O y Montero Ramírez I. *Desarrollo de competencias lingüística a través de juegos educativos*. Revista Social Fronteriza 2024; 4(3): e280. [https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(3\)280](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(3)280)

Peñaloza F, S. M. (2024). *La teoría estructuralista del juego de Piaget aplicada como estrategia pedagógica para mejorar el aprendizaje de matemáticas en estudiantes de primero en la I.E. El Gool, La Guajira*. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 8(6), 1324–1340. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.14901

Perez, L., y Palacio, K. (2018). *El Juego Como Estrategia Lúdico-Pedagógica Para Desarrollar Habilidades En El Aprendizaje Del Idioma Inglés En Básica Primaria*. Universidad De

- La Costa Cuc. <https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/91/1140879575%20-%201045738128.pdf?sequence=1>
- Salazar, R. (2020). *Programa de actividades lúdicas, basado, en la teoría Psicogenética de Piaget, para mejorar el comportamiento conductual y académico, de los alumnos del primer grado de educación primaria de la institución educativa N° 10004, urbanización, Campodónico, di*. Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.
- Santa Cruz, F. (29 de setiembre de 2015). *Justificación de la investigación* [Mensaje de un blog]. Recuperado de: <http://florfanysantacruz.blogspot.pe/2015/09/justificacion-de-la-investigacion.html>
- Suntasig Ronquillo, L. F., Suntasig Calvopiña, W. J., Piñera Concepción, Y. de la C., y Martínez Isaac, R. (2024). *Estrategias metodológicas basadas en el método de las escuelas lectoras para el tratamiento de las interferencias entre la lengua española y Kichwa en los estudiantes de tercer año de E.G.B del CECIB Sergio Núñez*. Explorador Digital, 8(3), 6–49.
<https://cienciadigital.org/revistacienciadigital2/index.php/exploradordigital/article/view/3072/8067>
- Supo, J. (2020). *Metodología de la investigación científica*. Arequipa: Bioestadístico EEDU.
- Valenzuela, J., Schiefelbein, E., et al. (1994). *Factores que Afectan el Rendimiento Académico en la Educación Primaria (Revisión de la Literatura de América Latina y el Caribe)*. Recuperado (20/02/ 2010) de:
<http://www.oei.es/calidad2/Velezd.PDF>
- Vera, A. (12 de octubre de 2020). *Las lenguas indígenas de América Latina se refugian en Internet para evitar su extinción*. El País, págs. 1-13. <https://elpais.com/planeta->

futuro/2020-10-12/las-lenguas-indigenas-de-america-latina-se-refugian-en-internet-para-evitar-su-extincion.html

Viera T. (2003). *El aprendizaje verbal significativo de Ausubel. Algunas Consideraciones desde el enfoque histórico cultural*. España.

<https://www.redalyc.org/pdf/373/37302605.pdf>

Weinreich, U., y Rivera, F. (1974). *Lenguas en contacto: descubrimientos y problemas*. Universidad Central de Venezuela.

ANEXOS

Anexo 1

Matriz de consistencia

Título: Estrategias lúdicas para disminuir interferencias lingüísticas en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac Cusco, 2025				
PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL	VARIABLES Y DIMENSIONES	METODOLOGÍA
¿En qué medida la aplicación de las estrategias lúdicas disminuirá las interferencias lingüísticas en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025?	Determinar en qué medida la aplicación de estrategias lúdicas disminuyen las interferencias lingüísticas en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025.	Las estrategias lúdicas disminuyen significativamente las interferencias lingüísticas en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025.	Variable I: Estrategias Lúdicas - Planificación - Ejecución - Evaluación Variable D: Interferencias Lingüísticas	Diseño: Pre-Experimental Tipo: Aplicativo Nivel: Explicativo Enfoque: Cuantitativo Ge 01→X →02 Donde: Ge: grupo experimental 01: Pretest al Ge. X = Estrategias al Ge 02= Post test Ge Población y Muestra: Población: 135 estudiantes Muestra: 14 estudiantes Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos: Técnicas: - Observación Instrumento:
PROBLEMA ESPECÍFICOS	OBJETIVO ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS ESPECÍFICA	- Interferencias fonéticas - Interferencias morfológicas - Interferencias sintácticas - Interferencias léxico-semántico - Interferencia pragmática	
P.E.1. ¿En qué medida la aplicación de las estrategias lúdicas disminuirá las interferencias a nivel fonético en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025? P.E.2. ¿En qué medida la aplicación de las estrategias lúdicas disminuirá las	O.E.1. Analizar el nivel de mejora de las estrategias lúdicas para disminuir las interferencias a nivel fonético en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025. O.E.2. Evaluar el nivel de mejora de las estrategias lúdicas para disminuir las interferencias a nivel morfológico en	H.E.1. Las estrategias lúdicas disminuyen significativamente las interferencias a nivel fonético en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025. H.E.2. Las estrategias lúdicas disminuyen significativamente las interferencias morfológicas en estudiantes bilingües del		

interferencias a nivel morfológico en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025? P.E.3. ¿En qué medida la aplicación de las estrategias lúdicas disminuirá las interferencias a nivel sintáctico en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025? P.E.4. ¿En qué medida la aplicación de las estrategias lúdicas disminuirá las interferencias a nivel léxico-semántico en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025? P.E.5. ¿En qué medida la aplicación de las estrategias lúdicas disminuirá las interferencias a nivel pragmático en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025?	estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025. O.E.3. Examinar el nivel de mejora de las estrategias lúdicas para disminuir las interferencias a nivel sintáctico en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025. O.E.4. Explicar el nivel de mejora de las estrategias lúdicas para disminuir las interferencias a nivel léxico-semántico en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025. O.E.5. Comprobar el nivel de mejora de las estrategias lúdicas para disminuir las interferencias a nivel pragmático en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025.	segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025. H.E.3. Las estrategias lúdicas disminuyen significativamente las interferencias a nivel sintáctico en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025. H.E.4. Las estrategias lúdicas disminuyen significativamente las interferencias a nivel léxico-semántico en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025. H.E.5. Las estrategias lúdicas disminuyen significativamente las interferencias a nivel pragmático en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac - Cusco, 2025.	✓ Prueba objetiva ✓ Rúbrica de Evaluación. Métodos de Análisis de Datos: Para el procesamiento de datos se utilizará el programa estadístico SPSS V.27 para el análisis cuantitativo.
---	--	--	--

