

Escuela de Posgrado

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA EN
EDUCACIÓN SUPERIOR

Tesis

Factores asociados al desarrollo de la competencia comunicativa de lengua quechua en estudiantes de educación superior pedagógica de educación intercultural bilingüe en la región Cusco, 2022

Daisy Gregor Mejia Diaz
Maritza Livia Nuñonca Lupo

Para optar el Grado Académico de
Maestro en Educación con Mención en
Docencia en Educación Superior

Lima, 2023

Repositorio Institucional Continental
Tesis digital



Esta obra está bajo una Licencia "Creative Commons Atribución 4.0 Internacional" .

INFORME DE CONFORMIDAD DE ORIGINALIDAD DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

A : Mg. JAIME SOBRADOS TAPIA
Director Académico de la Escuela de Posgrado

DE : **Luis Víctor Quispe Nuñez**
Asesor del Trabajo de Investigación

ASUNTO : Remito resultado de evaluación de originalidad de Trabajo de Investigación

FECHA : **16/08/2023**

Con sumo agrado me dirijo a vuestro despacho para saludarlo y en vista de haber sido designado Asesor del Trabajo de Investigación titulado "**FACTORES ASOCIADOS AL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DE LENGUA QUECHUA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN LA REGIÓN CUSCO, 2022**", perteneciente a **Bach. DAISY GREGOR MEJÍA DÍAZ y Bach. MARITZA LIVIA NUÑONCA LUPO**, de la **MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR**; se procedió con la carga del documento a la plataforma "Turnitin" y se realizó la verificación completa de las coincidencias resaltadas por el software dando por resultado **20%** de similitud (informe adjunto) sin encontrarse hallazgos relacionados a plagio. Se utilizaron los siguientes filtros:

- Filtro de exclusión de bibliografía SI NO
- Filtro de exclusión de grupos de palabras menores (Nº de palabras excluidas: **0**) SI NO
- Exclusión de fuente por trabajo anterior del mismo estudiante SI NO

En consecuencia, se determina que el trabajo de investigación constituye un documento original al presentar similitud de otros autores (citas) por debajo del porcentaje establecido por la Universidad.

Recae toda responsabilidad del contenido de la tesis sobre el autor y asesor, en concordancia a los principios de legalidad, presunción de veracidad y simplicidad, expresados en el Reglamento del Registro Nacional de Trabajos de Investigación para optar grados académicos y títulos profesionales – RENATI y en la Directiva 003-2016-R/UC.

Esperando la atención a la presente, me despido sin otro particular y sea propicia la ocasión para renovar las muestras de mi especial consideración.

Atentamente,

Mg. Luis Víctor Quispe Nuñez
DNI. N° **46103259**

Arequipa
Av. Los Incas S/N,
José Luis Bustamante y Rivero
(054) 412 030

Calle Alfonso Ugarte 607, Yanahuara
(054) 412 030

Huancayo
Av. San Carlos 1980
(064) 481 430

Cusco
Urb. Manuel Prado - Lote B, N° 7 Av. Collasuyo
(084) 480 070

Sector Angostura KM. 10,
carretera San Jerónimo - Saylla
(084) 480 070

Lima
Av. Alfredo Mendiola 5210, Los Olivos
(01) 213 2760

DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD

Yo, MEJIA DIAZ DAISY GREGOR, identificada con Documento Nacional de Identidad N° 09151025, egresada de la MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR, de la Escuela de Posgrado de la Universidad Continental, declaro bajo juramento lo siguiente:

1. La Tesis titulada "FACTORES ASOCIADOS AL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DE LENGUA QUECHUA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN LA REGIÓN CUSCO, 2022", es de mi autoría, la misma que presento para optar el Grado Académico de MAESTRO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR.
2. La Tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente, para lo cual se han respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas, por lo que no atenta contra derechos de terceros.
3. La Tesis es original e inédita, y no ha sido realizada, desarrollada o publicada, parcial ni totalmente, por terceras personas naturales o jurídicas. No incurre en autoplagio; es decir, no fue publicada ni presentada de manera previa para conseguir algún grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados son reales, pues no son falsos, duplicados, ni copiados, por consiguiente, constituyen un aporte significativo para la realidad estudiada.

De identificarse fraude, falsificación de datos, plagio, información sin cita de autores, uso ilegal de información ajena, asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a las acciones legales pertinentes.

Lima, 31 de Agosto de 2023.



MEJIA DIAZ DAISY GREGOR
DNI. N° 09151025



Huella

Arequipa

Av. Los Incas S/N,
José Luis Bustamante y Rivero
(054) 412 030

Calle Alfonso Ugarte 607, Yanahuara
(054) 412 030

Huancayo

Av. San Carlos 1980
(064) 481 430

Cusco

Urb. Manuel Prado - Lote B, N° 7 Av. Collasuyoc
(084) 480 070

Sector Angostura KM. 10,
carretera San Jerónimo - Saylla
(084) 480 070

Lima

Av. Alfredo Mendiola 5210, Los Olivos
(01) 213 2760

Jr. Junín 355, Miraflores
(01) 213 2760

DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD

Yo, NUNONCA LUPO MARITZA LIVIA, identificada con Documento Nacional de Identidad N° 23882336, egresada de la MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR, de la Escuela de Posgrado de la Universidad Continental, declaro bajo juramento lo siguiente:

1. La Tesis titulada "FACTORES ASOCIADOS AL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DE LENGUA QUECHUA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN LA REGIÓN CUSCO, 2022", es de mi autoría, la misma que presento para optar el Grado Académico de MAESTRO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR.
2. La Tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente, para lo cual se han respetado las normas Internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas, por lo que no atenta contra derechos de terceros.
3. La Tesis es original e inédita, y no ha sido realizada, desarrollada o publicada, parcial ni totalmente, por terceras personas naturales o jurídicas. No incurre en autoplagio; es decir, no fue publicada ni presentada de manera previa para conseguir algún grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados son reales, pues no son falsos, duplicados, ni copiados, por consiguiente, constituyen un aporte significativo para la realidad estudiada.

De identificarse fraude, falsificación de datos, plagio, información sin cita de autores, uso ilegal de información ajena, asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a las acciones legales pertinentes.

Lima, 31 de Agosto de 2023.



NUÑONCA LUPO MARITZA LIVIA
DNI. N° 23882336



Huella

Arequipa
Av. Los Incas S/N,
José Luis Bustamante y Rivero
(054) 412 030

Calle Alfonso Ugarte 607, Yanahuara
(054) 412 030

Huancayo
Av. San Carlos 1980
(064) 481 430

Cusco
Urb. Manuel Prado - Lote B, N° 7 Av. Col
(084) 480 070

Sector Angostura KM. 10,
carretera San Jerónimo - Saylla
(084) 480 070

Lima
Av. Alfredo Mendola 5210, Los Olivos
(01) 213 2760

El Junin 355, Miraflores
(01) 213 2760

TURNITIN V.7

INFORME DE ORIGINALIDAD

20%

INDICE DE SIMILITUD

19%

FUENTES DE INTERNET

10%

PUBLICACIONES

8%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	docs.google.com Fuente de Internet	3%
2	cybertesis.unmsm.edu.pe Fuente de Internet	1%
3	es.slideshare.net Fuente de Internet	1%
4	repositorio.continental.edu.pe Fuente de Internet	1%
5	Submitted to Universidad Continental Trabajo del estudiante	1%
6	repositorio.unap.edu.pe Fuente de Internet	1%
7	"Construcción del conocimiento en el aula de Inglés como lengua extranjera en un contexto de enseñanza media en Chile : análisis del discurso pedagógico desde un enfoque sistémico funcional", Pontificia Universidad Católica de Chile, 2019 Publicación	1%

8	repositorio.unsa.edu.pe Fuente de Internet	1 %
9	repositorio.utp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
10	Submitted to Universidad de Pamplona Trabajo del estudiante	<1 %
11	hdl.handle.net Fuente de Internet	<1 %
12	Submitted to Universidad San Ignacio de Loyola Trabajo del estudiante	<1 %
13	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
14	cdn.www.gob.pe Fuente de Internet	<1 %
15	renati.sunedu.gob.pe Fuente de Internet	<1 %
16	up-rid.up.ac.pa Fuente de Internet	<1 %
17	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
18	repositorio.usmp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
19	repositorio.unh.edu.pe	

Fuente de Internet

<1 %

20

repositorio.uceva.edu.co:8080

Fuente de Internet

<1 %

21

upc.aws.openrepository.com

Fuente de Internet

<1 %

22

udimundus.udima.es

Fuente de Internet

<1 %

23

www.unipamplona.edu.co

Fuente de Internet

<1 %

24

repositorio.uigv.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

25

repositorio.unisinucartagena.edu.co:8080

Fuente de Internet

<1 %

26

iespaoc.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

27

riuma.uma.es

Fuente de Internet

<1 %

28

www.dspace.uce.edu.ec

Fuente de Internet

<1 %

29

repositorio.untumbes.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

30

gpc.minsalud.gov.co

Fuente de Internet

<1 %

31 Aida Concha, L-Nicolás Schiappacasse, Héctor Turra-Chico, María-Teresa Villanueva, Juan Moncada-Herrera. "Indagación Guiada y la competencia comunicativa oral", Educación Química, 2020
Publicación <1 %

32 www.defensordelpueblo.es
Fuente de Internet <1 %

33 qdoc.tips
Fuente de Internet <1 %

34 1library.co
Fuente de Internet <1 %

35 repositorio.uap.edu.pe
Fuente de Internet <1 %

36 maestroysociedad.uo.edu.cu
Fuente de Internet <1 %

37 dspace.casagrande.edu.ec:8080
Fuente de Internet <1 %

38 www.ugeldac.edu.pe
Fuente de Internet <1 %

39 Submitted to Universidad Carlos III de Madrid
Trabajo del estudiante <1 %

40 repositorio.unjfsc.edu.pe
Fuente de Internet <1 %

41

bgtq.ajusco.upn.mx:8080

Fuente de Internet

<1 %

42

repositorio.upao.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

43

repositorio.usanpedro.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

44

María-del-Carmen García-Cárdenas, Darwin Gabriel García-Herrera, Nancy Marcela Cárdenas-Cordero, Juan Carlos Erazo-Álvarez et al. "Método Singapur: Una propuesta para la enseñanza en línea de la suma y la resta", EPISTEME KOINONIA, 2020

Publicación

<1 %

45

Oriana Incognito, Christian Tarchi, Giuliana Pinto. " The association between school-level SES and emergent literacy in Italy () ", Culture and Education, 2022

Publicación

<1 %

46

Submitted to 53250

Trabajo del estudiante

<1 %

47

ugelcusco.gob.pe

Fuente de Internet

<1 %

48

Submitted to Universidad Cesar Vallejo

Trabajo del estudiante

<1 %

49

repositorio.uwiener.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

50	repositorio.unsaac.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
51	ecotec.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
52	repositorio.usfq.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
53	docslide.us Fuente de Internet	<1 %
54	Submitted to Universita del Piemonte Orientale Trabajo del estudiante	<1 %
55	es.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
56	repositorio.unid.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
57	files.pucp.education Fuente de Internet	<1 %
58	tesis.pucp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
59	zagan.unizar.es Fuente de Internet	<1 %
60	Submitted to Universidad Nacional del Centro del Peru Trabajo del estudiante	<1 %

61	repositorio.autonoma.edu.co Fuente de Internet	<1 %
62	repositorio.uncp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
63	Submitted to Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO Trabajo del estudiante	<1 %
64	Christian Camilo Gómez Cañon. "Consecuencias de ser padre a temprana edad sobre los ingresos: Caso colombiano", Ensayos sobre Política Económica, 2016 Publicación	<1 %
65	archive.org Fuente de Internet	<1 %
66	repositorio.uss.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
67	Submitted to Universitat Internacional de Catalunya Trabajo del estudiante	<1 %
68	repositorio.usil.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
69	www.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
70	moam.info Fuente de Internet	<1 %

71	repositorio.autonoma.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
72	repositorio.tec.mx Fuente de Internet	<1 %
73	repositorio.udh.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
74	Submitted to Universidad Internacional de la Rioja Trabajo del estudiante	<1 %
75	iide.ens.uabc.mx Fuente de Internet	<1 %
76	redi.unjbg.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
77	repositorio.unjbg.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
78	Concha Pérez-Curiel, Ana María Velasco Molpeceres. "Impacto del discurso político en la difusión de bulos sobre Covid-19. Influencia de la desinformación en públicos y medios", Revista Latina, 2020 Publicación	<1 %
79	kipdf.com Fuente de Internet	<1 %
80	repositorio.unu.edu.pe Fuente de Internet	<1 %

81

Lilia Isaurina Álvarez-Ávila, Darwin Gabriel Garcia-Herrera, Nancy Marcela Cárdenas-Cordero, Juan Carlos Erazo-Álvarez. "Flipped Classroom y el valor de la responsabilidad", Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, 2020

Publicación

<1 %

82

fr.scribd.com

Fuente de Internet

<1 %

83

uvadoc.uva.es

Fuente de Internet

<1 %

84

www.investigobiblioteca.uvigo.es

Fuente de Internet

<1 %

85

repositorio.upch.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

86

revistas.utp.ac.pa

Fuente de Internet

<1 %

87

"Adaptación Lingüística y Cultural del Accessibility, Responsiveness and Engagement Questionnaire para la población chilena.", Pontificia Universidad Católica de Chile, 2020

Publicación

<1 %

88

Submitted to Infile

Trabajo del estudiante

<1 %

Submitted to Universidad Nacional de Itapúa

89	Trabajo del estudiante	<1 %
90	Submitted to Universidad de Jaén Trabajo del estudiante	<1 %
91	alfapublicaciones.com Fuente de Internet	<1 %
92	digitum.um.es Fuente de Internet	<1 %
93	repositorioacademico.upc.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
94	Submitted to Universidad Andina Nestor Caceres Velasquez Trabajo del estudiante	<1 %
95	repositorio.iberamericana.edu.co Fuente de Internet	<1 %
96	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
97	repositorio.umsa.bo Fuente de Internet	<1 %
98	repositorio.upla.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
99	www.unrc.edu.ar Fuente de Internet	<1 %

100	(Carlinda Leite and Miguel Zabalza). "Ensino superior: inovação e qualidade na docência", Repositório Aberto da Universidade do Porto, 2012. Publicación	<1 %
101	core.ac.uk Fuente de Internet	<1 %
102	mail.drelp.gob.pe Fuente de Internet	<1 %
103	Marisol Rey-Castillo, Marcela Georgina Gómez-Zermeño. "Dificultades en la escritura académica de estudiantes de maestría", Revista Electrónica Educare, 2021 Publicación	<1 %
104	Submitted to Universidad Peruana Cayetano Heredia Trabajo del estudiante	<1 %
105	Submitted to Universidad Católica del CIBAO Trabajo del estudiante	<1 %
106	agenda.pucp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
107	mafiadoc.com Fuente de Internet	<1 %
108	repositorio.udch.edu.pe Fuente de Internet	<1 %

109	repositorio.unsm.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
110	ridum.umanizales.edu.co Fuente de Internet	<1 %
111	www.ucentral.cl Fuente de Internet	<1 %
112	cismilk.edu.co Fuente de Internet	<1 %
113	dspace.unach.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
114	issuu.com Fuente de Internet	<1 %
115	repositorio.uta.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
116	sib.ucab.edu.ve Fuente de Internet	<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 10 words

Excluir bibliografía

Activo

Asesor

Mg. Luis Victor Quispe Nuñez

Agradecimiento

A nuestras familias, por acompañarnos incondicionalmente en culminar con éxito nuestra formación de posgrado. De manera especial, a nuestros profesores y asesor de tesis por su orientación y contribución a lo largo del estudio realizado, y con ello continuar con nuestro desarrollo profesional.

Asimismo, agradecemos la participación y apoyo de los directivos, formadores y estudiantes de educación superior pedagógica que participaron en el estudio, pues sin ellos no hubiera sido posible la presente investigación.