Anexo 1

Operacionalización de variables

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	VALORIZACIÓN
Estrategias Lúdicas	Las estrategias lúdicas consisten en utilizar el juego como una herramienta fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje. Los estudiantes pueden experimentar un aprendizaje significativo y dinámico mediante las actividades lúdicas que se emplean dentro del proceso educativo. El objetivo principal de esta estrategia es que los estudiantes puedan aprender mientras se divierten, que la motivación y participación en ellos se elevan, esto permite la mejor asimilación de los conocimientos, la imaginación y 32 creación de ambientes de aprendizaje altamente dinámicos, participativos y motivadores (Moya, 2024, p. 276).	Se operacionaliza mediante la aplicación de un programa de sesiones de aprendizaje de carácter lúdico. La intervención se concreta en la ejecución de actividades diseñadas para estimular la transición lingüística, cuya aplicación efectiva se verifica mediante el cumplimiento del plan de sesiones programado.	Planificación	Diecisiete sesiones programadas	Sesiones de aprendizaje
				Diseño de sesiones según objetivos lingüísticos	
				Selección de estrategias lúdicas	
			Ejecución	Diecisiete sesiones ejecutadas	
				Cumplimiento de sesiones programadas	
				Aplicación de estrategias lúdicas	
				Participación activa de estudiantes	
			Evaluación	Registro de sesiones desarrolladas	
				Observación del desarrollo de actividades	
Interferencias Lingüísticas	Fenómenos resultantes de la coexistencia de lenguas, cuya estructura es divergente, alteran y distorsionan la expresión oral en el nivel de la producción de sonidos, la construcción de oraciones, la organización y el empleo de un conjunto de palabras que constituyen una determinada lengua; por ende, dificultan la comprensión e intervención oral de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Coronado y otros, 2021)	Se operacionaliza mediante la medición de los niveles de transferencia negativa del quechua al español. Para ello, se utiliza una evaluación pre-test y post-test, cuyos resultados son calificados a través de una rúbrica de evaluación. Este instrumento permite cuantificar la disminución de las interferencias en las dimensiones fonética, morfológica, sintáctica, léxica y pragmática.	Interferencias fonéticas	• Frecuencia de errores de pronunciación en discursos orales (sustitución de vocales abiertas por vocales cerradas)	Valores de rúbrica Sin interferencias (3) Interferencias leves (2) Interferencias recurrentes (1) Interferencias severas (0)
				• Patrones fonéticos incorrectos comunes (omite y agrega consonantes innecesarias en las palabras)	
			Interferencias morfológicas	• Utiliza correctamente las formas verbales según el sujeto y el tiempo verbal en sus producciones orales o escritas.	
				• Mantiene la concordancia entre sustantivo y adjetivo en género y número (e.g., “niño pequeño”, no “niña pequeño”).	
			Interferencias sintácticas	• Organiza las oraciones respetando la estructura gramática y orden sintáctico del castellano (sujeto – verbo – objeto).	
				• Utiliza correctamente los conectores de adición, causa, contraste y consecuencia en las oraciones y evitando la interferencia de la estructura quechua.	
			Interferencias léxico-semánticas	• Frecuencia de uso incorrecto de palabras (préstamos lingüísticos del quechua al castellano).	
				• Confusión de términos y significado de las palabras del quechua y castellano.	
			Interferencias pragmáticas	• Desajuste del registro lingüístico según el contexto (formal e informal).	
				• Malentendidos por interferencias lingüísticas o culturales del quechua al castellano.	

Anexo 3

Instrumentos de la investigación

a) Prueba objetiva:

FICHA PRÁCTICA

- Área : Comunicación
- Grado único : Segundo de secundaria
- Duración estimada : 60 minutos
- Nombre del estudiante : _____
- Fecha : _____

TRADUZCO LAS PALABRAS Y SELECCIONO LAS PALABRAS QUE MÁS ME

GUSTEN

1. Ahora traduce las palabras o completa las vocales:

- Hallp'a : t__rra
- Hanaq pacha : c__l__
- Runtu : h__v__
- Kurku : c__rp__
- Rumi : p__dr__
- Llaqta : p__bl__
- Challwa :
- Kallpa : f__rz__
- Wayra :
- Q'illu : __m__r__ll__
- Ayllu : f__m__l__
- Allin : b__n__
- Ninri :
- Pacha : t__mp__
- Punku : p__rt__
- Atuq :

ESCRIBO UN CUENTO CREATIVO

2. Escribe un cuento en la lengua española usando al menos 4 de las 16 palabras que completaste en la anterior actividad. Puedes escribir sobre un episodio que ya viviste, un recuerdo, una aventura o algo que te gustaría que pase.

Tu cuento debe tener:

- Mínimo 8 oraciones completas.
- Conectores como: entonces, luego, mientras, pero, por eso...
- Mayúsculas y puntos.
- Personas, animales, lugares y acciones.

b) Rubrica de evaluación

V. RÚBRICA

DIMENSIÓN	INDICADORES	Sin interferencias (0 errores) 3 PUNTOS	Interferencias leves (1-2 errores) 2 PUNTOS	Interferencias recurrentes (3-4 errores) 1 PUNTO	Interferencias severas (5 o más errores) 0 PUNTOS
INTERFERENCIAS FONÉTICAS	Frecuencia de errores de pronunciación (sustitución de vocales abiertas por cerradas y manejo de diptongos)	Pronunciación clara de todas las vocales abiertas (a, e, o) y cerradas (i, u), mantiene los diptongos correctamente (ie, ue, ia, io).	1-2 errores menores de sustitución vocal o alteración de diptongos que no afectan la comprensión.	Frecuentes errores de sustitución de vocales (ropa → rupa) o rompimiento de diptongos (tierra → tirra), afectando parcialmente la comprensión.	Constante confusión de vocales, desaparición o deformación de diptongos, afectando gravemente la comprensión oral.
	Patrones fonéticos incorrectos (omisión o adición de consonantes innecesarias)	No omite ni agrega consonantes. Pronunciación limpia.	1-2 omisiones (e.g., "epalda" por "espalda") o adiciones (e.g., "estás" → "estastas") sin impacto fuerte.	Omiten o agregan consonantes en varias palabras afectando el flujo de ideas.	Omisiones o adiciones graves y constantes que distorsionan el discurso.
INTERFERENCIAS MORFOLÓGICAS	Uso de formas verbales según el sujeto y tiempo verbal	Usa correctamente los tiempos verbales y concuerda con el sujeto ("yo fui", "ella llegó").	1-2 errores leves de conjugación que no alteran gravemente el sentido.	3-4 errores de conjugación que confunden al oyente.	Más de 5 errores de tiempos o personas verbales que impiden entender la narración.
	Concordancia entre sustantivo y adjetivo en género y número	Siempre mantiene género y número correctos ("niño pequeño", "casas grandes").	1-2 errores leves de género o número ("niña bonito").	3-4 errores de concordancia que dificultan la claridad.	Constantes errores de concordancia que distorsionan la construcción de ideas.