Índice

Carátula	1
Asesor	2
Agradecimiento	3
Índice	4
Índice de Tablas.....	8
Resumen.....	12
Abstract.....	13
Introducción.....	15
Capítulo I.....	17
Planteamiento del estudio.....	17
1.1. Planteamiento y formulación del problema.....	17
1.1.1. Planteamiento del problema.....	17
1.1.2. Formulación del problema.	21
A. Problema General.....	21
B. Problemas Específicos.	22
1.2. Determinación de objetivos	24
1.2.1. Objetivo general.	24
1.2.2. Objetivos específicos.....	24
1.3. Justificación e importancia del estudio	26
1.3.1. Justificación teórica.	26
1.3.2. Justificación práctica.	26
1.3.3. Justificación social.....	26
1.4. Limitaciones	26
Capítulo II.....	28
Marco teórico	28
2.1. Antecedentes de la investigación	28
2.1.1. Antecedentes nacionales.	28
2.1.2. Antecedentes internacionales.	30
2.2. Bases teóricas.....	32
2.2.1. Competencia comunicativa.	32
A. Aproximación conceptual de la competencia comunicativa.....	32
B. Aproximación teórica de la competencia comunicativa.....	33

a)	Teoría Innatista.	33
b)	Teoría psicolingüística.	34
c)	Teoría sociohistórica.	35
d)	Teoría de Piaget.....	36
C.	Características de la competencia comunicativa.	37
D.	Dimensiones de la competencia comunicativa.	37
a)	Comunicación oral.	37
b)	Comunicación escrita.....	40
ii.	Teoría constructivista.	42
B.	Teoría conductista.....	43
C.	Modelo de Nystrand.	43
D.	Modelo De Beaugrande y Dressler.	43
E.	Teorías implícitas.	44
A.	Características de la comunicación escrita.	44
B.	Dimensiones de la comunicación escrita.	45
a)	Desde las características textuales del texto (gramatical)	45
b)	Desde la composición del texto (discursiva)	45
c)	Desde el contexto de escritura (sociolingüística).	46
2.2.2	Factores asociados a la competencia comunicativa.	46
A.	<i>Factores académicos.</i>	46
B.	<i>Factores socioculturales.</i>	48
C.	<i>Factores personales.</i>	51
2.3.	Definición de términos básicos.....	52
A.	<i>Competencia comunicativa.</i>	52
B.	<i>Competencia comunicativa oral.</i>	52
C.	<i>Competencia comunicativa escrita.</i>	53
D.	<i>Factores asociados.</i>	53
E.	<i>Factores personales.</i>	53
F.	<i>Factores académicos.</i>	54
G.	<i>Factores socioculturales.</i>	55
Capítulo III	.....	57
Hipótesis y variables	.....	57
3.1.	Hipótesis.....	57

3.1.1.	Hipótesis general.....	57
3.1.2.	Hipótesis específicas.....	57
3.2.	Operacionalización de variables.....	59
3.2.1	Variable 1 (V1).....	59
3.2.2	Variable 2 (V2).....	59
3.2.3.	Instrumento.....	59
3.2.4.	Matriz de operacionalización de variables.....	60
3.2.5	Variable.....	61
A.	Variable 1: Competencia comunicativa (V1).....	61
B.	Variable 2: Factores asociados (V2).....	63
Capítulo IV	.....	68
Metodología del estudio	.....	68
4.1.	Método, tipo o alcance de investigación.....	68
4.1.1.	Método.....	68
4.2.	Diseño de la investigación.....	69
4.3.	Población y muestra.....	69
4.3.1.	Población.....	69
4.3.2.	Muestra.....	70
4.4.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	72
4.4.1	Cuestionario de evaluación de factores asociados al desarrollo de la competencia comunicativa de la lengua quechua (CEFAS-CLQ).....	72
4.4.2	Evaluación del dominio de la lengua indígena u originaria.....	73
4.5.	Técnicas de análisis de datos.....	75
Capítulo V	.....	77
Resultados	.....	77
5.1	Resultados y análisis.....	77
5.1.1	<i>Análisis de tendencia central y dispersión de las variables a correlacionar</i>	77
5.1.2	<i>Contrastación de hipótesis de investigación</i>	79
A.	<i>Contrastación de la hipótesis general</i>	79
B.	<i>Contrastación de la hipótesis específica 1</i>	81
C.	<i>Contrastación de la hipótesis específica 2</i>	92
D.	<i>Contrastación de la hipótesis específica 3</i>	104

E. <i>Contrastación de la hipótesis específica 4</i>	116
F. <i>Contrastación de la hipótesis específica 5</i>	125
G. <i>Contrastación de la hipótesis específica 6</i>	135
H. Resultados del objetivo específico 7	148
I. Resultado de objetivos específicos 8	148
5.2 Discusión de los resultados.....	149
Conclusiones.....	158
Recomendaciones	160
Referencias Bibliográficas.....	162
Apéndice	177
Apéndice 1. Matriz de consistencia	177
Apéndice 2 Cuestionario de evaluación de factores asociados al desarrollo de la competencia comunicativa de la lengua quechua (CEFA –CLQ) ...	180
Apéndice 3. Evaluación de lengua originaria. Rubrica para evaluación de la competencia comunicativa oral.....	183
Apéndice 4. Evaluación de lengua originaria. Rubrica para evaluación de la competencia comunicativa escrita	184
Apéndice 5. Carta de consentimiento	185
Apéndice 6 Consentimiento informado para participantes de investigación.	186
Apéndice 7. Correo de solicitud a juicio de expertos	187
Apéndice 8. Correo de solicitud para solicitud de autorización para recolección de datos.	187

Índice de Tablas

Tabla 1	71
Tabla 2	71
Tabla 3	71
Tabla 4	77
Tabla 5	77
Tabla 6	79
Tabla 7	81
Tabla 8	81
Tabla 9	82
Tabla 10	82
Tabla 11	83
Tabla 12	83
Tabla 13	84
Tabla 14	84
Tabla 15	85
Tabla 16	85
Tabla 17	86
Tabla 18	87
Tabla 19	88
Tabla 20	88
Tabla 21	89
Tabla 22	89
Tabla 23	90
Tabla 24	90
Tabla 25	91
Tabla 26	91
Tabla 27	92
Tabla 28	92
Tabla 29	93
Tabla 30	93
Tabla 31	94

Tabla 32	94
Tabla 33	95
Tabla 34	96
Tabla 35	97
Tabla 36	97
Tabla 37	98
Tabla 38	98
Tabla 39	99
Tabla 40	100
Tabla 41	101
Tabla 42	101
Tabla 43	102
Tabla 44	102
Tabla 45	103
Tabla 46	103
Tabla 47	104
Tabla 48	105
Tabla 49	106
Tabla 50	106
Tabla 51	107
Tabla 52	107
Tabla 53	108
Tabla 54	108
Tabla 55	109
Tabla 56	109
Tabla 57	110
Tabla 58	110
Tabla 59	111
Tabla 60	111
Tabla 61	112
Tabla 62	113
Tabla 63	114
Tabla 64	114

Tabla 65	115
Tabla 66	115
Tabla 67	115
Tabla 68	116
Tabla 69	117
Tabla 70	117
Tabla 71	118
Tabla 72	118
Tabla 73	118
Tabla 74	119
Tabla 75	119
Tabla 76	120
Tabla 77	120
Tabla 78	121
Tabla 79	121
Tabla 80	122
Tabla 81	122
Tabla 82	123
Tabla 83	123
Tabla 84	124
Tabla 85	124
Tabla 86	124
Tabla 87	125
Tabla 88	126
Tabla 89	126
Tabla 90	127
Tabla 91	127
Tabla 92	128
Tabla 93	128
Tabla 94	129
Tabla 95	130
Tabla 96	130
Tabla 97	131

Tabla 98	131
Tabla 99	132
Tabla 100	132
Tabla 101	133
Tabla 102	134
Tabla 103	134
Tabla 104	135
Tabla 105	136
Tabla 106	136
Tabla 107	137
Tabla 108	137
Tabla 109	138
Tabla 110	138
Tabla 111	138
Tabla 112	139
Tabla 113	140
Tabla 114	140
Tabla 115	141
Tabla 116	142
Tabla 117	142
Tabla 118	143
Tabla 119	144
Tabla 120	144
Tabla 121	145
Tabla 122	145
Tabla 123	146
Tabla 124	146
Tabla 125	147
Tabla 126	147
Tabla 127	148
Tabla 128	148

Resumen

El objetivo del presente estudio tuvo como objetivo determinar los factores que están asociados al desarrollo de las competencias comunicativas de lenguas originarias como el quechua en los estudiantes de educación superior pedagógica de la región Cusco durante el año 2022.

Para ello, se utilizó una metodología basada en un diseño correlacional descriptivo no experimental y se contó con la participación 222 estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación inicial y primaria intercultural bilingüe respectivamente.

Los instrumentos elaborados para el recojo de información fueron dos: una prueba de dominio de la lengua en mención tanto a nivel oral como escrito, y una encuesta que evaluó los factores asociados al desarrollo de la competencia comunicativa. Una vez concluida la recopilación de la información, los datos fueron procesados con el programa estadístico SPSS versión 26.

La investigación evidenció una asociación entre los factores personales, académicos y socioculturales tanto para la competencia comunicativa oral y la competencia comunicativa escrita de lengua quechua de los estudiantes en mención. Además, concluyó que la competencia comunicativa oral del grupo de encuestados presenta un mayor nivel que la competencia comunicativa escrita.

Asimismo, los factores personales, tales como la edad; el factor académico del formador, tales como el dominio oral y escrito, o el nivel de participación en la familia y comunidad podrían ser considerados en la organización e implementación de formación inicial docente para favorecer las competencias comunicativas en lengua quechua.

Palabras clave: Competencia comunicativa, competencia oral, competencia escrita, factores asociados.

Abstract

The present investigation entitled "Factors associated with the development of communicative competence of the Quechua language in students of higher pedagogical education of bilingual intercultural education in the Cusco region, 2022" had the objective of determining the factors that are associated with the development of the communicative competence in the Quechua language. Bilingual intercultural education students in public pedagogical higher education training in the Cusco region, 2022.

The general research methodology was scientific method, with a non-experimental descriptive correlational design. The study involved 222 students from the last three academic cycles of bilingual intercultural initial education and bilingual intercultural primary education. The instruments were a standardized test Quechua language at an oral and written level, and a questionnaire to assess factors associated with the development of communicative competence in Quechua. The results obtained by processing the data and applying the statistical program SPSS version 26. The research shows the association of personal, academic, and sociocultural factors with the oral communicative competence and the written communicative competence of the Quechua language of intercultural education students. Bilingual in public pedagogical higher education training institutions in the Cusco region, 2022.

It concluded that the oral communicative competence of bilingual intercultural education students in higher pedagogical education training institutions in the Cusco region has a higher level than the written communicative competence. Likewise, associated factors such as age (personal factor), oral and written mastery of the trainer (academic factor), and family and community participation (sociocultural factor), could be considered in the organization and implementation of initial teacher training for the development of teaching skills. Communicative skills in the Quechua language.

Keywords: Communicative competence, speaking competence, writing competence, associated factors.

Introducción

Alcanzar los aprendizajes y calidad de la educación es una demanda constante en cualquier sociedad contemporánea. Al considerarse, que este tiene un interés especial en la formación de docentes, dado que una de sus tareas principales es dinamizar y promover los aprendizajes, por ello se requiere contar con las competencias profesionales necesarias. Una de tales competencias para lograr el desarrollo educativo y con ello, el éxito en la tarea pedagógica son las competencias comunicativas.

En la educación intercultural bilingüe, dichas competencias cobran una especial relevancia: resulta imperativo que los docentes desarrollen su tarea educativa en lengua indígena u originaria y en castellano. Por ende, resulta pertinente que los docentes cuenten con competencias comunicativas escritas y orales en la lengua originaria de los estudiantes acorde al contexto educativo como condición necesaria en la educación intercultural bilingüe.

La presente investigación exploró la formación inicial superior pedagógica de docentes bilingües asociados con factores personales, académicos y socioculturales en el desarrollo de las competencias comunicativas orales y escritas en la lengua indígena u originaria, en este caso de la lengua quechua.

Para ello, el estudio se dividió en cinco capítulos. En el capítulo I, se presenta el planteamiento y formulación del problema de estudio, la determinación de los objetivos tanto general como específicos. Asimismo, se da cuenta de la justificación teórica, práctica y social, así también se mencionan las limitaciones más significativas a nivel del recojo de la información, las implicaciones epistemológicas y la relacionada a la limitada disponibilidad de instrumentos vinculados a las variables de estudio.

El capítulo II, contiene el marco teórico del cual forma parte los antecedentes del estudio a nivel nacional e internacional, las bases teóricas con relación a la competencia comunicativa escrita y oral, además de sus características y

dimensiones. Así también, se presentan los factores asociados a la competencia comunicativa vinculados a lo académico, sociocultural y personal.

El capítulo III, indica las hipótesis y variables del estudio. Además de la operacionalización de las variables, y los instrumentos.

En el capítulo IV, se expone la metodología del estudio, el tipo o alcance, el diseño de la investigación, la población y muestra. Asimismo, se presentan las técnicas e instrumentos recolección de datos como es el Cuestionario de evaluación de factores asociados al desarrollo de la competencia comunicativa de la lengua quechua (CEFAS-CLQ) y las pruebas de evaluación del dominio de la lengua quechua. Además, se exponen las técnicas de análisis de datos.

El Capítulo V, da cuenta de los resultados obtenidos en el estudio, así como de la discusión de los resultados. Finalmente, se plantean, las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y apéndices.

Capítulo I

Planteamiento del estudio

1.1. Planteamiento y formulación del problema

1.1.1. Planteamiento del problema.

La UNESCO (2020) reconoce que una de los pilares para alcanzar el desarrollo y la justicia social de un país, es la educación. A ello se suma la valoración mundial de la educación como cuarta prioridad en los Objetivos de Desarrollo Sostenible al 2030 (Cepal, 2018), “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos»; es decir, la educación promueve un sinnúmero de oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos, en especial para las clases sociales más marginadas” (p.23).

De esta manera, una educación en condiciones de igualdad con equidad de calidad requiere contar con docentes idóneos, es decir con competencias comunicativas suficientes para cumplir la tarea educativa.

La oralidad y la escritura son reconocidas por diversas evaluaciones y estudios como competencias básicas para el desarrollo cognoscitivo, así como para el desarrollo de las interacciones con otros, sea personal y grupal, dentro de la formación, pues permite procesar, analizar, comprender e interpretar la información. Desarrollar las competencias mencionadas fortalece las estrategias en el proceso formativo, y la hace necesarias para la formación docente.

Una competencia comunicativa deficiente impacta negativamente en los aprendizajes, así como en el desempeño docente (Camps, 1996; Peña 2008; Arnáez, 2009; Tobón 2010; Peluso, 2018; Unesco, 2019). Las competencias comunicativas permiten que los docentes efectúen actividades didácticas que promuevan capacidades en los estudiantes para analizar datos, validar información, sintetizar, argumentar y tomar

posición crítica ante temas y situaciones de su realidad y de otras realidades. Documentos como el Marco Común Europeo de Referencia (2002), señala que la progresión de los aprendizajes a lo largo de la vida tiene su correlato en los distintos niveles de dominio de la lengua. En dicha línea, Morales y Alfaro (2009) reconocen al docente como un componente que incide en las carencias de la lecto escritura.

A nivel regional, se han desarrollado evaluaciones a los docentes para medir sus competencias comunicativas. La más próxima sucedió en el 2012 en Chile con la evaluación “Inicia” cuyo objetivo fue medir las habilidades escritas a los egresados de pedagogía. Los resultados de esta evaluación identificaron que el 41% de egresados no alcanzaba desempeño adecuado, lo que resultó preocupante: los docentes son los encargados de desarrollar la escritura en la educación básica (Aguilar, Albarrán, Errázuriz y Lagos (2016).