INTERFERENCIAS SINTÁCTICAS	Organización de oraciones respetando el orden gramatical español (sujeto-verbo-objeto)	Todas las oraciones siguen el orden sujeto-verbo-objeto correctamente.	1-2 inversiones o desórdenes leves (por influencia quechua) que no afectan mucho.	3-4 inversiones o estructuras incorrectas que dificultan el flujo de ideas.	Orden gramatical totalmente alterado; se expresan ideas desordenadas o incoherentes.
	Uso correcto de conectores de adición, causa, contraste y consecuencia	Utiliza conectores apropiados (y, porque, pero, por eso) de manera pertinente y variada.	1-2 errores en el uso o ausencia de conectores sin afectar mucho el sentido.	3-4 fallas en conectores; se perciben cortes o relaciones poco claras entre ideas.	No usa conectores o los usa de forma errónea afectando gravemente la coherencia del discurso.
INTERFERENCIAS LÉXICO-SEMÁNTICAS	Frecuencia de uso incorrecto de palabras (préstamos lingüísticos del quechua)	No utiliza préstamos del quechua de forma inadecuada (por ejemplo, no dice "wasi" en vez de "casa").	1-2 préstamos esporádicos que no alteran gravemente el discurso.	3-4 préstamos lingüísticos que dificultan la comprensión para quienes no hablan quechua.	Uso constante de palabras en quechua sin adaptación ni traducción que interrumpen la comprensión.
	Confusión de términos y significado de palabras	Usa correctamente las palabras en español, sin confundir significados.	1-2 confusiones leves que no alteran mucho el mensaje.	3-4 confusiones semánticas que distorsionan parcialmente el contenido.	Constantes confusiones de términos que afectan seriamente la interpretación del mensaje.
INTERFERENCIAS PRAGMÁTICAS	Ajuste del registro lingüístico al contexto (formal o informal)	Ajusta perfectamente el nivel de formalidad según el público y la situación.	1-2 inadecuaciones de registro que no afectan gravemente la interacción.	3-4 errores en el uso de registros que crean confusión o falta de adecuación social.	Usa un registro inadecuado todo el tiempo, afectando la comprensión y relación con el interlocutor.
	Malentendidos por interferencias lingüísticas o culturales	Se comunica con claridad sin provocar malentendidos culturales o lingüísticos.	1-2 malentendidos leves o referencias culturales no explicadas.	3-4 situaciones de malentendidos importantes por diferencias culturales o lingüísticas.	Continuos malentendidos culturales o de contexto que bloquean la comunicación.

Anexo 4

Validación de instrumentos

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO"
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN
PROGRAMA FORMATIVO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
ESPECIALIDAD DE: "LENGUA Y LITERATURA"

I. DATOS GENERALES

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO : García Lariza Ingrid
 CARGO E INSTITUCIÓN DONDE LABORA: Docente UASAC
 NOMBRE DEL INSTRUMENTO :
 AUTORES DEL INSTRUMENTO :

CRITERIO	INDICADORES	DEFICIENTE 0 - 20 %				REGULAR 21 - 40 %				BUENO 41 - 60 %				MUY BUENO 61 - 80 %				EXCELENTE 81 - 100 %				
		0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. Claridad	Esta formulado con lenguaje apropiado																				X	
2. Objetividad	Esta expresado en conductas observables																				X	
3. Actualidad	Adecuado como estrategia para la noción de número																				X	
4. Organización	Existe una organización lógica en la construcción del instrumento																				X	
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad de ítems en relación al problema																				X	
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar los aspectos relacionados con el tema																				X	
7. Consistencia	Basados en aspectos teóricos relacionados con el tema																				X	
8. Coherencia	Entre los índices, indicadores y las dimensiones																				X	
9. Metodología	La estrategia responde al propósito de la investigación																				X	
10. Pertinencia	Instrumento adecuado al problema de investigación																				X	

Opinión de aplicabilidad
 Promedio de valoración

95%

DNI 23976112 Teléfono 984520966

Nombre y firma
 Mgt. o Dr.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN
PROGRAMA FORMATIVO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
ESPECIALIDAD DE: "LENGUA Y LITERATURA"

I. DATOS GENERALES

NOMBRE Irigoyen García Luciana
ESPECIALIDAD Lengua y Literatura
FECHA 22/05/2025

II. OBSERVACIÓN EN CUANTO A:

2.1. FORMA:

La presentación es adecuada con
una estructura clara y ordenada.

2.2. CONTENIDO:

El contenido es pertinente y caben-
diente.

2.3. ESTRUCTURA

La estructura es clara y ordenada.

III. APOORTE Y/O SUGERENCIAS:

Se recomienda mejorar la redacción de las
instrucciones para que sean más claras
y específicas.

Luego de revisado el documento procede a su aprobación

Sí



No



Debe corregirse



[Firma]
Nombre y firma

Mgt. Dr.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO"
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN
PROGRAMA FORMATIVO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
ESPECIALIDAD DE: "LENGUA Y LITERATURA"

I. DATOS GENERALES

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO : VILLAQUISE BERNARDINA
CARGO E INSTITUCIÓN DONDE LABORA: DOCENTE ORDINARIO - UNSAAC
NOMBRE DEL INSTRUMENTO :
AUTORES DEL INSTRUMENTO :

CRITERIO	INDICADORES	DEFICIENTE 0 - 20 %					REGULAR 21 - 40 %					BUENO 41 - 60 %					MUY BUENO 61 - 80 %					EXCELENTE 81 - 100 %				
		0	5	10	15	20	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96				
		3	10	13	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100					
1. Claridad	Esta formulado con lenguaje apropiado																	X								
2. Objetividad	Esta expresado en conductas observables																	X								
3. Actualidad	Adecuado como estrategia para la noción de número																	X								
4. Organización	Existe una organización lógica en la construcción del instrumento																	X								
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad de ítems en relación al problema																	X								
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar los aspectos relacionados con el tema																	X								
7. Consistencia	Basados en aspectos teóricos relacionados con el tema																	X								
8. Coherencia	Entre los índices, indicadores y las dimensiones																	X								
9. Metodología	La estrategia responde al propósito de la investigación																	X								
10. Pertinencia	Instrumento adecuado al problema de investigación																		X							

Opinión de aplicabilidad
Promedio de valoración

80%


Nombre y firma
Mgt. o Dr.

DNI. 22890016 Teléfono. 984292940

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO"
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN
PROGRAMA FORMATIVO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
ESPECIALIDAD DE: "LENGUA Y LITERATURA"

I. DATOS GENERALES

NOMBRE

ESPECIALIDAD

FECHA

II. OBSERVACIÓN EN CUANTO A:

2.1. FORMA:

.....

.....

.....

.....

2.2. CONTENIDO:

.....

.....

.....

.....

2.3. ESTRUCTURA

.....

.....

.....

.....

III. APOORTE Y/O SUGERENCIAS:

.....

.....

.....

.....

Luego de revisado el documento procede a su aprobación

Sí ☒ No ☐ Debe corregirse ☐

Nombre y firma

Mgt. Dr. *Bernandina Villa Quispe*

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO"
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN
PROGRAMA FORMATIVO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
ESPECIALIDAD DE: "LENGUA Y LITERATURA"

I. DATOS GENERALES

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO
CARGO E INSTITUCIÓN DONDE LABORA:
NOMBRE DEL INSTRUMENTO
AUTORES DEL INSTRUMENTO

Bedoya Mendoza Juan de la Cruz
FEO - UNSAAC
.....
.....
.....

CRITERIO	INDICADORES	DEFICIENTE 0 - 20 %				REGULAR 21 - 40 %				BUENO 41 - 60 %				MUY BUENO 61 - 80 %				EXCELENTE 81 - 100 %				
		0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
		0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. Claridad	Esta formulado con lenguaje apropiado																					
2. Objetividad	Esta expresado en conductas observables																					
3. Actualidad	Adecuado como estrategia para la noción de número																					
4. Organización	Existe una organización lógica en la construcción del instrumento																					
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad de ítems en relación al problema																					
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar los aspectos relacionados con el tema																					
7. Consistencia	Basados en aspectos teóricos relacionados con el tema																					
8. Coherencia	Entre los índices, indicadores y las dimensiones																					
9. Metodología	La estrategia responde al propósito de la investigación																					
10. Pertinencia	Instrumento adecuado al problema de investigación																					

Opinión de aplicabilidad
Promedio de valoración

80%

Bedoya
Nombre y firma
Mgt. o Dr.

DNI. 23 875 611 Teléfono 984 695833

Anexo 5

Solicitud de autorización para la aplicación de tesis

"Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana"

SOLICITO: AUTORIZACIÓN PARA LA APLICACIÓN DE TESIS

Señora: María Isabel Mendoza Huilica
Directora de la Institución Educativa Amauta de Pisac

De nuestra mayor consideración:

Nosotras, **DIYANIRA LUZ CHAPARRO ASCONA**, identificada con DNI N.º 72894255, y **VAJAIIRA JARA ALVIS**, identificada con DNI N.º 74214028, egresadas de la **Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco**, de la carrera profesional de **Educación**, nos dirigimos a usted con el debido respeto para exponer lo siguiente:

Que, como parte del proceso de desarrollo de nuestra tesis titulada: **"Estrategias lúdicas para disminuir interferencias lingüísticas en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac, Cusco-2025"**, solicitamos su autorización para aplicar dicha propuesta pedagógica en dicha institución. La intervención consistirá en la implementación de **15 sesiones de aprendizaje**, dirigidas a estudiantes bilingües del segundo grado de secundaria.

Cabe señalar que esta investigación busca no solo fortalecer las competencias lingüísticas, sino también fomentar el desarrollo integral de los estudiantes. A través de un enfoque lúdico, se promoverán habilidades sociales como la expresión oral segura, el trabajo colaborativo, la creatividad y la resolución de problemas comunicativos en contextos reales. Asimismo, se plantea un aprendizaje inclusivo que respete los estilos cognitivos diversos y brinde oportunidades equitativas de participación.

Por lo expuesto, solicitamos a usted tenga a bien autorizar la ejecución de dicha propuesta para los fines que se estimen convenientes.

Sin otro particular, quedamos atentas a una respuesta favorable.

Pisac, 13 de mayo del 2025



Directora

María Isabel Mendoza Huilica

Anexo 6

Constancias de aplicación de proyecto tesis

“AÑO DE LA RECUPERACIÓN Y CONSOLIDACIÓN DE LA ECONOMÍA PERUANA”

CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE PROYECTO DE TESIS

La Dirección de la **Institución Educativa Amauta de Pisac**, provincia de Calca, región Cusco, quien suscribe:

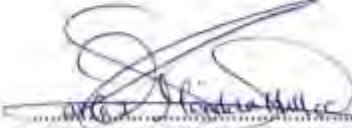
HACE CONSTAR:

Que las bachilleres de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Facultad de Educación de la **Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco**, señoritas **Jara Alvis, Yajaira** con DNI N° 74214028 y **Chaparro Ascona, Diyanira Luz** con DNI N° 72891255, aplicaron su trabajo de investigación titulado:

“Estrategias lúdicas para disminuir interferencias lingüísticas en estudiantes bilingües del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Amauta de Pisac, Cusco, 2025”, proyecto que fue desarrollado con los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de nuestra institución educativa.

Se expide la presente constancia a solicitud de las interesadas para los fines que estimen convenientes.

Cusco, 27 de agosto de 2025



MARIA ISABEL MENDOZA HUILCA
DIRECTORA

Anexo 7

Sesiones de aprendizaje

COMUNICACIÓN – 2º GRADO	
UNIDAD 02 – SESIÓN N° 01	
"IDENTIFICAMOS LOS SUSTANTIVOS A TRAVÉS DE LA LECTURA Y LA EXPRESIÓN ORAL"	
I. DATOS INFORMATIVOS: I.E. : Amauta Nivel : Secundaria Área Curricular : Comunicación Duración : 02 horas pedagógicas Docente Principal : Norma Hancco Quico Tesistas : Yajaira Jara Alvis : Diyanira Luz Chaparro Ascona Grado : 2º "U" Fecha : 27/05/2025	
II. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE Los estudiantes identificarán y reflexionarán sobre el uso de los sustantivos en textos narrativos breves, reconociendo su función dentro de las oraciones para mejorar su comprensión lectora y ampliar su vocabulario.	
COMPETENCIA	CAPACIDADES
LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN SU LENGUA MATERNA	Obtiene información de texto escrito.
	Infiere e interpreta información del texto escrito.
	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto escrito.
DESEMPEÑOS	
	Integra información explícita ubicada en distintas partes del texto.
	Explica el tema y el propósito comunicativo relacionando información del texto con sus saberes de su contexto sociocultural.
	Opina sobre ideas, hechos y procedimientos, y los respalda y corrobora con su contexto sociocultural.
COMPETENCIAS TRANSVERSALES	
COMPETENCIAS	CRITERIOS
Gestiona su aprendizaje de manera autónoma	Define metas de aprendizaje
	Determina metas de aprendizaje viables sobre la base de sus potencialidades, conocimientos, estilos de aprendizaje, habilidades y actitudes para el logro de la tarea simple o compleja, formulándose preguntas de manera reflexiva y de forma constante.
ENFOQUES TRANSVERSALES	
ENFOQUE	VALORES
INTERCULTURAL	Respeto a la diversidad cultural
	Diálogo intercultural
	ACTITUD
	Reconocimiento al valor de las diversas identidades culturales y relaciones de pertenencia de los estudiantes.
	Fomento de una interacción equitativa entre diversas culturas, mediante el diálogo y el respeto mutuo.
III. SECUENCIA DIDÁCTICA	
PRIMERA, SEGUNDA HORA (90 MINUTOS)	
Inicio (20 minutos)	
Saludamos La docente saluda cordialmente a los estudiantes, recuerdan las normas de convivencia y crea un ambiente acogedor dentro del aula.	
Motivación La docente muestra en la pizarra una lista de palabras variadas: → niño, alegría, perro, mochila, montaña, tristeza, cantar, correr, jugar, perro, correr, alegría, mochila, escribir, montaña, amistad, cantar, niño, tristeza, mesa. Luego indica que observó estas palabras: ¿Qué creen que tienen en común algunas de ellas? ¿Podríamos agruparlas de alguna forma? (Estrategia lúdica utilizada: Juego de palabras)	
Lluvia de ideas La docente indica que compartan brevemente con el compañero de al lado: Cuando contamos algo que nos pasó ¿Qué tipo de palabras usamos más? ¿Qué palabras no pueden faltar para entender una historia? ¿Para qué sirven las exclamaciones?	



- ¿Qué es el sustantivo?

Recoge algunas respuestas en la pizarra: nombres, cosas, animales, lugares, personas, etc.

Conflicto cognitivo

La docente presenta una ficha de lectura *mi impres*

Lee el texto en voz alta y pregunta:

— ¿Qué pasaría si quitamos del texto todas las palabras que nombran algo o a alguien? ¿Podríamos seguir entendiendo la historia? ¿Por qué creen que esas palabras son tan importantes?