Otra evidencia, que da cuenta de forma indirecta de los resultados de competencia comunicativa del docente, son las evaluaciones a los estudiantes tanto nacionales e internacionales. En el caso de las evaluaciones internacionales, se cuenta con las pruebas del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés). La prueba PISA consiste en una evaluación estandarizada internacional a estudiantes de educación secundaria en Lectura, Matemáticas y Ciencias.

En el 2018, los puntajes más bajos de PISA lo obtuvieron Filipinas, República Dominicana, Kosovo, Líbano, Marruecos. En tanto, Perú obtuvo un puntaje promedio de 398, y se ubicó en el lugar 64 de 77 países evaluados.

Nieto y Millán (2006) aseguran que durante la educación superior se debe continuar desarrollando los aprendizajes en la lengua materna por la importancia de contextualizar los aprendizajes, así como reforzar la

identidad. En la misma línea, Figueroa, Alarcón, Bernal y Hernández (2014) afirman que resulta conveniente una formación desde la lengua originaria principalmente en la educación superior. El autor afirma que se promovería un cambio de paradigma, así como la revalorización de lenguas indígenas que han sido históricamente excluidas.

La vinculación de la lengua materna en los procesos educativos puede repercutir en la calidad y logros del aprendizaje en los estudiantes. Al respecto, Camps (1996) señala que esta tiene un rol principal en los diversos procesos de construcción del conocimiento y del pensamiento que se desarrollan tanto en las funciones comunicativas y como representativas.

Los procesos históricos de marginación y discriminación que han vivido los pueblos indígenas u originarios han afectado la supervivencia, uso y desarrollo de sus lenguas, provocando un deterioro de las competencias comunicativas oral y escrita en todos los niveles de la educación.

La Unesco (2019) señala que las políticas de los Estados y gobiernos con respecto a las lenguas indígenas generalmente han relegado, desvalorizado, penalizado o negado su existencia condenándolas a su extinción, y que ello es una proyección de la situación de sus hablantes.

Según Skrobot (2014), las lenguas indígenas condicionadas por la permanente dinámica de la globalización es otro de los factores que inciden en la competencia comunicativa. El actual contexto tiende a la uniformización lingüística y cultural, e incide en las presiones socioeconómicas sobre la valoración y uso de las lenguas. Así, dichas lenguas estarían siendo marginadas por parte de quienes no la hablan.

Otra implicancia notable, es la obligación constante de los miembros de comunidades en utilizar el español, lo que en el mediano y largo plazo provocaría la disminución o desaparición de las lenguas indígenas. Por

consiguiente, la erosión de ciertos espacios sociales y familiares a causa de dicha situación, o sea, la vulneración de los derechos lingüísticos.

En el contexto peruano, persiste una escasa importancia a las lenguas indígenas u originarias en la educación en todos sus niveles. El indicador más preocupante son los bajos niveles de competencia oral y escrita que alcanzan los egresados de la educación básica regular.

Una muestra resaltante es la evidencia que se recogen de las evaluaciones nacionales aplicadas a esta población estudiantil. Los puntajes de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) de 2018 en lengua indígena u originaria a quienes recibieron Educación Intercultural Bilingüe (EIB) lo demuestran: solo el 18,9% de los estudiantes con lengua quechua collao logró un alto nivel de comprensión lectora satisfactoria, o sea, 1 de cada 10 evaluados logró el nivel satisfactorio.

Según Vásquez (2015), la docencia intercultural juega un rol importante en los aprendizajes, aunque en realidad, como precisa Rengifo (2013) las comunidades de lenguas originarias perciben de la baja o nulo dominio de la lengua del docente, así como del desconocimiento de la realidad sociolingüística, lo que provoca que los estudiantes no logren los aprendizajes esperados, en especial en lecto escritura.

Otra problemática identificada, son las brechas socioeconómicas y educativas de las poblaciones indígenas u originarias, motivando que sus pobladores se nieguen hablar o escribir su lengua nativa. Ello se puede interpretar como una situación de desarraigo y subalternización, debido a los paradigmas homogeneizantes, y que estos requieren del reconocimiento y valoración de la lengua y tradición cultural (Ministerio de Educación, 2019).

Por ejemplo, en la región del Cusco (Ministerio de Educación, 2021) se realizó una evaluación a 19,265 docentes de educación intercultural

bilingüe. Los resultados de dicha evaluación fueron los siguientes: en el dominio oral: nivel básico 10.92% (2,105), nivel intermedio 32.62% (7,055) y nivel avanzado el 52.41% (10,098). En tanto, en el dominio escrito: en el nivel básico 8.53% (1,644), nivel intermedio 23.20% (4,471) y nivel avanzado el 15.49% (2,984).

Con todo ello, es de esperar que una supuesta evaluación a estudiantes que se forman como docentes de educación intercultural bilingüe tengan los mismos los resultados de la evaluación a docentes anteriormente presentada.

Según Kaltmeier (2010), la práctica pedagógica e investigación educativa se retroalimentan siempre y cuando los docentes bilingües cuenten con una formación adecuada. En esta línea, el Minedu (2019) refiere que el territorio, la generación de nuevos conocimientos y la perspectiva intercultural posibilitan la comprensión de la herencia cultural de los pueblos de origen de los estudiantes.

Consecuentemente, resulta relevante que los futuros docentes de educación intercultural bilingüe tengan los más altos niveles de competencias comunicativas en lengua indígena como condición para desempeñarse de manera óptima como profesionales cuando egresen.

De esta manera, que el planteamiento del presente estudio está basado en una investigación descriptiva, correlacional cuantitativa que busque determinar los factores que se asocian al desarrollo de la lengua quechua en estudiantes del último ciclo académico de la formación.

1.1.2. Formulación del problema.

A. Problema General.

¿Cuáles son los factores que se asocian a la competencia comunicativa de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en

instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022?

B. Problemas Específicos.

- ¿Cuáles son los factores **personales** que se asocian a la competencia comunicativa **oral** de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022?
- ¿Cuáles son los factores **académicos** que se asocian a la competencia comunicativa **oral** de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022?
- ¿Cuáles son los factores **socioculturales** que se asocian a la competencia comunicativa **oral** de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022?
- ¿Cuáles son los factores **personales** que se asocian a la competencia comunicativa **escrito** de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022?

- ¿Cuáles son los factores **académicos** que se asocian a la competencia comunicativa **escrito** de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022?
- ¿Cuáles son los factores **socioculturales** que se asocian a la competencia comunicativa **escrita** de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022?
- ¿Cuáles son los **niveles** de competencia comunicativa **oral** de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022?
- ¿Cuáles son los **niveles** de competencia comunicativa **escrita** de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022?

1.2. Determinación de objetivos

1.2.1. Objetivo general.

Determinar si existen factores que se asocian al desarrollo de la competencia comunicativa de lengua quechua de los estudiantes de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022.

1.2.2. Objetivos específicos.

- Determinar los factores **personales** que se asocian a la competencia comunicativa **oral** de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022.
- Determinar los factores **académicos** que se asocian a la competencia comunicativa **oral** de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022.
- Determinar los factores **socioculturales** que se asocian a la competencia comunicativa **oral** de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022.
- Determinar los factores **personales** que se asocian a la competencia comunicativa **escrita** de la lengua

quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022.

- Determinar los factores **académicos** que se asocian a la competencia comunicativa **escrita** de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022.
- Determinar los factores **socioculturales** que se asocian a la competencia comunicativa **escrita** de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022.
- Describir los **niveles de la competencia comunicativa oral** de lengua quechua de los estudiantes de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022.
- Describir los **niveles de la competencia comunicativa escrita** de lengua quechua de los estudiantes de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022.

1.3. Justificación e importancia del estudio

1.3.1. Justificación teórica.

La presente investigación pretende contribuir al conocimiento acerca de los factores que se asocian a la competencia en lengua quechua en los futuros profesores de educación intercultural bilingüe, y que estos a su vez puedan ser aplicables en otras realidades similares.

1.3.2. Justificación práctica.

Los hallazgos del estudio podrán ser contrastados y fundamentados con estudios similares sobre educación intercultural bilingüe. Además, los resultados podrán contribuir a proponer mejoras en los procesos formativos a estudiantes bilingües quechuas, enfocados en incidir en aquellos factores que contribuyan a la oralidad y escritura de esta lengua, y, en consecuencia, elevará la calidad de la formación inicial docente.

1.3.3. Justificación social.

Los estudiantes quechuas de la región Cusco serán los beneficiarios directos del presente estudio. Los hallazgos permitirán que se adopten acciones que repercutan en el desarrollo de las competencias comunicativas, beneficiando así el uso escrito y oral de la lengua quechua nivel personal y profesional. Otros beneficiarios, son los docentes formadores, quienes podrán, a partir de los hallazgos, implementar estrategias que redunden en incrementar los niveles de la competencia comunicativa en quechua collao.

1.4. Limitaciones

Las más significativas fueron las siguientes:

En el recojo de la información: los entrevistados quizás no hayan contestado con sinceridad. A ello se suma, que la aplicación de los instrumentos se realizó en dos momentos diferenciados.

- Un primer momento la aplicación del cuestionario fue de manera virtual debido a la pandemia y realización de las prácticas

preprofesionales en instituciones educativas en la región de Cusco. Dada las condiciones de conectividad y acceso a equipos informativos en los ámbitos rurales andinos se afectó el tiempo de la aplicación y entrega de los instrumentos por parte de la mayoría de los participantes del estudio.

- En un segundo momento, se aplicaron las evaluaciones de manera presencial. Considerando que algunos de los participantes del estudio retornaban de sus prácticas profesionales hacia el mes de octubre de 2022.

Complicaciones debido a la escasa información empírica encontrada respecto al tema de estudio que, en muchos casos, respondía a otras realidades y estaba centrada en la educación básica.

Limitada disponibilidad de instrumentos respecto a la variable de estudio, lo cual requirió la elaboración de un instrumento para el recojo de información de factores asociados.

Capítulo II

Marco teórico

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. Antecedentes nacionales.

Robles-Márquez (2021) presentaron una tesis para determinar los factores que influyen en la apropiación de la segunda lengua en estudiantes del III ciclo de educación primaria de la provincia de Cotabambas y su relación con el logro de aprendizajes en el área de comunicación. Participaron docentes de 136 instituciones educativas de educación primaria rural. El estudio fue no experimental de corte transversal. Para el recojo de información se aplicó una encuesta, a docentes sobre el dominio del castellano en formato Google Forms.

Asimismo, se revisaron actas de evaluación sobre la eficiencia educativa de las competencias del área de Comunicación. Los resultados señalan que cuando la persona es bilingüe logra mejores aprendizajes, además la condición de pobreza y la ausencia de acceso a tecnologías no restringen el aprendizaje, el mismo que es sostenido debido a las prácticas sociales, culturales y personales.

Gonzales (2020) desarrolló una tesis sobre el nivel de conocimiento de la lengua originaria quechua chanka de docentes de Instituciones Educativas Bilingües Multigrados de la Unidad Gestión Educativa Local de Huancavelica – 2018. Participaron 40 docentes (12 hombres y 28 mujeres) de las escuelas bilingües. La tesis fue no experimental y de diseño descriptivo. Los resultados evidencian que la comprensión y expresión de los docentes presentan dificultades, en especial, en el empleo de las palabras quechuas que no son de uso habitual en el contexto y por el uso de palabras prestadas del castellano. Asimismo, los docentes presentan dificultades en comprender y producir diversos materiales escritos. El estudio concluyó en la necesidad de mejorar el nivel de dominio oral y escrito de la lengua originaria de los docentes. También, sugirió mejorar el aprendizaje mediante prácticas pedagógicas en las aulas, lo que repercute en el enriquecimiento, mantenimiento y desarrollo de la lengua

quechua chanka de acuerdo con los escenarios lingüísticos en las que se encuentran las instituciones educativas.

Perea (2019), estudió los factores académicos, laborales, y sociales y su relación con la trayectoria académica de los estudiantes del Programa de Especialización en Enfermería de la universidad de Lima. Para ello se elaboró un diseño no experimental de corte transversal con enfoque cuantitativo, nivel correlacional causal. El grupo de estudio fue de 67 personas de una población de 81, el cual fue de tipo probabilística estratificada. Con respecto a la recolección de datos, se usó la encuesta y análisis documental. El estudio concluyó que existe una relación significativa entre la trayectoria académica y los siguientes factores: sociales, tales como inasistencia por problemas de salud familiar; factores laborales, tales como el tipo de trabajo y facilidades al estudiante; factores académicos, tales como el acceso a la biblioteca y al campo virtual.

Rivera (2019), investigó la relación entre la comprensión de textos y competencias comunicativas en estudiantes del primer al sexto grado de educación primaria en una institución educativa. La muestra fue intencional de cuatro alumnos entre los 6 a 11 años. La investigación fue de tipo descriptivo correlacional, con diseño correlacional. A su vez, la técnica de recojo de datos fueron la observación, cuestionario de comprensión de textos, y el cuestionario para evaluar las competencias comunicativas. El estudio identificó una relación entre competencia comunicativa y comprensión de textos y recomendó propiciar la motivación y exigencia académica, asimismo se planteó tutoría y orientación al estudiante en base al diagnóstico desarrollado.

Chávez (2016) realizó un estudio sobre la competencia comunicativa y el dominio del idioma inglés en estudiantes de un instituto superior en Lima. El estudio contó con 50 estudiantes del quinto ciclo divididos en 20 para el grupo control y 30 para el grupo experimental. En la metodología se utilizó un enfoque cuantitativo con diseño cuasi experimental y se realizó una prueba oral del idioma inglés, la cual contó con una rúbrica como instrumento de evaluación y

se aplicó módulo. Los resultados mostraron una influencia significativa de la competencia comunicativa en la expresión oral: la competencia comunicativa influye en el plano oral del inglés.

2.1.2. Antecedentes internacionales.

López y Medina (2021) analizaron las competencias comunicativas para la formación docente en estudiantes del tercer semestre de educación primaria, en la ciudad Valles de San Luis de Potosí en México. Se tuvo una muestra de 28 estudiantes de ambos sexos. Se aplicó el test de VAK y una entrevista con tres categorías (capaz, aceptable y presenta limitaciones). Los resultados mostraron limitaciones en la búsqueda de información, uso de lenguaje adecuado; expresión de emociones y experiencias de forma escrita. Además, de la expresión de ideas a nivel oral y escrito frente al público. Las conclusiones muestran las deficiencias en las tareas y actividades, en especial, en la escritura de los ingresantes y estas permanecen a lo largo de la formación docente y en su práctica. Las actividades inciden en las competencias orales y de manera mínima en lo escrito. Asimismo, pone en valor el conocimiento y habilidad de las lenguas maternas, ya sean lenguas indígenas o castellano.

Saeteros (2021) analizó la enseñanza de las competencias comunicativas del idioma kichwa y su relación con la currícula de los contenidos y estrategias didácticas lúdicas y el trabajo colaborativo del tercer año de educación básica en la Unidad Educativa del Milenio "Pueblo Quisapincha" Ecuador. El estudio utilizó el enfoque cualitativo, así como las técnicas de observación derivados de la etnografía, además se aplicaron entrevistas no estructuradas y los diálogos reflexivos. El estudio concluyó la presencia de la diglosia: la comunicación en la lengua kichwa está limitada al contexto familiar y comunitario, mientras esta lengua va dejando de utilizarse, el uso del castellano es creciente en todos los lugares de prestigio.

Salido y Salido (2019) investigaron la competencia lingüística en la comunicación de jóvenes y profesores de Loja y Zamora para conocer y describir las dimensiones que la conforman. En este estudio de carácter

cuantitativo se aplicaron 1402 estudiantes de 240 colegios públicos y privados. El estudio concluyó que el 60.7% estudiantes de Loja y el 59.3% de Zamora respectivamente, tienen dificultades en interpretar y valorar la representación y función del mensaje, debido a la falta de comprensión de códigos y lenguajes como: imágenes, palabras, música, sonidos. Por otro lado, el estudio identificó que los estudiantes son nativos digitales, por lo que usan las herramientas tecnológicas sin análisis crítico del contenido que reciben. A esto se suma, el poco conocimiento y manejo de la tecnología de los docentes, lo que representa una limitación.

El estudio de Fuentes (2018) indagó sobre la relación entre la competencia comunicativa del docente con la calidad educativa. Para ello, se realizó un análisis documental para producir los diez principios fundamentales en la labor docente. Además, se aplicó una encuesta de 53 preguntas con opción a respuestas cuantitativas categorizadas con cinco valores a una muestra de 1101 estudiantes universitarios. El estudio concluyó que la competencia comunicativa del docente es un elemento esencial para mejorar los niveles de calidad en la educación superior universitaria.

Se cuenta con el estudio de Palomares y García (2016) investigaron sobre opiniones, creencias, actitudes y hábitos del contexto multicultural donde se vivencia la lengua y la cultura española. Para ello, participaron niños trilingües criados con dos lenguas maternas diferentes a la comunidad, los casos estudiados fueron 11 familias que vivían en Australia. El estudio fue cualitativo y se aplicaron entrevistas semi estructuradas para conocer el desarrollo del español en familias trilingües, considerando los aspectos sociales. Los resultados evidenciaron que el relacionamiento entre familias que hablan la misma lengua influye en la adquisición de la lengua heredada y prácticas culturales. Asimismo, el mantenimiento de la lengua e identidad cultural se sustenta en la comunidad. En la misma línea, se pone en valor que los niños aprendan sus lenguas heredadas.

Por último, se contó con el estudio de Mavrou & Martín (2018), titulado “Factores determinantes de la competencia comunicativa en español de trabajadores inmigrantes residentes en Madrid” cuyo objetivo central consistió en examinar el nivel de influencia de variables individuales y sociodemográficas en inmigrantes que habitan en la Comunidad de Madrid. Para ello, dicho estudio utilizó un diseño mixto (correlacional y factorial intersujeto, logrando los siguientes resultados: los entrevistados más jóvenes tendieron a obtener una mayor puntuación en la prueba de comprensión audiovisual y los informantes de mayor edad lograron una puntuación mucho más alta en las pruebas de comprensión lectora.

Otro resultado interesante es la variable tiempo de residencia en España: a más tiempo de residencia, existe una correlación positiva y significativa en las pruebas comprensión lectora, interacción oral expresión.

Con respecto al nivel de educativo de los informantes, éste tuvo un impacto significativo, con excepción a las interacciones oral. Por último, los inmigrantes de lengua romance, afroasiática y baltoeslava tuvieron una mayor puntuación en las diferentes pruebas del Diploma. Además, superaron a los inmigrantes de otras lenguas maternas en las pruebas de expresión e interacción.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Competencia comunicativa.

A. Aproximación conceptual de la competencia comunicativa.

Según Briceño (2020) la competencia comunicativa se evidencia cuando, al dialogar con otra persona, se utilizan estructuras de comunicación social y cultural que son posibilitados por un conjunto de aptitudes positivas.

Cassany (2009, p.89) se hace referencia a un conjunto de saberes producidos de la cultura y sociedad que están en un código escrito en vista a que la escritura es resultado del uso

personal y colectivo a través del tiempo de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

Asimismo, Titone (1986) manifiesta que la competencia comunicativa se evidencia cuando dos personas cuentan no solo con códigos (aspecto formal) que convergen sino también con aspectos pragmáticos tanto socioculturales, cognitivas y dinámico-afectivas que comparten.

Hymes (1971) señala que la competencia comunicativa está relacionada con las capacidades relacionadas al momento, la persona con quien interactúa, el tema y la manera en que se habla o no.

Por su parte, Álvarez (1995) entiende a la competencia comunicativa como toda acción de intercambio entre los sujetos que es condicionada por reglas de relacionamiento social, las mismas que responden al interlocutor, la variedad lingüística, el lugar, el momento, la temática, la intención y el resultado.

El estudio toma en cuenta este último concepto, dado que los diversos elementos que se conjugan para la competencia comunicativa como los interlocutores, variedad lingüística, condición personal, contexto, momento, tema, intención comunicativa y las consecuencias de esta, son aspectos relevantes para el uso y desarrollo de la lengua.

B. Aproximación teórica de la competencia comunicativa.

a) Teoría Innatista.

Según la teoría innatista, defendida por Chomsky, propone que el ser humano tiene las condiciones biológicas para la adquisición del habla (Paz, 2005). Esta teoría sostiene que las personas aprenden y utilizan el habla a partir de la exposición a la lengua,

proponiendo que cualquiera sea la lengua el proceso de adquisición de esta es similar.

Chomsky, sostiene que las personas nacen predispuestos a adquirir y usar el lenguaje, es decir el ser humano cuenta con características y habilidades innatas no aprendidas para aprender el lenguaje.

En tal sentido, existen ciertos supuestos como: el lenguaje es propio del ser humano, la imitación no llega a ser relevante por tener poco o ninguna incidencia en el aprendizaje del lenguaje, la relación con otros para corregir el lenguaje no ayuda, y la forma de hablar o pronunciar es personal y no aprendida de otros. El uso del lenguaje es visto como un proceso creativo de cada persona (Paz, 2005, Ortiz, 2011).

Asimismo, Ortiz (2011) refiere que Chomsky sostiene la existencia de una gramática universal, es decir la existencia de patrones, normas y características básicas comunes a todas las lenguas.

De otro lado, la teoría innatista no otorga valor a los factores sociales y cognitivos en el proceso de adquirir y desarrollar el lenguaje (Ortiz, 2011).

b) Teoría psicolingüística.

De acuerdo con Chomsky, en esta teoría el sujeto adquiere el lenguaje de manera innata en la interacción y mediante esta la persona logra comunicar innumerables ideas, mensajes y emociones. Esta situación ocasiona que el habla o la escritura estén en permanente evolución (Gallegos y Vicente, 2018).

El aprendizaje del lenguaje según señalan Gallegos y Vicente (2018) en relación a lo planteado por Chomsky, el ser humano tiene un “dispositivo de adquisición del lenguaje” que le permite aprender cualquier lengua, sin tener relevancia la exposición a los datos lingüísticos o lengua.

Según, esta teoría el lenguaje evoluciona y se reestructura acorde con el uso que se haga de este. Desde esta perspectiva Barón y Muller (2010) rescatan lo señalado por Chomsky: la adquisición de la lengua se desarrolla al margen del contexto familiar o cultural.

Esta teoría sostiene que el ser humano está dotado de una estructura mental que le permite aprender la lengua, y señala que cuenta con tres componentes: sintáctico, semántico y fonológico. El primero asociado a la estructura de las frases, el segundo relacionado a los significados y el tercero vinculado a las normas fonológicas o de los sonidos.

c) Teoría sociohistórica.

Por su parte la teoría sociohistórica de Vygotsky señala que el ser humano desarrolla su lenguaje en la interacción social, pasando al plano personal en un determinado momento histórico. (Gallegos y Vicente, 2018).

La teoría sociohistórica concibe la existencia de relaciones entre el ser humano y su contexto son continuas y cambian constantemente y se hacen más complejas debido al proceso de maduración de la persona y de las experiencias sociales. Por tanto, Vygotsky señaló que existen dos funciones unas asociadas al aspecto biológico (cumplen funciones psicológicas elementales) y otro vinculado a lo cultural y social (cumplen funciones superiores).

Para Vygotsky según Cisternas y Droguett (2014) el proceso de adquisición del lenguaje es muy significativo debido este tiene relación con el desarrollo del pensamiento, y por lo tanto se desarrolla la capacidad de ampliar el vocabulario, y expresar lo que piensa.

d) Teoría de Piaget.

Arconada (2012) refiere que para Piaget el pensamiento y el lenguaje tienen un desarrollo paralelo, y que el desarrollo del lenguaje da lugar a la inteligencia, y por tanto el lenguaje sería resultado de la inteligencia, por tanto, es resultado del desarrollo cognitivo de la persona.

Según Piaget (1968,1976), el proceso de adquisición del lenguaje se realiza mediante las experiencias del sujeto en interacción con el mundo que lo rodea.

Esta teoría sustenta que el proceso de adquisición del lenguaje pasa por etapas. La primera caracterizada por un habla egocéntrica (periodo preconceptual) en que la persona no puede expresar sus pensamientos con palabras sino con acciones físicas o imágenes. La segunda etapa, se caracteriza por el habla social, esta se desarrolla luego del habla egocéntrica (periodo operacional). Es así que la teoría de Piaget propone:

- Período preconceptual, (de 2 y 7 años): durante este periodo se adquiere y acomoda rápidamente palabras y situaciones. También se le conoce como la etapa del lenguaje simbólico.
- Período operacional: este periodo se divide en dos tipos de operaciones: concretas, las cuales se dan de 7 a 11 años; y las formales, las cuales suceden desde los 11 años hasta la

adulterez. Es durante esta etapa que se pasa de la inmadurez a la madurez, y de la ilógica a la lógica.

Para efectos de esta investigación, se consideró la teoría sociohistórica (Vygotsky), debido a la influencia y relación de la competencia comunicativa con la interacción social entre las personas mediada por el contexto y la cultura como aspectos que se conjugan en un momento dado o según el momento histórico.

C. Características de la competencia comunicativa.

Briceño (2020) refiere las siguientes características:

- Habilidad de un grupo o persona para comunicarse.
- Los mensajes responden al contexto.
- Dominio oral y escrito de la lengua.
- La comunicación está basada en sinceridad y el respeto.
- Implica un sentimiento de confiabilidad.
- Es lógica y tiene compromiso social.
- Hace uso de tecnologías e innovación.
- Enriquece las expresiones culturales y el nuevo conocimiento.
- Permite el desarrollo analítico y crítico de las personas.

D. Dimensiones de la competencia comunicativa.

a) Comunicación oral.

De acuerdo con Villa y Poblete (2007), la comunicación oral guarda relación con el desarrollo del pensamiento, que permite transmitir ideas, conocimientos y sentimientos.

En tanto que, Rubio (2013) refiere que la utilización del lenguaje permite generar contextos amigables, lo que supone tener conocimiento y habilidad para expresarse libremente, respetar los

derechos, aceptar al otro. Todo ello, representa la competencia comunicativa e intercultural.

Según Cisneros (2015), la experiencia humana está estructurada de manera lingüística para hacer, pensar, hablar y saber. Por tanto, viene a ser una herramienta usada por todas las disciplinas que brindan acceso al conocimiento. Asimismo, Romo (2015) indica que la competencia comunicativa implica lo oral y escrito, por lo que el estudiante debe tomar conciencia de los trabajos a desarrollar.

Hernández (2017, citado por Sánchez, 2020) sugiere que cualquier tipo de lengua se desarrolla con cierta dinámica para que permita pensar, reflexionar, razonar. Su fin ulterior consiste en permitir que la persona sea libre en expresar.

Para efectos de esta investigación se considera esta última definición puesto que considera a la comunicación oral como la expresión de conocimientos, pensamientos y sentimientos según contexto y receptor, por otro lado, pone en valor el pensamiento reflexivo.

Características. -

Las características más resaltantes de la competencia oral son:

- Se desarrolla en interrelación con una o más personas (Báxter, 1999).
- Se utilizan palabras, gestos y símbolos, intercambian una información o idea (Báxter, 1999).
- Es una actividad consciente (Báxter, 1999).
- Es fundamentalmente espontánea (MINEDU, 2016).
- Emplea gestos, postura, movimientos como recursos no verbales (MINEDU, 2016).
- Implica la pronunciación, el vocabulario y la gramática (Baralo, 2004 citado por Gallegos y Vicente, 2018).

- Articulada a la oralidad (Baralo, 2004 citado por Gallegos y Vicente, 2018).

Dimensiones. -

i. Fonológico.

Se relaciona con la expresión oral, su adquisición consiste en el dominio de los fonemas que son propios de una comunidad de hablantes los cuales tienen una secuencia para la conformación de palabras (Ramos, Cuadrado y Fernández, 2008).

El nivel fonológico se desarrolla en la conformación de palabras asociadas a la pronunciación, entonación y articulación (Dagert, 2007 citado por Gallegos y Vicente, 2018). El aspecto fonológico es central para la lectoescritura, dado que este permite el aprendizaje.

ii. Sintáctico.

Domínguez y Agelvis, (2002) señalan que el aspecto sintáctico estudia el orden y jerarquía de los elementos de un mismo mensaje, se caracteriza por relacionar las oraciones.

iii. Semántico o léxico.

La expresión oral en el plano semántico está relacionada a entender el significado del lenguaje, sea el vocabulario y las palabras, las frases y organizaciones de lo que se expresa (Ramos, Cuadrado y Fernández, 2008, p. 28). Ello permite dar a conocer las opiniones y la manera de pensar.

Según Lewandowski (1995) lo léxico son las palabras (unidades léxicas) que conforman una lengua, mientras que lo semántico se refiere a los contenidos o significados de los signos lingüísticos y sus combinaciones.

iv. Competencia lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica.

Esta competencia inicialmente se asoció a la posibilidad de interactuar con los otros, lo que supone un acuerdo, compartir significados, mediante la habilidad de usar la lengua (Hymes, 1967). Asimismo, Canale y Swain (1980) determinaron que la competencia comunicativa tiene una dimensión sociolingüística, lingüística, estratégica y discursiva.

Es así, que se enfatiza la importancia de adecuarse al contexto, a la estructura del discurso y a las estrategias según situación comunicativa.

b) Comunicación escrita.

Según Hymes (1974), la competencia escrita está relacionada a las habilidades para establecer una comunicación activa y eficiente durante la interacción en determinadas situaciones de acuerdo a la comunidad discursiva.

Según Cassany (1997, citado por Gutiérrez, 2017) la competencia en la escritura se evidencia cuando el sujeto tiene un manejo del código y logra componer textos con eficiencia, tales así que los conocimientos y estrategias adquiridos le permiten desenvolverse exitosamente en las situaciones comunicativas en las que participa.

Por su parte, Cassany (1999, citado por Bunce, 2019) manifiestan que la escritura es una de invenciones tecnológicas más importantes. En ese sentido, Cassany (2005, citado por Torres, 2015) menciona que la escritura es una de las destrezas más complejas y que aparentemente carece de una presencia en la enseñanza. Más adelante agrega que la escritura es un

sistema de códigos o signos que son vehículo para expresar el código oral, que es completo e independiente.

Según Pérez (2005), la producción de cualquier tipo de textos es una estrategia, aunque compleja, que hace posible la expresión de ideas, experiencias y sentimientos en cuyo proceso intervienen diversas habilidades mentales tales como: atención, comprensión, abstracción, análisis, creatividad, entre otros). Por lo tanto, lo que se busca es transformar la lengua en un texto escrito coherente.

En el mismo sentido, Rodríguez y Pinilla (2006, citado por Bunce, 2019) mencionan que mediante la escritura el sujeto busca dar a conocer contenidos y nuevas ideas, haciendo que estas sean una habilidad compleja.

Pérez (2007) sostiene que la competencia escrita es la capacidad para compartir conocimientos y participar en la vida en sociedad y a su vez proveer la satisfacción personal.

Para Villa y Poblete (2008), la competencia de comunicación escrita es un proceso aprendido y que su desarrollo requiere práctica, sea con instrucciones o imitando, para lo cual se vale de apoyos gráficos.

De acuerdo con Jodelet (2012, citado por Mayuri, Martínez y Sierra, 2014) “la escritura son más que grafemas, son representaciones del mundo. La escritura es un sentir comunicativo, es adentrarse en el pensamiento mismo y manifestarlo en la palabra” (p. 69).

Según Flores (2014) refiere que la competencia escrita o la escritura, es condicionada por el contexto sociocultural y

lingüístico de las experiencias propias. El compartir un texto escrito puede darse en una misma o diferente situación espacio y tiempo.

Para efectos de esta investigación se considerará esta última definición dado que valora el contexto sociocultural en su desarrollo y la ubica una situación de distancia en el espacio tiempo de acuerdo con los interlocutores que participan.

Teorías. -

i. Teoría cognitiva.