Propósito de la sesión:

La docente da a conocer el propósito de la sesión: Los estudiantes identificarán y reflexionarán sobre el uso de los sustantivos en textos narrativos breves, reconociendo su función dentro de las oraciones para mejorar su comprensión lectora y ampliar su vocabulario.

Desarrollo (60 minutos)

ANTES DE LA LECTURA

Antes de empezar con la lectura la docente realiza la explicación sobre el sustantivo, sus funciones y clasificación.

La docente muestra la portada de un cuento breve. Luego pregunta:

- ¿Qué creen que podría tratar esta historia?
- ¿Quiénes podrían ser los personajes?
- ¿Dónde ocurrirá lo que va a pasar?

Los estudiantes responden libremente.

DURANTE LA LECTURA

La docente lee el cuento "El canto de la Vicuña" en voz alta con entonación expresiva.

Luego, escoge a voluntarios para continuar la lectura por fragmentos, permitiendo que algunos relaten partes con sus propias palabras (siempre con apoyo del texto original).

Ejemplo de indicaciones:

- Ahora tú continúa con la parte siguiente.
- ¿Cómo contarías tú lo que acaba de pasar?

→ Se fomenta la comprensión oral y escrita, el uso correcto del español y la participación activa.

(Estrategia lúdica utilizada: Story Club – lectura sucesiva narrada)

→ Cada estudiante "cuenta" el texto como parte de un club de narradores, aunque ellos lo ven como una lectura cooperativa.

Durante la lectura, la docente señala (sin interrumpir mucho) palabras que nombran personas, objetos o lugares y anima a subrayarlas o marcarlas.

- ¿Qué palabras nombran cosas o personas aquí? ¿Podemos identificarlas juntos?

DESPUÉS DE LA LECTURA

La docente realiza preguntas para facilitar el análisis:

- ¿Qué palabras eran esenciales para saber de qué trataba el cuento?
- ¿Podríamos decir que esas palabras tienen algo en común? ¿Qué hacen en la oración?

(Estrategia lúdica utilizada: Juego de palabras – clasificación de sustantivos desde el texto)

→ Los estudiantes empiezan a clasificar espontáneamente las palabras "que nombran" sin saber que están interiorizando la noción de sustantivo.

Cierre (10 minutos)

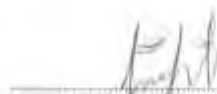
Se hace un recuento, con los estudiantes, las ideas que se dieron durante la clase.

La docente genera la metacognición a través de estas preguntas:

- ¿Qué aprendimos hoy?
- ¿Cómo lo hemos aprendido?
- ¿Para qué me servirá lo aprendido?
- ¿Cómo podemos aplicar lo aprendido?

Felicitamos por el trabajo realizado y brindamos palabras de agradecimiento por su esfuerzo.
Nos despedimos hasta la próxima sesión.


MARÍA TERESA MESIOZA HUILCA
DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN


NORMA FRANCO QUICO
DOCENTE

[illegible]



UNIDAD 02 – SESIÓN N° 02

LEEMOS UN CUENTO DE JOSE MARIA ARGUEDAS "EL BARRANCO"

I. DATOS INFORMATIVOS:

I.E.	: Amauta
Nivel	: Secundaria
Área Curricular	: Comunicación
Duración	: 04 horas pedagógicas
Docente	: Norma Hanco Quico
Grado	: 2° Sección único
Fecha	: 27 de mayo
Tesistas	: Diyanira Luz Chaparro Ascona – Yajaira Jara Alvis

II. PROPOSITO DE APRENDIZAJE

Leeremos el cuento "El barranco" de José María Arguedas para identificar los sustantivos. A través de juegos y lectura, aprenderemos a reconocer y clasificar palabras que nombran personas, animales, lugares, cosas o sentimientos, lo cual nos ayudará a comunicarnos mejor y evitar errores al usar el castellano como segunda lengua.

COMPETENCIA	CAPACIDADES	DESEMPEÑOS
LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA	Obtiene información del texto escrito	Localiza información explícita en el texto, como artículos definidos e indefinidos, en función de una tarea específica (por ejemplo: clasificarlos en un cuadro de doble entrada).
	Infiere el significado del texto	Define el significado o función de los artículos a partir del contexto de uso dentro de la lectura.
	Reflexiona sobre la forma, el contenido y el contexto del texto escrito	Reflexiona sobre el uso de recursos gramaticales (como los artículos) y su importancia para la coherencia y cohesión del texto.
COMPETENCIAS TRANSVERSALES		
COMPETENCIAS	CRITERIOS	ACTIVIDADES
Gestiona su Aprendizaje de manera autónoma	Define metas de aprendizaje	Determina metas de aprendizaje viables sobre la base de sus potencialidades, conocimientos, estilos de aprendizaje, habilidades y actitudes para el logro de la tarea simple o compleja, formulándose preguntas de manera reflexiva y de forma constante.
ENFOQUES TRANSVERSALES		
ENFOQUE	VALORES	ACTITUD
INTERCULTURAL	Respeto a la identidad cultural	Reconocimiento al valor de las diversas identidades culturales y relaciones de pertenencia de los estudiantes
	Diálogo intercultural	Fomento de una interacción equitativa entre diversas culturas, mediante el diálogo y el respeto mutuo
EVIDENCIA PARCIAL		

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

PRIMERA, SEGUNDA HORA (70 MINUTOS)

Inicio (20 minutos)

Saludamos

La docente saluda cordialmente a los estudiantes y crea un ambiente acogedor, animándolos con palabras amables y una breve dinámica de respiración para predisponerlos al aprendizaje.

Motivación (Estrategia lúdica utilizada: Juego de palabras)

Se presentan tarjetas con palabras mezcladas tomadas del cuento "El barranco" (ej.: niño, miedo, barranco, piedra, padre, abismo).

- En grupos, los estudiantes deben clasificarlas libremente según su intuición.
- Luego, cada grupo forma frases lógicas con al menos tres de esas palabras.
- Se leen las frases en voz alta.

Lluvia de ideas

La docente guía una breve reflexión grupal:

- ¿Qué tienen en común las palabras niño, barranco, piedra, miedo?
- ¿Qué tipo de palabras son las que nombran personas, animales, cosas, lugares o sentimientos?
- ¿Recuerdas cómo se llaman esas palabras?
- ¿Podrías decir ejemplos de palabras que usas para nombrar personas o cosas en tu casa, comunidad o escuela?



La docente refuerza que esas palabras se llaman **SUSTANTIVOS** y que tienen un papel fundamental en lo que decimos o escribimos.

Conflicto cognitivo

Se proyecta o entrega un texto breve modificado, donde se han eliminado los sustantivos:

“_____ caminaba por el borde del _____. Sentía mucho _____ en su _____. No sabía si debía seguir o regresar con su _____.”

La docente pregunta:

1. ¿Pudieron entender bien el texto?
2. ¿Qué palabras creen que faltan?
3. ¿De qué manera esas palabras ayudan a comprender mejor la historia?
4. ¿Cómo se vería afectada nuestra forma de hablar o escribir si no usamos esas palabras?

Presentamos el propósito

Hoy leemos el cuento “El barranco” de José María Arguedas para identificar los sustantivos. A través de juegos y lectura, aprenderemos a reconocer y clasificar palabras que nombran personas, animales, lugares, cosas o sentimientos, lo cual nos ayudará a comunicarnos mejor y evitar errores al usar el castellano como segunda lengua.