Según la teoría cognitiva, la producción de textos se entiende como “el conjunto de procesos distintivos del pensamiento” (Flower & Hayes, 1996, p. 1). La escritura requiere el ordenamiento jerárquico de las ideas y de la información las cuales se concretan durante el proceso de planificación de la idea, así como en la redacción y revisión del texto. Dichos procesos tienen características peculiares: son recursivos y de interacción constante para elaborar textos escritos.

ii. Teoría constructivista.

El protagonista de la escritura es la propia persona quien construye su aprendizaje por sí misma. Para ello, debe desarrollar el pensamiento y aprendizaje, lo que implica la recopilación, registro, análisis, formulación y comprobación de ideas, así como la reflexión (Pacheco, Navarrete, Tamayo, y Guzmán, 2021, p. 301).

En ese sentido, se apoya en el aporte de diversas teorías como:

- Teoría del aprendizaje significativo, del desarrollo próximo, de la psicología cognitiva y de los esquemas. Esta teoría del

aprendizaje de la escritura del constructivismo se enmarca en el modelo comunicativo que a su vez recoge la teoría del lenguaje basado en la textualidad.

- La teoría de la lengua que concibe a la lectura y escritura como productos. Desde esta teoría se enfatiza el estudio de las propiedades textuales, del proceso de escritura y desde luego de la gramática para que de acuerdo con determinadas condiciones de comunicación y las expectativas de los destinatarios, entre otros factores, el escritor aprenda a escribir textos que satisfagan sus propios propósitos comunicativos (Ramírez, 2012 p. 140).

B. Teoría conductista.

Esta teoría sostiene que se desarrolla la competencia escrita de una lengua mediante repetición, con premios y castigos. Asimismo, propugna la centralidad en el conocimiento del léxico de la clasificación de estos, así como la decodificación del lenguaje oral.

C. Modelo de Nystrand.

Nystrand plantea que la competencia escrita debe considerar la adecuación de las formas de hablar y las circunstancias de quien lee (Nystrand, 1982 p. 22). Se recupera la importancia que tiene la dimensión etnográfica y del habla sociolingüística de las comunidades, o sea se pondera el aspecto sociolingüístico y etnográfico del grupo social. También, se critica a los enfoques cognitivos.

D. Modelo De Beaugrande y Dressler.

Este modelo declara que la producción de textos está orientada mediante la memoria, motivación, atención, control motor y recuerdo. Para ello, el modelo propone siete rasgos: cohesión,

coherencia, intencionalidad, informatividad o novedad, aceptabilidad situacionalidad y la intertextualidad (Álvarez y Ramírez Bravo, 2005 pp. 32-33).

E. Teorías implícitas.

Dichas teorías proponen que la escritura está mediada por las experiencias personales y que influyen en la conducta sobre la escritura (Hernández, 2008, 2012; Makuc, 2008).

Según Pozo et al. (2006) existen tres: teoría directa, basada en el modelo conductista; teoría interpretativa, referida a la actividad individual y reproductiva; y la teoría constructivista, que plantea una interrelación entre conceptos anteriores y los nuevos.

Esta investigación utilizó la teoría constructivista, puesto que la escritura requiere que los estudiantes tengan conocimientos previos. Además, de proponer actividades situadas y aprendizajes significativos, y el trabajo individual y cooperativo para comprender o producir un texto.

A. Características de la comunicación escrita.

Las más resaltantes son:

- Es un proceso cognitivo complejo (Díaz, 2004).
- No es una habilidad innata, es aprendida (Cassany, 1994).
- Requiere de planificación y organización (Cassany, 1994).
- Demanda tiempo y trabajo intelectual (Cassany, 1994).
- Es necesaria la práctica y el conocimiento de técnicas (Pérez, 2005).
- Se desarrolla en una situación de distancia espacio y tiempo, es decir no requiere que el emisor y receptor coincidan en el tiempo y lugar (Flores, 2014).

- Demanda de conocimientos y habilidades socioculturales y lingüísticas (Flores, 2014).

B. Dimensiones de la comunicación escrita.

a) Desde las características textuales del texto (gramatical)

Esta dimensión alude a la sintaxis y morfología del texto, resolviendo complejidad y precisión. Del mismo modo, contempla el vocabulario usado en la escritura. Además de la jerarquía que deben seguir las ideas (Cumming, 2001). Estos aspectos varían de acuerdo con el tipo de texto que se desarrolle en la escritura, es decir si el texto cuenta con coherencia y cohesión en las ideas que plantea. En este sentido, esta dimensión o componente incluye el léxico, morfología, sintaxis, semántica y fonología (Canale y Swain, 1980, p.29).

b) Desde la composición del texto (discursiva)

Canale (1983) define la composición del texto como una dimensión discursiva que se relaciona con las convenciones de la escritura, vinculada con la cohesión y coherencia en correspondencia a un género determinado.

La composición de texto discursivo presta atención al proceso de escritura, dado que esta dimensión está correspondida con procesos mentales y autodirigidos en el proceso de planeación de la escritura, una escritura inicial (versión borrador), y una revisión posterior para definir el producto escrito final (Zayas, 2012).

En esta dimensión se destacan a aquellos con mejores niveles de la lengua y su habilidad de hacer planeaciones más efectivas y extensivas, mientras que aquellos con niveles bajos de lengua desplazan este énfasis y se concentran más en una dimensión textual.

c) Desde el contexto de escritura (sociolingüística).

Esta dimensión se ocupa de revisar la escritura y el contexto sociocultural que afecta el desarrollo individual de ésta, puesto que conlleva auto incluirse en una comunidad discursiva, aprovechar sus recursos y adaptarse al contexto en el que se desarrolla la escritura.

Se relaciona a la situación comunicativa y la adecuación del texto (Hernández, y Díaz 2015, p. 340). Incluye las normas de uso y de discurso para la interpretación del texto. Es decir, se requiere comprender los factores del contexto sociolingüístico es decir las características de los participantes, el propósito y la normativa de la situación comunicativa (Canale, 1983 p. 7).

Canale y Swaib (1980, p. 1983) precisan una división en el proceso de la escritura a partir de las siguientes competencias: gramatical, discursiva, sociolingüística y estratégica.

2.2.2 Factores asociados a la competencia comunicativa.

A. Factores académicos.

Garbanzo (2007) señala que los factores académicos son aquellos servicios y actividades académicas que la institución educativa ofrece a los estudiantes durante su permanencia en ella, y están asociados a las características y condiciones de su estructura y funcionamiento (p. 49-50).

Como precisa Gonzáles (2011), el factor académico posee características y componentes mediados por el contexto socioeconómico, los rasgos familiares y personales.

Durón y Oropeza (1999) citados por Guerra y Grino (2013) señalan que la calidad de la enseñanza encierra los siguientes aspectos: cantidad de estudiantes por docente, métodos y materiales educativos, motivación y tiempo de preparación de clases.

Según Raya (2010) los factores académicos son: motivación, aptitudes intelectuales, conocimientos previos y aplicación de técnicas de estudio.

Murillo (2020) señala aspectos como programas y actividades adicionales de apoyo sea para generar condiciones para el éxito académico. Por otro lado, para aquellos que están en condición de riesgo académico, estos pueden ser:

- Consejería, monitoreo, tutoría, asesores académicos por pares o por docentes.
- Programas remediales (fortalece habilidades deficientes y prepara para los cursos, habilidades académicas, lectura y/o matemáticas al inicio de la formación superior)
- Programas puente (fortalece conocimientos previos a las demandas de los cursos)
- Exámenes de orientación, programas de tutorías y becas, entre otros. (pp. 42-52).

Para efectos de la presente investigación se consideró como factores académicos la motivación de los estudiantes, los conocimientos previos, los programas o actividades curriculares y extracurriculares y las clases que imparten los docentes. En tal sentido cabe señalar que:

- La motivación de los estudiantes se evidencia cuando atienden con mayor interés en las diversas actividades curriculares y extracurriculares que se desarrollan a lo largo de los procesos

formativos sea tomando nota, presentación oportuna de los trabajos, realizan consultas, aportan durante las clases, entre otros.

- Los conocimientos previos se refieren a los saberes, conocimientos y concepciones que tiene el estudiante con respecto a un tema o aspecto a estudiar o aprender y que le puede dar soporte en el proceso de aprendizaje.
- Los programas o actividades curriculares o extracurriculares, lo curricular se relaciona a toda acción o experiencia educativa que se ofrece dentro del horario de clases y es parte de los cursos. En tanto, las actividades extracurriculares son aquellas acciones o experiencias educativas que se ofrecen al estudiante fuera del horario de clases y que buscan complementar lo realizado en las actividades curriculares.
- Desarrollo de clases de los docentes, está expresada por las diversas acciones organizadas que realiza un docente dentro de un curso en un determinado horario. Este espacio de enseñanza se le brindará al estudiante distintas ocasiones para lograr las competencias previstas en el curso elegido.

Estos elementos de los factores fueron determinados a partir de los estudios Garbanzo (2007), Durón y Oropeza (1999) y Murillo (2020).

B. Factores socioculturales.

Torres y Rodríguez (2006) refieren que el factor sociocultural se relaciona con el ingreso familiar, educación de la madre y padre, el tipo y ubicación de la vivienda.

Durón y Oropeza (1999) citados por Guerra y Grino (2013) señalan que los factores sociológicos se vinculan a las características socioeconómicas, la escolaridad y trabajo de los padres y el ambiente social del estudiante.

Falcón (2018) identifica como algunos factores sociales al sexo, nivel de escolaridad, edad, procedencia geográfica, los cuales señala, condicionan la predisposición valorativa de los usuarios indígenas de la lengua indígena y castellano (p. 143).

Alarcón (1988) establece como aspecto a la lengua en que se desenvuelve el hablante, el estatus de las lenguas y la pertenencia o identidad cultural.

Skrobot (2014) señala que la sociolingüística identifica como condicionantes socioculturales de la actitud hacia la lengua: la estandarización y la vitalidad (p. 298).

Torres y Rodríguez (2006) en Durón y Oropeza (1999) y Falcón (2018) precisan que los factores socioculturales están fuertemente ligados con la educación que recibieron los padres, así como la actitud hacia la lengua aprendida en casa.

En esta investigación se consideró como factores socioculturales los siguientes aspectos: ocupación de la madre y el padre, el nivel educativo, pertenencia al grupo o identidad cultural, procedencia geográfica, nivel de vitalidad de la lengua y actitud hacia la lengua; todo ello a partir de lo propuesto por Torres y Rodríguez (2006), Durón y Oropeza (1999), Falcón (2018), Alarcón (1988), Skrobot (2014) y Torres y Rodríguez (2006) en Durón y Oropeza (1999) y Falcón (2018), dado que permitió establecer los aspectos asociados a la competencia comunicativa.

Cabe señalar que:

- Nivel educativo. Es el nivel de educación que una persona ha desarrollado en su trayectoria de vida. La Ley general de educación Ley N° 28044, establece que el sistema educativo tiene dos etapas, i) la educación básica: comprende inicial, primaria y secundaria, ii) la educación superior: comprende superior universitaria y no universitaria (institutos y escuelas).
- Ocupación del padre, es la actividad que realiza el padre para dar sustento, protección y seguridad a su familia.
- Ocupación de la madre, es la actividad que realiza la madre para dar sustento, protección y seguridad a su familia.
- Procedencia geográfica, refiere a la zona de donde es origen la persona y que expresan características, rasgos físicos y culturales. RAE
- Nivel de vitalidad de la lengua, refiere al nivel de uso que le dan a la lengua en un determinado contexto. Según el Ministerio de Educación (2013) clasifica en: i) Lenguas vitales, cuando son habladas por todas las generaciones de una comunidad lingüística y es transmitida de generación en generación, ii) Lenguas en peligro. Cuando las lenguas son habladas en su mayoría por los adultos y solo en ciertos espacios y la transmisión intergeneracional se da en algunas comunidades, iii) Lenguas seriamente en peligro. Son habladas usualmente por adultos mayores, y con poca frecuencia y ya no son transmitidas a las nuevas generaciones.
- Actitud hacia la lengua indígena u originaria, consiste en la valoración del uso de lengua originaria, así como las expectativas sobre ella en la comunidad y en los hablantes. Se toma en cuenta cuando se realiza la caracterización sociolingüística de una comunidad (Ministerio de Educación, 2013).

C. Factores personales.

Navarrete, Candia y Puchi (2013) señalan como parte de los factores personales, los conocimientos matemáticos y comprensión de la lectura, la procedencia étnica, apoyo social y familiar, organización de tiempo de estudio y apoyo económico.

Torres y Rodríguez (2006) refieren como factores personales a aspectos como el sexo, rendimiento académico, aspectos vocacionales y expectativas con respecto a la carrera que cursa, inteligencia y autorregulación del aprendizaje, condiciones socioeconómicas y culturales y situación laboral (p. 35-43).

Vergara-Lope, Hevia y Rabay (2017) señalan como factores al género, condiciones de discapacidad o problemas crónicos de salud, motivación por la institución y el logro educativos, familia y su condición de escolaridad (p.91-92).

Alarcón (1998) indica como factores personales la edad y contexto en el que se adquirió la lengua.

Rietveldt y Vera (2012) refieren que los factores personales están constituidos por las cualidades, los componentes psicológicos, los comportamientos, los rasgos de personalidad que poseen todas las personas.

Por otro lado, Skrobot (2014) refiere el uso y prestigio de las lenguas, nivel socioeconómico, actitud hacia la propia lengua, edad, género, grupo, escuela, familia, medios de comunicación como parte de los factores lingüísticos.

Para la presente investigación se considera pertinente proponer los factores personales a partir de lo mencionado por Navarrete, Candia y Puchi (2013) Torres y Rodríguez (2006), Alarcón (1998),

Rietveldt y Vera, 2012 y Skrobot (2014), dado que nos permite identificar aquellos aspectos que nos permita recoger datos relevantes para el estudio como sexo, edad, procedencia étnica y situación laboral.

- Sexo, es un conjunto de atributos y características biológicamente definidas, clasificando a las personas como mujer u hombre.
- Edad, puede definirse como el periodo de tiempo transcurrido en años desde el nacimiento hasta una fecha determinada.
- Procedencia étnica son las condiciones y características de una cultura que es percibida como propia, y están asociadas a creencias, comportamientos, saberes, prácticas de vida, entre otros.
- Situación laboral es el estado o condición de una persona en relación con un trabajo, el tipo de trabajo que desarrolla, así como la situación que desempeña en el trabajo.

2.3. Definición de términos básicos

A. Competencia comunicativa.

Es toda acción de intercambio entre dos o más personas. Está condicionada por las normas de interacción social establecidas en razón de los interlocutores, variedad lingüística, edad, sexo o estrato social, así como contexto, tiempo, tema, propósito y resultados (Álvarez,1995).

B. Competencia comunicativa oral.

La comunicación oral es la manera de transmitir ideas, conocimientos y sentimientos de acuerdo con las características del contexto y los interlocutores. Esta es una competencia, que se relaciona con el pensamiento reflexivo, deliberativo, conjunto, así como la auto motivación, comunicación interpersonal, el trabajo en equipo,

negociación, liderazgo, autoestima, prestigio personal y confianza (Villa y Poblete, 2007).

C. Competencia comunicativa escrita.

Está condicionada por el entorno sociocultural y lingüístico de las experiencias propias de los sujetos. El compartir un texto escrito puede darse en una misma o diferente situación sea en espacio y tiempo. Esta competencia requiere habilidades con mayor desarrollo que la oral (Flores, 2014).

D. Factores asociados.

Los factores asociados es aquel conjunto de aspectos externos que inciden en el desarrollo de la competencia comunicativa tanto oral como escrita. Pueden incluir los factores académicos, socioculturales y personales.

E. Factores personales.

Los factores personales involucran las características de cada persona como edad, sexo, procedencia étnica, situación laboral, identidad cultural, uso de medios de comunicación (Navarrete, Candia y Puchi, 2013; Torres y Rodríguez, 2006; Alarcón, 1998; Rietveldt y Vera, 2012 y Skrobot, 2014).