Desarrollo (40 minutos)

ANTES DE LA LECTURA (10 minutos)

1. **Formación de equipos** (Estrategia lúdica: El barco se hunde)
 - o La docente anuncia: “¡El barco se hunde con...!” e indica condiciones (ej.: dos personas, alguien con chompa azul).
 - o Los estudiantes que cumplen salen y forman sus grupos de 4.
 - o Cada equipo recibe una tarjeta con un sustantivo clave del cuento: niño, barranco, padre, miedo.
2. **Ficha práctica lúdica: Sopa de letras de sustantivos**
 - o Se reparte una sopa de letras que contiene 12 sustantivos extraídos de “El barranco” (ej.: piedra, abismo, cielo, corazón, sonrisa, eco).
 - o En equipo, marcan todos los sustantivos que hallen.
 - o Registran en su cuaderno cada palabra encontrada y la clasifican en:
 - Persona
 - Lugar
 - Cosa
 - Sentimiento
3. **Socialización rápida**
 - o Cada grupo comparte un sustantivo de cada categoría y explica por qué lo clasificó así.

DURANTE LA LECTURA (15 minutos)

1. **Lectura colaborativa (story club)**
 - o Se reparte el cuento “El barranco” en cuatro fragmentos.
 - o Equipo 1 lee en voz alta el fragmento 1; Equipo 2, el 2; y así sucesivamente.
 - o Mientras leen, subrayan con un color los sustantivos que encuentren.
2. **Chequeo de comprensión**

Cada equipo responde en su cuaderno:

 - o ¿Quiénes son los personajes principales?
 - o ¿Qué lugares aparecen en la narración?
 - o ¿Qué objetos o elementos descriptivos se mencionan?
 - o ¿Qué sentimientos o estados de ánimo surgen en la historia?

DESPUÉS DE LA LECTURA (15 minutos)

1. **Alfabeto viviente** (Estrategia lúdica)
 - o Cada grupo selecciona tres sustantivos clave del cuento.
 - o Con su nombre, forman la letra inicial de cada sustantivo (no eliminan “R” de barranco).



- El resto de la clase adivina la palabra y su categoría (persona, lugar, cosa o sentimiento).

2. Cuadro de clasificación de sustantivos

- En la ficha de trabajo, completan este cuadro:

Sustantivo	Categoría	Traducción al quechua (opcional)

- Deben anotar al menos seis sustantivos distintos.

3. Reflexión breve

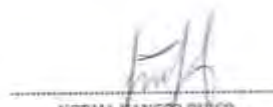
- ¿Cómo nos ayudó identificar los sustantivos a entender mejor el cuento?
- ¿Qué tipos de palabras necesitamos siempre para contar una historia?

Cierre (10 minutos)

- Reforzamos con una dinámica presencial: "El sustantivo escondido".
 - La docente prepara tarjetas con sustantivos del cuento "El barranco".
 - Se colocan en una bolsa o caja decorada.
 - Cada estudiante, por turno, extrae una tarjeta y:
 - Lee en voz alta el sustantivo.
 - Dice si se refiere a una persona, animal, cosa, lugar o sentimiento.
 - Crea una oración breve usando correctamente el sustantivo.
 - Si el grupo acierta todos los tipos correctamente, reciben un aplauso grupal o un reconocimiento simbólico (una estrella, etiqueta, etc.).
 - Metacognición
- La docente guía una breve reflexión con las siguientes preguntas:
- ¿Qué aprendimos hoy a partir del cuento?
 - ¿Cómo nos ayudó el juego a entender mejor los sustantivos?
 - ¿Qué parte fue más divertida o difícil?
 - ¿Dónde podrías identificar sustantivos en tu vida cotidiana?

Felicitemos por el trabajo realizado y brindamos palabras de agradecimiento por su esfuerzo.
Nos despedimos hasta la próxima sesión.


MARÍA ISABEL MENDOZA HUILLCA
DIRECTORA


NORMA MANCO QUICO
DOCENTE

Anexo 8

Documento de Pre-Test

FICHA PRÁCTICA

Área: Comunicación
 Grado único: Segundo de secundaria
 Duración estimada: 60 minutos
 Nombre del estudiante: Simón Yizmaro Huanca
 Fecha: 12/05/15

TRADUZCO LAS PALABRAS Y SELECCIONO LAS PALABRAS QUE MAS ME GUSTEN

Ahora traduce las palabras o completa las vocales ()

1. Hallp'a	: t <u>e</u> rra
2. Hanaq pacha	: ca <u>l</u> id
3. Runtu	: b <u>e</u> rra
4. Kurku	: ca <u>mp</u> o
5. Rumi	: p <u>e</u> dr <u>o</u>
6. Llaqta	: p <u>ue</u> bl <u>o</u>
7. Challwa	: p <u>e</u> scad <u>a</u>
8. Kallpa	: f <u>e</u> rt <u>i</u> l
9. Wayra	: a <u>ir</u> e
10. Q'illu	: a <u>l</u> u <u>m</u> i <u>n</u> o
11. Ayllu	: f <u>a</u> m <u>i</u> l <u>i</u> a
12. Allin	: b <u>u</u> en <u>o</u>
13. Ninri	: a <u>l</u> g <u>u</u> n <u>o</u>
14. Pacha	: t <u>e</u> m <u>p</u> o
15. Pomku	: p <u>e</u> rr <u>o</u>
16. Atiq	: z <u>on</u> ta

ESCRIBO UN CUENTO CREATIVO

Escribe un cuento usando al menos 4 de las 16 palabras que practicaste arriba. Puedes escribir sobre algo que viviste, un recuerdo, una aventura inventada o algo que te gustaría que pase.

Tu cuento debe tener:

- Mínimo 8 oraciones completas.
- Conectores como: entonces, luego, mientras, pero, por eso...
- Mayúsculas y puntos.

• Personas, animales, lugares y acciones.

Título de tu cuento: Zorro y Chivo

Escribe aquí:

Había una vez un pequeño zorro que ha acostado un huevo. "Grande pasa estaba en gru na pietra y la doncilla quería comer no podía alejar zorro. Y el zorro trajo pequeño Guapo. Su mamá zorra ha venido con su amigos pero en esos momentos calaba haciendo de zorro o por los pequeños y el huevo al ha solo el zorro no zorro ha venido o por que quería comer y a los mamá ha venido y se han matado.

LEO MI CUENTO EN VOZ ALTA

Ahora vas a leer en voz alta tu cuento. Lee con calma, respetando los signos de puntuación (coma, punto), y usa tu voz como si contaras una historia interesante a tus compañeros.

Consejos:

- Haz pausas donde hay puntos.
- Usa un tono de narrador: alto, claro y con emoción.
- No te preocupes si te equivocas, vuelve a empezar y continúa.

12

Grado único: Segundo de secundaria

Nombre del estudiante: Erwin Sweet Pico

Fecha: 23/05/2023

1

1. Halp'a : h a p r a
 2. Hanaq pacha : c a n a
 3. Runtu : b a n a
 4. Kurku : c a r p a
 5. Rumi : p i r d a
 6. Ulagtu : p a b l a
 7. Challwa : f i c a n a
 8. Kalipa : f a r a
 9. Wayra : a m r a
 10. Q'illu : a m a r a
 11. Ayllu : f a m i a
 12. Allin : b a n a
 13. Ninri : a m a r a
 14. Pacha : i a m p a
 15. Punku : p a r a
 16. Atuq : a m r a

Tu cuento debe tener:

- Mínimo 8 oraciones completas.
- Conectores como: entonces, luego, mientras, pero, por eso...
- Mayúsculas y puntos.

- 9

Título de tu cuento: En un Pueblo que no tiene perro

Habla en Zorro ~~nunca~~ ^{siempre} obra en esta ^h
 Pregunta. Habla en Pueblo Pregunta Quié. V. V. all →
 Partes de Familia que obra criaba animal ^h
 como objeto, cifra boca y bisnagas.

Que un día el Zorro abia venido a cazar → 3
a esta Pueblo para que alimentara
a su crías. En otra Pueblo casaban → 2
más por que en betado a esta cría.

pero abia una proba seca y amarilla
que los familiares pasaron a ver en esta
mañana la zona destruida.

④

Consejos:

- Haz pausas donde hay puntos.
- Usa un tono de narrador: alto, claro y con emoción.
- No te preocupes si te equivocas, vuelve a empezar y continúa.

Documentos Post-Test



FICHA PRÁCTICA

• Área	: Comunicación
• Grado único	: Segundo de secundaria
• Duración estimada	: 60 minutos
• Nombre del estudiante	: <u>Silvia Gutierrez Hernandez</u>
• Fecha	: _____

TRADUZCO LAS PALABRAS Y SELECCIONO LAS PALABRAS QUE MÁS ME GUSTEN

1. Ahora traduce las palabras o completa las vocales:

• Hally's	: <u>halla</u> ✓
• Hanaq pacha	: <u>halla</u> ✓
• Runto	: <u>halla</u> ✓
• Kurku	: <u>halla</u> ✓
• Rumi	: <u>halla</u> ✓
• Llaqta	: <u>halla</u> ✓
• Challwa	: <u>halla</u> ✓
• Kallpa	: <u>halla</u> ✓
• Wayra	: <u>halla</u> ✓
• Q'illa	: <u>halla</u> ✓
• Ayllu	: <u>halla</u> ✓
• Allin	: <u>halla</u> ✓
• Ninri	: <u>halla</u> ✓
• Pacha	: <u>halla</u> ✓
• Panku	: <u>halla</u> ✓
• Ataq	: <u>halla</u> ✓

ESCRIBO UN CUENTO CREATIVO

2. Escribe un cuento en la lengua española usando al menos 4 de las 16 palabras que completaste en la anterior actividad. Puedes escribir sobre un episodio que ya viviste, un recuerdo, una aventura o algo que te gustaría que pase.

Tu cuento debe tener:

- Mínimo 8 oraciones completas.
- Conexiones como: entonces, luego, mientras, pero, por eso...
- Mayúsculas y puntos.
- Personajes, animales, lugares y acciones.

[illegible]

23

FICHA PRÁCTICA

- Área : Comunicación
- Grado único : Segundo de secundaria
- Duración estimada : 60 minutos
- Nombre del estudiante : Efraim de los Rios
- Fecha : 24/03/2020

TRADUZCO LAS PALABRAS Y SELECCIONO LAS PALABRAS QUE MÁS ME

GUSTEN

1. Ahora traduce las palabras o completa las vocales:

- | | |
|---------------|---|
| • Hallp'a | : <u>el</u> <u>ra</u> |
| • Hanaq pacha | : <u>el</u> <u>de</u> |
| • Rontu | : <u>h</u> <u>u</u> <u>a</u> |
| • Karku | : <u>el</u> <u>de</u> <u>o</u> |
| • Rumi | : <u>p</u> <u>a</u> <u>dr</u> <u>a</u> |
| • Llaqta | : <u>p</u> <u>a</u> <u>e</u> <u>bl</u> <u>a</u> |
| • Chailwa | : <u>l</u> <u>u</u> <u>z</u> |
| • Kallpa | : <u>l</u> <u>u</u> <u>r</u> <u>a</u> |
| • Wayra | : <u>h</u> <u>o</u> <u>r</u> <u>a</u> |
| • Q'illa | : <u>a</u> <u>m</u> <u>a</u> <u>r</u> <u>a</u> <u>l</u> <u>l</u> <u>a</u> |
| • Aylla | : <u>l</u> <u>a</u> <u>m</u> <u>a</u> <u>l</u> <u>l</u> <u>a</u> |
| • Allin | : <u>h</u> <u>u</u> <u>e</u> <u>n</u> <u>a</u> |
| • Niuri | : <u>h</u> <u>o</u> <u>v</u> <u>e</u> <u>r</u> <u>a</u> |
| • Pacha | : <u>l</u> <u>a</u> <u>m</u> <u>p</u> <u>a</u> |
| • Punku | : <u>p</u> <u>a</u> <u>r</u> <u>t</u> <u>a</u> |
| • Ataq | : <u>z</u> <u>e</u> <u>r</u> <u>r</u> <u>a</u> |

ESCRIBO UN CUENTO CREATIVO

2. Escribe un cuento en la lengua española usando al menos 4 de las 16 palabras que completaste en la anterior actividad. Puedes escribir sobre un episodio que ya viviste, un recuerdo, una aventura o algo que te gustaría que pase.

Tu cuento debe tener:

- Mínimo 8 oraciones completas.
- Conectores como: entonces, luego, mientras, pero, por eso...
- Mayúsculas y puntos.
- Personas, animales, lugares y acciones.

16

Título de tu cuento: De dos zorros y una familia

Escribe aquí:

Había una vez un pueblito, en el que vivía una
ciudadana, que se llamaba María, ah, pasaban
muchas cosas, muchas cosas y cosas.

Una vez había dos zorros que se llamaban. De este
pueblo a ver si había animales a ver si había
y vivían estos dos zorros a ver y así mismo
vieron muchos animales, ellos comían de noche
a los animales.

Una vez los ciudadanos se dieron cuenta que
sus animales estaban desapareciendo. Poco a
poco y así mismo los ciudadanos se
organizaron, ellos se dieron cuenta que
algunos animales estaban comiendo a
nuestros animales.

Estos zorros también habían estado en que
este zorro ha ido a otro pueblo, que vivían
tres familias y tenían muchos animales
a estos animales también como cada vez
más estos animales estaban cada vez más y más.

LEO MI CUENTO EN VOZ ALTA

3. Ahora vas a leer en voz alta tu cuento. Lee con calma, respetando los signos de puntuación (coma, punto), y usa tu voz como si contaras una historia interesante a tus compañeros.

Consejos:

Haz pausas donde hay puntos.

Usa un tono de narrador: alto, claro y con emoción.

No te preocupes si te equivocas, vuelve a empezar y continúa.

4

Anexo 9

Cuestionarios de satisfacción

CUESTIONARIO DE OPINIÓN: "JUGANDO Y APRENDIENDO"

¡Hola! Queremos saber tu opinión sobre las actividades y juegos que realizamos en las clases de comunicación (como el Dado Parlante, Juego de palabras, y todos los que jugamos en aula).