Asimismo, se define:

- Edad, es el tiempo que vivido por una persona desde que nace. La edad se acostumbra a expresar en años (RAE, 2023)
- Sexo, según la OIT (2012) es “el conjunto de características físicas, biológicas y corporales con las que nacen las mujeres y los hombres; es naturalmente inmodificable; corresponde a una categoría individual puesto que cada persona tiene su propio sexo”.

- Procedencia étnica, es la pertenencia a un pueblo indígena u originario con características sociales y culturales que se expresan a través la lengua, valores y creencias.
- Identidad cultural, son aquellas características propias, como la lengua, la vestimenta, valores y creencias, ritos, costumbres que son herencia cultural y parte del patrimonio de carácter inmaterial de una comunidad. Permite que la persona desarrolle el sentido de pertenencia, es dinámico porque está en constante evolución, si bien la identidad cultural se desarrolla en un territorio, puede también desarrollarse fuera de ella, dado que las personas migran llevando la carga cultural.
- Uso de medios de comunicación, tiene relación con la frecuencia de utilización de diversos canales e instrumentos comunitarios para el intercambio de comunicación.

F. Factores académicos.

Estos factores son aquellos aspectos relacionados a la motivación de los estudiantes, los conocimientos previos, los programas o actividades curriculares y extracurriculares y el desarrollo de clases de los docentes (Garbanzo, 2007; Durón y Oropeza, 1999; Murillo, 2020).

- Los conocimientos previos, son aquellos conocimientos que ya existen en la estructura cognitiva de las personas y son fundamentales para adquirir nuevos conocimientos, por tanto, el aprendizaje se hace más significativo.
- Los programas o actividades curriculares, son acciones educativas con intencionalidad pedagógica que se realizar dentro o fuera del aula y su objetivo es desarrollar competencias a través de experiencias de aprendizaje.
- Desarrollo de clases de los docentes, refiere al desarrollo de las actividades planificadas por el docente en correspondencia a las necesidades de aprendizaje del estudiante

G. Factores socioculturales.

Los factores socioculturales están definidos como el conjunto de aspectos o rasgos vinculados al contexto social y cultural en el que se desenvuelven las personas y que inciden en la competencia oral y escrita como nivel educativo y ocupación del padre y la madre, procedencia geográfica, nivel de vitalidad de la lengua y actitud hacia la lengua (Torres y Rodríguez, 2006; Durón y Oropeza, 1999; Falcón, 2018; Alarcón, 1988; Skrobot, 2014; Torres y Rodríguez, 2006; Torres y Rodríguez, 2006).

- Nivel educativo. Es el nivel de educación que una persona ha desarrollado en su trayectoria de vida. La Ley general de educación Ley N° 28044, establece que el sistema educativo tiene dos etapas, i) la educación básica: comprende inicial, primaria y secundaria, ii) la educación superior: comprende superior universitaria y no universitaria (institutos y escuelas).
- Ocupación del padre, es la actividad que realiza el padre para dar sustento, protección y seguridad a su familia.
- Ocupación de la madre, es la actividad que realiza la madre para dar sustento, protección y seguridad a su familia.
- Procedencia geográfica, refiere a la zona de donde es origen la persona y que expresan características, rasgos físicos y culturales. RAE
- Nivel de vitalidad de la lengua, refiere al nivel de uso que le dan a la lengua en un determinado contexto. Según el Ministerio de Educación (2013) clasifica en: i) Lenguas vitales, cuando son habladas por todas las generaciones de una comunidad lingüística y es transmitida de generación en generación, ii) Lenguas en peligro. Cuando la lengua es hablada en su mayoría por los adultos y solo en ciertos espacios y la transmisión intergeneracional se da en algunas comunidades, iii) Lenguas seriamente en peligro. Son habladas usualmente por adultos

mayores, y con poca frecuencia y ya no son transmitidas a las nuevas generaciones.

- Actitud hacia la lengua indígena u originaria, consiste en la valoración del uso de lengua originaria, así como las expectativas sobre ella en la comunidad y en los hablantes. Se toma en cuenta cuando se realiza la caracterización sociolingüística de una comunidad (Ministerio de Educación, 2013).

Capítulo III

Hipótesis y variables

3.1. Hipótesis

3.1.1. Hipótesis general.

Existen factores que se asocian al desarrollo de la competencia comunicativa de lengua quechua en los estudiantes de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022.

3.1.2. Hipótesis específicas.

- Existen factores **personales** que se asocian a la competencia comunicativa **oral** de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022.

- Existen factores **académicos** que se asocian a la competencia comunicativa **oral** de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022.

- Existen factores **socioculturales** que se asocian a la competencia comunicativa **oral** de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022

- Existen factores **personales** que se asocian a la competencia comunicativa **escrita** de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022.
- Existen factores **académicos** que se asocian a la competencia comunicativa **escrita** de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022.
- Existen factores **socioculturales** que se asocian a la competencia comunicativa **escrita** de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022.
- Describir los **niveles de la competencia comunicativa oral** de lengua quechua de los estudiantes de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022.
- Describir los **niveles de la competencia comunicativa escrita** de lengua quechua de los estudiantes de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022.

3.2. Operacionalización de variables

3.2.1 Variable 1 (V1).

La variable 1 es Competencia comunicativa.

3.2.2 Variable 2 (V2).

La variable 2 es Factores asociados.

3.2.3. Instrumento.

Los instrumentos que se emplearon para el recojo de datos ha sido la prueba estandarizada de evaluación del dominio escrito y oral de la lengua quechua del Ministerio de Educación.

En cuanto al instrumento sobre los factores asociados, se realizó mediante “el cuestionario de evaluación de factores asociados al desarrollo de la competencia comunicativa de la lengua quechua” (CEFAS-CLQ). Este cuestionario recoge datos con respecto a tres tipos de factores: académicos, socioculturales y personales.

3.2.4. Matriz de operacionalización de variables.

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores /Ítems	Escala de valoración
Competencia comunicativa	Según Álvarez (1995) entiende a la competencia comunicativa como toda acción de intercambio entre los sujetos que es condicionada por reglas de relacionamiento social, las mismas que responden al interlocutor, la variedad lingüística, el lugar, el momento, la temática, la intención y el resultado.	Es la valoración cuantitativa del resultado de la evaluación oral y evaluación escrita de la lengua indígena u originaria (Ministerio de Educación del Perú, 2021) Instrumento <i>Evaluación del dominio de la lengua indígena u originaria</i> <ul style="list-style-type: none"> • Evaluación del dominio oral (entrevista) • Evaluación del dominio escrito (prueba escrita) 	Competencia comunicativa oral	Del 1 al 5	Puntaje 0-05 Domina 06-10 En inicio 11-14 Básico 15-17 Intermedio 18-20 Avanzado
			Competencia comunicativa escrita	Del 6 al 10	Puntaje 0-05 Domina 06-08 En inicio 09-13 Básico 14-17 Intermedio 18-20 Avanzado
Factores asociados	Factores asociados Los factores asociados es aquel conjunto de aspectos externos que inciden para el desarrollo de la competencia comunicativa oral y escrita que incluyen los factores académicos, socioculturales y personales.	Es la valoración cuantitativa y cualitativa del resultado de los puntajes alcanzados por los estudiantes por cada de los factores. Instrumento Cuestionario de evaluación de factores asociados al desarrollo de la competencia comunicativa de la lengua quechua (CEFA -CLQ).	Factores académicos	Del 1 al 8	Puntos 0-2 Bajo 3-5 Medio 6-8 Alto
			Factores personales	Del 9 al 15	Puntos 0-2 Bajo 3-5 Medio 6-7 Alto
			Factores socioculturales	Del 16 al 24	Puntos 0-2 Bajo 3-5 Medio 6-7 Alto

3.2.5 Variable

A. Variable 1: Competencia comunicativa (V1).

Variables/ categoría	Dimensiones / subcategorías	Indicadores	Ítem	Escala de valoración	
Competencia comunicativa Según Álvarez (1995) entiende a la competencia comunicativa como toda acción de intercambio entre los sujetos que es condicionada por reglas de relacionamiento social, las mismas que responden al interlocutor, la variedad lingüística, el lugar, el momento, la temática, la intención y el resultado.	Competencia comunicativa oral De acuerdo con Villa y Poblete (2007), la comunicación oral es definida como toda expresión de ideas, conocimientos y sentimientos transmitida con claridad, ajustándola a las características de la situación de un escenario y audiencia para alcanzar su discernimiento y su asociación. Para estos autores, el dominio de esta competencia está estrechamente relacionado con el pensamiento reflexivo, el pensamiento deliberativo, el pensamiento conjunto, la auto motivación, la comunicación interpersonal, el manejo de otros idiomas, el trabajo en equipo, negociación, liderazgo, autoestima, prestigio de	1. Interactúa estratégicamente con el interlocutor	Dialoga con dificultad interactuando con su interlocutor sobre situaciones o temas cotidianos y necesita que le repita o precise varias veces las preguntas.	Numérica a) 1 punto b) 2 puntos c) 3 puntos d) 4 puntos	
			Dialoga con alguna dificultad interactuando sobre situaciones o temas cotidianos y en ocasiones, necesita alguna aclaración del interlocutor.		
			Dialoga con facilidad interactuando con su interlocutor, sobre situaciones o temas cotidianos.		
			Dialoga con fluidez y espontaneidad interactuando con su interlocutor sobre situaciones o temas cotidianos.		
			2. Obtiene de información del texto oral	Responde con dificultad y se evidencia que no entiende la mayor parte de la información explícita del texto escuchado.	Numérica a) 1 punto b) 2 puntos c) 3 puntos d) 4 puntos
			Responde con alguna dificultad, pero se evidencia que entiende la mayor parte de la información explícita del texto escuchado.		
			Responde con facilidad, recuperando información explícita del texto escuchado		
			Responde con facilidad y de manera precisa, recupera información explícita del texto escuchado		
			3. Infiriere e interpretación de la información oral	Explica con dificultad, evidenciando poca relación con la información del texto escuchado.	Numérica a) 1 punto b) 2 puntos c) 3 puntos d) 4 puntos
			Explica con cierto grado de dificultad las ideas expuestas, evidenciando alguna relación con la información del texto escuchado.		
			Explica con claridad las ideas principales expuestas en el texto escuchado.		
			Explica con facilidad y claridad las ideas principales expuestas en el texto escuchado.		
			4. Adecua organización y desarrollo de ideas de forma coherente	Expresa sus ideas con dificultades en su organización sobre el tema solicitado, y es poco entendible	Numérica a) 1 punto b) 2 puntos c) 3 puntos d) 4 puntos
			Expresa sus ideas con alguna dificultad en su organización sobre el tema solicitado y se entiende parcialmente.		
			Expresa sus ideas de manera organizada y entendible, sobre el tema solicitado.		
			Expresa sus ideas de manera organizada, entendible y fluida, sobre el tema solicitado; pudiendo incorporar ejemplos, según sea el caso.		
			5. Desarrolla de ideas de forma clara y cohesionada	Expone con dificultad las razones de su opinión utilizando escasos recursos cohesivos y con vocabulario limitado.	Numérica a) 1 punto b) 2 puntos c) 3 puntos d) 4 puntos
			Expone con alguna dificultad las razones de su opinión, utilizando algunos recursos cohesivos y vocabulario necesario.		
			Expone de manera suficiente las razones que sustentan su opinión, utilizando recursos cohesivos y vocabulario variado.		

Variables/ categoría	Dimensiones / subcategorías	Indicadores	Ítem	Escala de valoración
	la propia imagen y confianza. Instrumento: Prueba de dominio oral de la lengua indígena u originaria (MINEDU)		Expone de manera consistente las razones que sustentan su opinión, utilizando diversos recursos cohesivos y vocabulario variado.	
	Competencia comunicativa escrita Según Flores (2014) refiere que competencia escrita o la escritura es condicionada por el contexto sociocultural y lingüístico de las experiencias propias. El compartir un texto escrito puede darse en una misma o diferente situación espacio y tiempo. Instrumento: Prueba de dominio oral y escrito de la lengua indígena u originaria (MINEDU).	<u>Comprensión de textos</u>	No identifica la información explícita y relevante del texto escrito.	Numérica a) 0 puntos b) 2 puntos
		6. Obtiene información del texto escrito	Identifica la información explícita y relevante del texto escrito.	
			No identifica la secuencia de los hechos expuesta en el texto escrito.	
			Identifica la secuencia de los hechos expuesta en el texto escrito.	
		7. Infiere e Interpreta información del texto	No infiere las relaciones entre las ideas del texto escrito	Numérica a) 0 puntos b) 2 puntos
			Infiere las relaciones entre las ideas del texto escrito.	
			No infiere el tema central, ideas principales y el mensaje del texto escrito.	
			Infiere el tema central, ideas principales y el mensaje del texto escrito.	
		<u>Producción de textos</u>	Escribe el texto solicitado, adecuándolo con poca claridad al destinatario, propósito y registro, de acuerdo a la situación comunicativa planteada.	Numérica a) 1 punto b) 2 puntos c) 3 puntos d) 4 puntos
		8. Adecúa el texto a la situación comunicativa	Escribe el texto solicitado, adecuándolo parcialmente al destinatario, propósito y registro, de acuerdo a la situación comunicativa planteada.	
			Escribe el texto solicitado, adecuándolo al destinatario, propósito y registro, de acuerdo a la situación comunicativa planteada.	
			Escribe el texto solicitado, adecuándolo con claridad al destinatario, propósito y registro, de acuerdo a la situación comunicativa planteada.	
		9. Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada	Escribe el texto, presentando las ideas con limitada organización, usando escasos recursos cohesivos y vocabulario limitado.	Numérica a) 1 punto b) 2 puntos c) 3 puntos d) 4 puntos
			Escribe el texto, presentando las ideas parcialmente organizadas, usando algunos recursos cohesivos y vocabulario necesario.	
			Escribe el texto, presentando las ideas de forma organizada, usando diversos recursos cohesivos y vocabulario pertinente.	
			Escribe el texto con claridad, presentando las ideas de forma organizada, usando adecuadamente diversos recursos cohesivos y vocabulario variado y pertinente.	
		10. Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente	Usa algunas grafías del alfabeto oficial, sin considerar las normas de escritura consensuadas	Numérica a) 1 punto b) 2 puntos c) 3 puntos d) 4 puntos
			Usa la mayoría de las grafías del alfabeto oficial y algunas normas de escritura consensuadas, para darle sentido al texto escrito.	
			Usa todas las grafías del alfabeto oficial y la mayoría de las normas de escritura consensuadas, para garantizar el sentido del texto escrito.	
			Usa apropiadamente todas las grafías del alfabeto oficial y las normas de escritura consensuadas, para garantizar el sentido del texto escrito.	

B. Variable 2: Factores asociados (V2).

Variables/ categoría	Dimensiones / subcategorías	Indicadores	Ítem	Escala de valoración
Factores asociados. Los factores asociados es aquel conjunto de aspectos externos que inciden para el desarrollo de la competencia comunicativa oral y escrita que incluyen los factores académicos, socioculturales y personales.	<ul style="list-style-type: none"> • Factores personales Los factores personales involucran las características de cada persona como edad, sexo, procedencia étnica, situación laboral, identidad cultural, uso de medios de comunicación. Estos factores han sido identificados a partir de los propuestos por Navarrete, Candia y Puchi (2013), Torres y Rodríguez (2006), Alarcón (1998), Rietveldt y Vera (2012) y Skrobot (2014). Instrumento Cuestionario de evaluación de factores personales asociados al desarrollo de la competencia comunicativa de la lengua quechua <ul style="list-style-type: none"> • (CEFAP -CLQ) 	1. Edad	¿Qué edad tienes?	Ordinal
		2. Sexo	¿Cuál es su sexo?	Cualitativa dicotómica 1. Hombre 2. Mujer
		3. Estado civil	¿Cuál es su estado civil?	Cualitativa nominal 1. Soltero/a 2. Casado/a o conviviente 3. Separado/a o divorciado/a 4. Viudo/a
		4. Pertenencia al grupo o identidad cultural	¿Cuál es la pertenencia cultural o étnica que tienes?	Nominal 1. Quechua 2. Mestizo 3. Otro
		5. Procedencia geográfica	¿Cuál es su lugar de procedencia?	Nominal 1. De una comunidad rural 2. De la capital del distrito 3. De la capital de la provincia 4. De otro lugar
		6. Acceso o uso de medios de comunicación	¿Qué medios de comunicación accedes o usas más?	Nominal 1. Radio 2. Televisión 3. Medios virtuales 4. Medios escritos (periódicos, revistas) 5. Otro
		7. Lengua (s) en que el medio de comunicación realiza su difusión o promueve su interacción	¿En qué lengua (s) sueles acceder o interactuar con los medios de comunicación?	Nominal 1. Quechua 2. Castellano 3. Quechua y castellano
		8. Lengua (s) en que le agrada acceder/interactuar con los medios de comunicación	¿En qué lengua (s) le agrada acceder o interactuar con los medios de comunicación?	Nominal 1. Quechua 2. Castellano 3. Quechua y castellano

Variables/ categoría	Dimensiones / subcategorías	Indicadores	Ítem	Escala de valoración
		9. Lengua materna	¿Cuál es tu lengua materna?	Nominal 1. Quechua 2. Castellano 3. Quechua y castellano
		10. Segunda lengua	¿Cuál es tu segunda lengua?	Nominal 1. Quechua 2. Castellano 3. Quechua y castellano
	<p>● Factores académicos Estos factores son aquellos aspectos relacionados a la motivación de los estudiantes, los conocimientos previos, los programas o actividades curriculares y extracurriculares y el desarrollo de clases de los docentes, estos aspectos fueron determinados a partir de los autores Garbanzo (2007), Durón y Oropeza (1999) y Murillo (2020).</p> <p>Instrumento Cuestionario de evaluación de factores asociados al desarrollo de la competencia comunicativa de la lengua quechua (CEFAA -CLQ)</p>	11. Motivación para hablar quechua	¿Cuál es tu nivel de motivación para estudiar y hablar en la lengua quechua?	Ordinal (escala de Likert) 1. Alto 2. Medio 3. Bajo 4. Ninguna
		12. Motivación para escribir quechua	¿Cuál es tu nivel de motivación para escribir en la lengua quechua?	Ordinal (escala de Likert) 1. Alto 2. Medio 3. Bajo 4. Ninguna
		13. Conocimientos previos orales del quechua	¿Qué tanto hablabas la lengua quechua antes de estudiar en la IESP/EESP?	Ordinal (escala de Likert) 1. Mucho 2. suficiente 3. poco 4. Muy poco 5. Nada
		14. Conocimientos previos escritos del quechua	¿Qué tanto escribías la lengua quechua antes de estudiar en la IESP/EESP?	Ordinal (escala de Likert) 1. Mucho 2. suficiente 3. poco 4. Muy poco 5. Nada
		15. Programas o actividades curricular	¿Te sientes satisfecho con el curso de quechua que llevas en la institución?	Ordinal (escala de Likert) 1. Totalmente en desacuerdo 2. En desacuerdo 3. Ni en acuerdo o ni en desacuerdo

Variables/ categoría	Dimensiones / subcategorías	Indicadores	Ítem	Escala de valoración
				4.De acuerdo 5.Totalmente de acuerdo
		16.Existencia de programas o actividades extracurriculares para el estudio/práctica del quechua	Cuenta la institución formadora con cursos o actividades adicionales que se dictan sobre la lengua quechua	Ordinal (escala de Likert) 1.Totalmente en desacuerdo 2.En desacuerdo 3.Ni en acuerdo o ni en desacuerdo 4.De acuerdo 5.Totalmente de acuerdo
		17.Participación en programas o actividades extra/curriculares	¿Cuál es el nivel de participación en los cursos o actividades adicionales sobre la lengua quechua que ofrece la institución formadora?	Ordinal (escala de Likert) 1. Alto 2. Medio 3. Bajo 4. Ninguna
		18.Desarrollo de clases de los docentes	¿Las clases de la lengua quechua que se desarrollan en la institución formadora (IESP/EESP) son de tu agrado?	Ordinal (escala de Likert) 1.Totalmente en desacuerdo 2.En desacuerdo 3.Ni en acuerdo o ni en desacuerdo 4.De acuerdo 5.Totalmente de acuerdo
		19.Uso de materiales de apoyo para la enseñanza de la lengua quechua	¿Los docentes hacen uso de material de apoyo para la enseñanza de la lengua quechua?	Nominal 1. Videos 2. Audios 3. Diccionario 4. Guías 5. Cuadernos de trabajo
		20.Dominio oral y escrito de la lengua quechua del formador	¿El formador del curso de quechua habla y escribe con suficiencia?	Ordinal (escala de Likert) 1.Totalmente en desacuerdo 2.En desacuerdo 3.Ni en acuerdo o ni en desacuerdo 4.De acuerdo 5.Totalmente de acuerdo

Variables/ categoría	Dimensiones / subcategorías	Indicadores	Ítem	Escala de valoración
	<p>• Factores socioculturales Los factores socioculturales es el conjunto asociado a aspectos sociales y culturales que inciden para el desarrollo de la competencia comunicativa oral y escrita como nivel de escolaridad y ocupación de los padres, procedencia geográfica, nivel de vitalidad de la lengua y actitud hacia la lengua. Estos factores han sido identificados a partir de los propuestos por Torres y Rodríguez (2006), Durón y Oropeza (1999), Falcón (2018), Alarcón (1988), Skrobot (2014), Torres y Rodríguez (2006), Torres y Rodríguez (2006).</p> <p>Instrumento Cuestionario de evaluación de factores asociados al desarrollo de la competencia comunicativa de la lengua quechua (CEFAS-CLQ)</p>	21. Nivel educativo de la madre	¿Cuál es el nivel educativo de tu mamá?	Ordinal 1. Primaria incompleta 2. Primaria completa 3. Secundaria incompleta 4. Secundaria completa 5. Superior incompleta 6. Superior completa 7. No tiene educación
		22. Lengua preferida de comunicación de la madre	¿En qué lengua prefiere comunicarse tu mamá?	Nominal 1. Quechua 2. Castellano 3. Quechua y castellano
		23. Nivel educativo del padre	¿Cuál es el nivel educativo de tu papá?	Ordinal 1. Primaria incompleta 2. Primaria completa 3. Secundaria incompleta 4. Secundaria completa 5. Superior incompleta 6. Superior completa 7. No tiene educación
		24. Lengua preferida de comunicación del padre	¿En qué lengua prefiere comunicarse tu papá?	Nominal 1. Quechua 2. Castellano 3. Quechua y castellano
		25. Situación laboral de la madre	¿Cuál es la ocupación de tu mamá?	Nominal 1. Docente 2. Agricultora 3. Ganadera 4. Comerciante 5. Empleada/obrero 6. Ama de casa 7. Jubilada o cesante 8. Otro

Variables/ categoría	Dimensiones / subcategorías	Indicadores	Ítem	Escala de valoración
		26. Situación laboral del padre	¿Cuál es la ocupación de tu papá?	Nominal 1. Docente 2. Agricultor 3. Ganadero 4. Comerciante 5. Empleado/obrero 6. Jubilado o cesante 7. Otro
		27. Lengua preferida de comunicación de la familia	¿Cuál es la lengua (s) que prefieres en la comunicación familiar?	Nominal 1. Quechua 2. Castellano 3. Quechua y castellano
		28. Participación de la familia/comunidad en la enseñanza del quechua	¿Quiénes participan de la familia/comunidad en la enseñanza de la lengua quechua en el IESP/EESP?	Nominal 1. Sabio/sabia 2. Padre de familia 3. Madre de familia 4. Abuelo/abuela 5. Autoridad comunal
		29. Espacios de uso de la lengua quechua	¿En qué espacios sueles usar la lengua quechua?	Nominal 1. Comunidad 2. Familia 3. Feria/mercado 4. IESP/EESP 5. Reuniones/asambleas
		30. Nivel de vitalidad de la lengua	¿Considera que la lengua quechua es una lengua viva o vital?	Cualitativa dicotómica 1. Sí 2. No
		31. Nivel de vitalidad de la lengua – transmisión intergeneracional del quechua	¿Cuál es el nivel de transmisión intergeneracional del quechua (de adultos a niños/ niñas) en la localidad donde resides?	Ordinal (escala de Likert) 1. Alto 2. Medio 3. Bajo 4. Ninguna

Capítulo IV

Metodología del estudio

4.1. Método, tipo o alcance de investigación

4.1.1. Método.

El estudio utilizó el enfoque cuantitativo, debido a que las variables estudiadas son susceptibles a la cuantificación. De acuerdo con lo señalado por Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) el camino cuantitativo “es apropiada cuando queremos estimar las magnitudes u ocurrencia de los fenómenos y probar hipótesis” (p. 6).

Además, los datos fueron procesados y analizados empleando la estadística.

Tipo o alcance.

El estudio es de tipo no experimental, debido a que se realizó sin manipular. El estudio es de tipo no experimental, o sea, no se manipularon las variables, y se presentaron tal como están en el contexto natural. Asimismo, es de alcance correlacional, puesto que mide y describe las relaciones entre los factores asociados y la competencia comunicativa. De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) los estudios de tipo correlacional “permiten establecer las relaciones entre conceptos, variables, categorías en un momento determinado”.

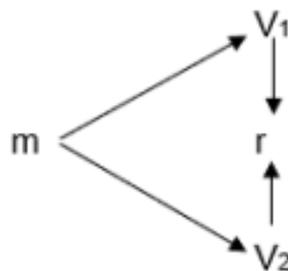
Igualmente, es de alcance descriptivo debido a que los objetivos específicos de la investigación permitieron determinar y especificar características y perfiles de personas o grupos de personas, lo cual permitió obtener resultados en términos de frecuencia y porcentaje y se centró en la medición de los atributos de interés para el estudio (Hernández et al., 2014, p. 92).

La investigación es transaccional descriptiva, debido a que la recolección y análisis se realizó en un solo momento (Hernández et al., 2014, p. 155), es decir, fueron empleados los instrumentos de recolección

4.2. Diseño de la investigación

El tipo de investigación es de diseño correlacional descriptivo en vista a que la descripción de las relaciones entre los factores asociados y la competencia comunicativa (Hernández et al., 2014).

De igual manera, es de nivel o alcance correlacional. Luego de la descripción de las características de cada variable se estableció la relación entre ellas: entre el nivel de dominio de la competencia comunicativa de la lengua indígena u originaria y los factores asociados, de esta forma se plantea el esquema siguiente:



Donde:

V1 = Competencia comunicativa en lengua indígena u originaria

V2 = Factores asociados

m = muestra

r = relación

4.3. Población y muestra

4.3.1. Población.

Chávez (2007) define a la población como “el universo de la investigación que es utilizado para generalizar los resultados”. Desde tal perspectiva, la población se conforma por las características que comparten o distinguen a los sujetos.

Para Arias (2006) vendría a ser “un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes que sirven para establecer conclusiones de la investigación” (p.18). Al respecto Lepkowski (citado en Hernández, Fernández y Baptista et al., 2014) señalan que: “(...) una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (p.174).

La población estuvo constituida por 222 estudiantes de ambos sexos que cursaban los tres últimos ciclos académicos de educación inicial intercultural bilingüe y educación primaria intercultural bilingüe de dos instituciones de educación superior pedagógica de la región Cusco.

4.3.2. Muestra.

Ramírez (2007) precisa que “la muestra censal concentra todas las unidades de investigación que son consideradas como muestra” (p. 75). Asimismo, Tamayo y Tamayo (2001) proponen que es “un conjunto de elementos seleccionados con la intención de averiguar algo sobre la población” (p. 87).

El estudio aplicó una muestra censal, especialmente del total de los estudiantes que cursaban los tres últimos ciclos de estudios académicos, es decir al VIII, IX y X ciclo, de los programas de estudio de educación inicial intercultural bilingüe y educación primaria intercultural bilingüe de las dos instituciones de educación superior pedagógica de la región Cusco en el 2022. En total, la muestra alcanzó a 222 estudiantes.

En tal sentido, el tipo de muestra del estudio es censal debido a que se seleccionó el total de la población que conformaban los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de los programas de estudio de educación intercultural bilingüe. Es decir, el cien por ciento (100%) de la población ya que el universo de población es de 222 estudiantes, y por tanto es un universo manejable de sujetos.

Tabla 1***Distribución de muestra por grupo etario de los estudiantes.***

Edad	N	%
19-22	119	53.6%
23-29	76	34.2%
30-40	27	12.2%
Total	222	100.0%

Fuente: Elaboración propia

Del total de estudiantes participantes del estudio, 53.6% tenían entre 19 a 22 años de edad. En tanto, que el 34.2% tenían entre 23 a 29 años, y el 12.2% entre 30 y 40 años de edad.

Tabla 2***Distribución de muestra por sexo de los estudiantes.***

Sexo	N	%
Hombre	38	17.1%
Mujer	184	82.9%
Total	222	100.0%

Fuente: Elaboración propia

De la muestra referida, el 17.1% (38) son hombres y 82.9% (184) son mujeres.

Tabla 3***Distribución de muestra por estado civil de los estudiantes.***

Estado Civil	N	%
Soltero	180	50.6%
Casado/a o conviviente	37	10.4%
Separado/a o divorciado/a	4	1.1%
Viudo/a	1	0.3%
Total	222	100.0%

Fuente: Elaboración propia

Sobre el estado civil de los estudiantes de educación intercultural bilingüe, el 50.6% son solteros, el 10.4% son casados o convivientes, el 1.1% son separados o divorciados y 0.3% es viudo o viuda.

4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Se utilizó la técnica de encuesta para recoger los datos, dado que, ello facilitó establecer los factores asociados a la competencia comunicativa oral y escrita. Asimismo, se aplicó una evaluación estandarizada del Ministerio de Educación del Perú para medir dichas competencias.

4.4.1 Cuestionario de evaluación de factores asociados al desarrollo de la competencia comunicativa de la lengua quechua (CEFAS-CLQ).

Este instrumento recogió información sobre la variable factores que están asociados e inciden en la competencia comunicativa oral y escrita a través de un cuestionario de valoración. Este cuestionario se elaboró a partir de tres tipos de factores: académico, sociocultural y personal, su aplicación toma un tiempo aproximado de 10 minutos.

El instrumento tuvo como objetivo evaluar la valoración de los diversos aspectos agrupados en cada uno de los factores asociados que posee treinta y uno (31) ítems directos que están organizados de la siguiente manera:

- Factores personales: diez (10) ítems
- Factores académicos: diez (10) ítems
- Factores socioculturales: once (11) ítems

Los ítems tuvieron cinco (5) categorías, a fin de hallar valoraciones cuantitativas, también se empleó escalas cualitativas dicotómicas, ordinales y nominales. Este instrumento se validó mediante el método de juicio de expertos, que permitió que éstos valoraran los ítems del instrumento y el contenido. En ese sentido, la validez de este instrumento fue hallada a partir de la valoración de 10 jueces que analizaron en base a los criterios de relevancia, representatividad y claridad con una puntuación de 0 a 3, donde 0 es el menor puntaje y 3 el máximo.

Para el juicio sobre relevancia el puntaje se establece de la siguiente manera:

- 0 equivale a nada relevante.
- 1 a poco relevante.
- 2 a relevante.
- 3 a totalmente relevante.

Para evaluar la representatividad, el puntaje es como sigue:

- 0 nada representativo.
- 1 poco representativo.
- 2 representativo.
- 3 totalmente representativo.

Para la evaluación de claridad el puntaje es el siguiente:

- 0 nada claro.
- 1 poco claro.
- 2 claro.
- 3 totalmente claro.

Para su aplicación se creó un formulario Google con los factores asociados y los ítems correspondientes, el cual se puede aplicar vinculándolo a través de un enlace. Este formato permitió recoger datos que fueron recolectados en un archivo Excel, y que fueron representados en tablas.

4.4.2 Evaluación del dominio de la lengua indígena u originaria.

La evaluación del dominio de la lengua indígena es un instrumento que permite evaluar el dominio de la lengua en escritura y oralidad.