Por favor, ayúdanos respondiendo estas preguntas con total sinceridad, la encuesta es anónima.

Instrucciones: Lee con atención y marca con una "X" la casilla que mejor describa cómo te sentiste.

CRITERIOS / PREGUNTAS	 SIEMPRE	 FREC.	 A VECES	 NUNCA
1. Motivación: ¿Me sentí animado y con ganas de participar cuando la profesora usó los juegos en clase?	X			
2. Pérdida del Miedo: ¿Sentí confianza y tranquilidad al hablar en castellano frente a mis compañeros durante los juegos?	X			
3. Facilidad al Hablar: ¿Sentí que las palabras en castellano me salían de forma más natural y clara al jugar?	X			
4. Trabajo en Equipo: ¿Me gustó colaborar y ayudar a mis compañeros de grupo para ganar o completar el juego?	X			
5. Preferencia: ¿Entendí mejor los temas con juegos divertidos que con una clase normal?	X			

CUESTIONARIO DE OPINIÓN: "JUGANDO Y APRENDIENDO"

¡Hola! Queremos saber tu opinión sobre las actividades y juegos que realizamos en las clases de comunicación (como el Dado Parlante, Juego de palabras, y todos los que jugamos en aula).

Por favor, ayúdanos respondiendo estas preguntas con total sinceridad, la encuesta es anónima.

Instrucciones: Lee con atención y marca con una "X" la casilla que mejor describa cómo te sentiste.

CRITERIOS / PREGUNTAS	 SIEMPRE	 FREC.	 A VECES	 NUNCA
1. Motivación: ¿Me sentí animado y con ganas de participar cuando la profesora usó los juegos en clase?	X			
2. Pérdida del Miedo: ¿Sentí confianza y tranquilidad al hablar en castellano frente a mis compañeros durante los juegos?	X			
3. Facilidad al Hablar: ¿Sentí que las palabras en castellano me salían de forma más natural y clara al jugar?	X			
4. Trabajo en Equipo: ¿Me gustó colaborar y ayudar a mis compañeros de grupo para ganar o completar el juego?	X			
5. Preferencia: ¿Entendí mejor los temas con juegos divertidos que con una clase normal?	X			

Anexo 10

Base de Datos Pre-Test y Post-Test

A) Pre-test

	INTERFERENCIAS FONETICAS		INTERFERENCIAS MORFOLOGICAS		INTERFERENCIAS SINTACTICAS		INTERFERENCIAS LEXICO SEMANTICA		INTERFERENCIAS PRAGMATICAS	
EST.	Frecuencia de errores de pronunciación (sustitución de vocales abiertas por cerradas y manejo de diptongos)	Patrones fonéticos incorrectos (omisión o adición de consonantes innecesarias)	Uso de formas verbales según el sujeto y tiempo verbal	Concordancia entre sustantivo y adjetivo en género y número	Organización de oraciones respetando el orden gramatical español (sujeto-verbo-objeto)	Uso correcto de conectores de adición, causa, contraste y consecuencia	Frecuencia de uso incorrecto de palabras (préstamos lingüísticos del quechua)	Confusión de términos y significado de palabras	Ajuste del registro lingüístico al contexto (formal o informal)	Malentendidos por interferencias lingüísticas o culturales
EST01	2	3	1	2	2	2	2	3	2	1
EST02	0	2	2	1	1	1	2	2	2	2
EST03	3	2	2	1	1	1	2	2	2	1
EST04	1	0	2	1	2	1	2	2	1	1
EST05	0	1	1	1	2	1	2	2	1	1
EST06	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1
EST07	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1
EST08	1	0	1	2	1	1	1	2	2	1
EST09	0	0	1	1	2	1	2	1	1	1
EST10	1	1	1	2	2	1	2	2	2	1
EST11	1	3	2	2	2	1	2	1	2	2
EST12	1	1	1	0	1	1	1	2	1	1
EST13	2	0	2	1	1	1	2	2	1	2
EST14	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0

B) Post-test

	INDICADORES									
	INTERFERENCIAS FONETICAS		INTERFERENCIAS MORFOLOGICAS		INTERFERENCIAS SINTACTICAS		INTERFERENCIAS LEXICO SEMANTICAS		INTERFERENCIAS PRAGMATICAS	
EST.	Frecuencia de errores de pronunciación (sustitución de vocales abiertas por cerradas y manejo de diptongos)	Patrones fonéticos incorrectos (omisión o adición de consonantes innecesarias)	Uso de formas verbales según el sujeto y tiempo verbal	Concordancia entre sustantivo y adjetivo en género y número	Organización de oraciones respetando el orden gramatical español (sujeto-verbo-objeto)	Uso correcto de conectores de adición, causa, contraste y consecuencia	Frecuencia de uso incorrecto de palabras (préstamos lingüísticos del quechua)	Confusión de términos y significado de palabras	Ajuste del registro lingüístico al contexto (formal o informal)	Malentendidos por interferencias lingüísticas o culturales
EST01	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3
EST02	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3
EST03	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3
EST04	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3
EST05	3	2	2	2	2	3	3	3	2	2
EST06	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3
EST07	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2
EST08	3	2	2	3	2	3	3	3	2	3
EST09	3	2	2	3	2	3	3	3	2	2
EST10	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3
EST11	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3
EST12	3	2	3	2	2	3	2	3	2	2
EST13	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3
EST14	3	2	3	2	2	3	2	2	3	2

Anexo 11

Fotografías de la aplicación de instrumentos (Estrategias Lúdicas)

Imagen 1: Escena de la estrategia lúdica tren de palabras



Nota: Tren de palabras para corregir el orden sintáctico de las oraciones y la coherencia sintáctica.

Imagen 2: Escena de la estrategia lúdica alfabeto viviente



Nota: Alfabeto viviente para fortalecer la conciencia fonológica y ortográfica al manipular grafías.

Imagen 3: Escena de la estrategia lúdica frasearte



Nota: Frasearte usando tarjetas de colores para estructurar frases que tengan concordancia en género y número.

Imagen 4: Escena de la estrategia lúdica Letrópolis



Nota: Letrópolis donde el dado permite resolver retos de sinonimia, antonimia y más.

Imagen 5: Escena de la estrategia juego de palabras



Nota: Juego de palabras para reforzar las interferencias sintácticas, reforzar el vocabulario y la ortografía.

Imagen 6: Escena de la estrategia juego de roles



Nota: Juego de roles donde los estudiantes imitan un personaje para vivenciar la comunicación.

Imagen 7: Escena de la estrategia Story club



Nota: Story club para crear cuentos basándose en la imagen proyectada.

Imagen 8: Escena de la estrategia Dado parlante



Nota: Dado parlante para estimular la expresión oral y reducir la timidez.

Imagen 9: Escena de la estrategia Gamificación



Nota: Gamificación para reforzar los aprendizajes mediante competencia digital y retroalimentación inmediata.

Imagen 10: Escena de la estrategia Palabreando con dado



Nota: Palabreando con dado para reforzar la gramática y la corrección morfológica.