La versión original corresponde al Ministerio de Educación del Perú (2021), el cual elaboró la “Evaluación del dominio de la lengua indígena u originaria”.

Cabe señalar, que dicha evaluación se desarrolla en atención al artículo 30 del Reglamento de la Ley N° 28044, Ley General de Educación. Dicha norma menciona que los servicios de Educación Intercultural Bilingüe de la educación básica deben ser atendidos por un docente con dominio del castellano y de la lengua originaria del lugar donde se encuentra la institución educativa.

Además, es importante que el docente conozca y comprenda la cosmovisión local; realice un abordaje pedagógico con enfoque intercultural, así como maneje didácticas para la enseñanza del castellano y la lengua originaria.

El instrumento tiene dos secciones de evaluación. Una de dominio oral y otra de dominio escrito. La evaluación del dominio oral se realiza previo a la evaluación del dominio escrito, debido a que quienes obtienen como resultado un nivel básico, se encuentran aprobados para la evaluación del dominio escrito.

La evaluación del dominio oral incluye una entrevista que puede desarrollarse hacia una persona o por pares. En el caso que se realice de manera individual, el tiempo de duración es de 5 a 8 minutos, y de realizarse en pares tiene una duración de 10 a 15 minutos. La evaluación del dominio oral se desarrolla en el marco del enfoque por competencias, comprende cinco capacidades con una escala de valoración de sus respectivos desempeños de 1 a 4 puntos.

La evaluación del dominio escrito consiste en: una prueba escrita sobre comprensión de lectura y la producción de texto en lengua indígena u originaria. La rúbrica presenta cinco (5) capacidades, dos (2) vinculadas a la comprensión y tres (3) a la producción de textos. La escala de valoración de los desempeños en comprensión de textos es de 0 a 2 puntos y la escala para producción de texto es de 1 a 4 puntos.

Es importante resaltar, que el instrumento de evaluación del dominio de la lengua indígena u originaria ha sido validado en el uso. Ello, de acuerdo con los documentos que norman su aplicación. Este instrumento ha sido validado muchas veces, desde el inicio de su aplicación desde el año 2013. Lo que denota, la validez de contenido, consistencia de la estructura interna y confiabilidad.

4.5. Técnicas de análisis de datos

Las técnicas del procesamiento y análisis de datos utilizados fueron la estadística descriptiva e inferencial. Además, se analizaron los datos tomando como referencia la aplicación de los instrumentos del estudio.

Los datos obtenidos de la evaluación de dominio oral y escrito de la lengua quechua y el cuestionario de factores asociados fueron registrados en Microsoft Office Excel, el mismo que se exportó al programa SPSS para su procesamiento estadístico y elaboración de tablas.

La estadística descriptiva, permitió describir y caracterizar los registros de los datos obtenidos. Ello ha permitido el análisis de tendencia central y dispersión de las variables mediante la aplicación de las frecuencias absolutas, relativas y porcentuales. Así como, las medidas de tendencia central: media aritmética, mediana, moda, y de dispersión: desviación típica, error típico de la media, varianza, asimetría y curtosis.

De la misma forma, se elaboraron tablas de distribución de resultados de datos con sus correspondientes descripciones.

En dicha línea, cabe mencionar que el tratamiento estadístico se realizó con los resultados del instrumento para la variable competencia oral y escrita de la lengua quechua y la variable de factores asociados. Ello, permitió realizar los procedimientos con relación al promedio, mediana, moda, rango, varianza, desviación estándar, mínimo y máximo.

Del mismo modo, para explicar la asociación de las variables de estudio se empleó la prueba del Coeficiente de chi cuadrado, permitiendo establecer la asociación entre ambas variables.

Capítulo V Resultados

5.1 Resultados y análisis

5.1.1 Análisis de tendencia central y dispersión de las variables a correlacionar

Tabla 4

Estadístico descriptivo de la competencia comunicativa oral y escrita en lengua quechua.

	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar	Asimetría	Curtosis
	Estad.	Estad.	Estad.	Estad.	Error estándar	Error estándar
Comunicación Oral	1	3	2.49	.747	-1.069	.163
Comunicación Escrita	1	3	2.00	.859	-.009	.163

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

Se observa en la tabla 4., que la competencia comunicativa oral presentó una media de 2.49 y la competencia comunicativa escrita 2.00. La mayor desviación estándar se presentó en la competencia comunicativa escrita con 0.859, y en la competencia oral se obtuvo una desviación estándar de 0.747. La competencia comunicativa oral y escrita en lengua quechua presenta una asimetría negativa; sin embargo, la comunicación oral presenta menor asimetría -0,382, en tanto que la comunicación escrita tuvo -1.648.

Tabla 5

Estadísticos descriptivos de los factores personales, académicos y socioculturales

Factores	Mínimo Estad.	Máximo Estad.	Media Estad.	Desviación estándar Estadístico
Factores personales				
Edad	19	40	23.84	4.077
Sexo	1	2	1.83	.378
Estado Civil	1	4	1.22	.483
Identidad Cultural	1	3	1.07	.315
Procedencia Geográfica	1	4	1.46	.691
Acceso a medios	1	5	2.35	1.409
Lengua de uso de medios	1	3	2.65	.573
Lengua de acceso a medios	1	3	2.53	.735
Lengua materna	1	3	1.49	.678

Segunda Lengua	0	3	1.55	.676
Factores académicos				
Motivación para hablar	1	3	1.59	.553
Motivación para escribir	1	3	1.70	.514
Conocimientos previos oral	1	4	2.28	.982
Conocimientos previos escrito	1	4	2.94	.841
Satisfacción de actividades curriculares	1	5	3.76	1.110
Existencia de actividades extracurriculares	1	5	3.47	1.036
Participación en actividades extracurriculares	0	4	1.95	.657
Desarrollo de clases de docentes	0	5	3.72	.935
Uso de materiales de apoyo	0	11	3.17	1.849
Dominio oral y escrito del Formador	0	5	3.83	.958
Factores socioculturales				
Nivel educativo Madre	1	2.05	.103	2.359
Lengua preferida comunicación Madre	1	2.08	.064	.913
Nivel educativo Padre	1	3.50	.114	2.894
Lengua preferida comunicación Padre	1	2.21	.058	.753
Situación laboral Madre	1	4.34	.122	3.285
Situación laboral Padre	1	3.14	.113	2.854
Lengua comunicación preferida familia	0	2.49	.056	.703
Participación familia y comunidad	0	1.77	.096	2.060
Espacios de uso del quechua	0	2.23	.087	1.673
Nivel de vitalidad del quechua	0	1.01	.006	.009
Transmisión intergeneracional	0	2.04	.042	.388

Fuente:elaboración propia.

Interpretación

En la tabla 5, se presentan los datos de los 222 estudiantes que participaron del estudio. Ningún dato se perdió en la recolección de información con relación a los factores que se asocian al desarrollo de la competencia comunicativa de lengua quechua en los estudiantes de educación intercultural bilingüe.

Con respecto a los factores personales, la edad mínima de los estudiantes fue de 19 años y la máxima 40 años. La media con respecto a la edad fue de 23.84 años. Es de relevancia que los datos que presentaron mayor desviación estándar fue la edad, en tanto que el factor identidad cultural tuvo la menor desviación estándar. Los factores como el acceso a medios, lengua de uso de medios y lengua de acceso a medios presentaron una media estadística de 2.35, 2.65 y 2.53 respectivamente. En tanto, que el resto de los factores personales a excepción de la edad y los de acceso a medios tuvo una media estadística entre 1.07 a 1.83. Esto demostró una variabilidad con relación a los factores personales.

En relación con los factores académicos se muestra que el factor satisfacción de actividades curriculares alcanzó el mayor puntaje de la media con un 3.76 y un error de 0.075. No obstante, el factor motivación para hablar alcanzó una media menor de 1.59 con un error estándar de 0.037. Esto demuestra la existencia de una variabilidad con relación a los factores académicos. Asimismo, se observa, con relación a la desviación estándar de los factores académicos, que el uso de materiales de apoyo tiene una mayor dispersión y la motivación para escribir la menor dispersión.

Con respecto a los factores asociados socioculturales a la competencia comunicativa de la lengua quechua, el factor sociocultural con mayor media es la situación laboral de la madre que tuvo 4.34 con un error estándar de 0.122, y el factor con menor media fue el factor socio cultural vinculado al nivel de vitalidad de la lengua quechua con una media de 1.01 con un error estándar de 0.006. Por otro lado, el factor sociocultural con mayor varianza es la situación laboral de la madre con 3.285, y el factor con menor varianza fue el factor sociocultural del nivel de vitalidad de la lengua quechua con 0.009.

5.1.2 Contrastación de hipótesis de investigación

A. Contrastación de la hipótesis general

Tabla 6

Factores personales, académicos y socioculturales y resultado del chi cuadrado.

Factores	Competencia comunicativa Oral	Competencia comunicativa escrita
	<i>chi cuadrado.</i>	<i>chi cuadrado.</i>
Factores personales		
Edad	0.281	0.013
Sexo	0.075	
Estado civil	0.436	0.023
Pertenencia cultural o étnica	0.28	0.226
Lugar de procedencia	0.28	0.65
Medios de comunicación que accede o usas más	0.807	0.42
Lengua (s) de acceso o interacción con los medios de comunicación	0.034	0.604
Lengua (s) de preferencia para el acceso o interacción con los medios de comunicación	0.034	0.666
Lengua materna	0.003	0.036
Segunda lengua	0.002	0.2
Factores académicos		

Nivel de motivación para estudiar y hablar en la lengua quechua	0.062	0.255
Nivel de motivación para escribir en la lengua quechua	0.091	0.409
Dominio previo oral de la lengua quechua antes de estudiar en la IESP/EESP	0.003	0.028
Dominio previo de escritura de la lengua quechua antes de estudiar en la IESP/EESP	0.243	0.811
Satisfacción con el curso de quechua	0.292	0.172
Conocimiento de la existencia de cursos o actividades adicionales sobre la lengua quechua en el IESP/EESP	0.377	0.441
Nivel de participación en los cursos o actividades adicionales sobre la lengua quechua	0.406	0.33
Satisfacción con las clases de la lengua quechua	0.685	0.67
Uso de material de apoyo para la enseñanza de la lengua quechua	0.123	0.119
Nivel oral y escrito del formador del curso de quechua	0.925	0.509
Factores socioculturales		
Nivel educativo de la madre	0.006	0.161
Lengua preferencia de comunicación de la madre	0.021	0.065
Nivel educativo del padre	0.197	0.018
Lengua preferencia de comunicación del padre	0.001	0.137
Ocupación de la madre	0.466	0.105
Ocupación del padre	0.032	0.002
Preferencia de la lengua (s) en la comunicación familiar	0.041	0.012
Participación de la familia/comunidad en la enseñanza de la lengua quechua en el IESP/EESP	0.284	0.763
Espacios de uso de la lengua quechua	0.094	0.523
Opinión sobre la vitalidad de la lengua quechua	0.156	0.523
Nivel de transmisión intergeneracional del quechua (de adultos a niños/ niñas)	0.76	0.739

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

A juzgar por la tabla 8, se cumple con la hipótesis general. Se evidencia, la existencia de factores que se asocian al desarrollo de la competencia comunicativa de lengua quechua en los estudiantes de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022.

En relación con la competencia comunicativa oral los factores que se asocian a estos son diez: (1) lengua(s) de acceso o interacción con los medios de comunicación, (2) lengua (s) de preferencia para el acceso o interacción con los medios de comunicación, (3) lengua materna, (4) segunda lengua, (5) nivel de motivación para estudiar y hablar en la lengua quechua, (6) dominio previo oral de la lengua quechua antes de estudiar en la IESP/EESP, (7) lengua preferencia de comunicación de la madre, (8) nivel educativo del padre, (9) ocupación del padre, y (10) preferencia de la lengua (s) en la comunicación familiar.

En relación con la competencia comunicativa escrita los factores que se asocian a estos son ocho: (1) edad, (2) estado civil, (3) lengua materna, (4) dominio previo oral de la lengua quechua antes de estudiar en la IESP/EESP, (5) lengua preferencia de comunicación de la madre, (6) nivel educativo del padre, (7) ocupación del padre, y (8) preferencia de la lengua (s) en la comunicación familiar.

En los apartados posteriores se hará una descripción más específica de cada uno de estos hallazgos.

B. Contrastación de la hipótesis específica 1

A juzgar por las tablas 20, 22, 24 y 26 se cumple con la hipótesis específica, debido a que, existen factores **personales** que se asocian a la competencia comunicativa **oral** de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022. A continuación, se describen cada una de estas asociaciones desde la tabla 7 a la 26.

Tabla 7

Asociación de la competencia comunicativa oral y sexo.

Sexo	Básico		Comunicación Oral Intermedio		Avanzado		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Hombre	2	5.9%	6	13.0%	30	21.1%	38	17.1%
Mujer	32	94.1%	40	87.0%	112	78.9%	184	82.9%
Total	34	100.0%	46	100.0%	142	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 8

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa oral y sexo.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5.172 ^a	2	.075
Razón de verosimilitud	5.960	2	.051
Asociación lineal por lineal	5.144	1	.023

a. 0 casillas (0.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 5.82.
Fuente: elaboración propia.

Interpretación

En la tabla 7, con respecto a la asociación de la competencia comunicativa oral y el factor personal sexo, se observa que del total de estudiantes (34) ubicados en el nivel básico con relación a la competencia oral, un 5.9% (2) fueron hombres, y 94.1% (32) fueron mujeres.

De los 46 (100%) estudiantes del nivel intermedio, un 13.0% (6) fueron hombres y 87.0% (40) fueron mujeres. En tanto, de los 142 estudiantes ubicados en el nivel avanzado en comunicación oral, un 21.1% (30) fueron hombres y 78.9% (112) fueron mujeres. Como se observa, gran parte de los participantes en este estudio fueron mujeres con un 82.9% (184) y una pequeña participación, 17.1%, (38) de los entrevistados fueron hombres.

No obstante, pese a la relevancia numérica del sexo femenino de los participantes, la tabla 8 evidencia que no existe asociación estadísticamente significativa entre sexo del estudiante y la comunicación oral en lengua quechua, dado que la significancia estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

Tabla 9

Asociación entre la competencia comunicativa oral y edad.

		Comunicación Oral						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado		N	%
Edad		N	%	N	%	N	%	N	%
	19-22	20	58.8%	30	65.2%	69	48.6%	119	53.6%
	23-29	11	32.4%	13	28.3%	52	36.6%	76	34.2%
	30-40	3	8.8%	3	6.5%	21	14.8%	27	12.2%
Total		34	100.0%	46	100.0%	142	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 10

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa oral y la edad.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5.067 ^a	4	.281
Razón de verosimilitud	5.261	4	.262
Asociación lineal por lineal	3.140	1	.076

a. 1 casillas (11.1%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 4.14.
Fuente: elaboración propia.

Interpretación

En la tabla 9, se observa que de los 222 (100.0%) estudiantes que participaron del estudio, más de la mitad de los encuestados 119 (53.6%) tienen entre 19 y 22 años. De ellos, un 58.8% (20) se encuentra en el nivel básico de la competencia oral, 65.2% (30) lograron el nivel intermedio, y 48.6% (69) el avanzado. En tanto, el grupo de 23 a 29 años asciende a 34.2% (76) del total de estudiantes. De ellos, 32.4% (11) lograron el nivel básico, 28.3% (13) se encontraba en el nivel intermedio, y 36.6% (52) se ubicó en avanzado. Los estudiantes de 30 a 40 años tienen una menor representación 12.2% (27), de los cuales 3 (8.8%) alcanza el nivel básico de la competencia comunicativa oral, 3 (6.5%) logra el nivel intermedio, y 21 (14.8%) se encuentra en el nivel avanzado. Es decir, el mayor número de estudiantes con competencia comunicativa oral en lengua quechua tiene entre 19 y 22 años, y el mayor número de ellos se ubica en el nivel intermedio de la competencia comunicativa oral. Además, en la tabla 10 se muestra estadísticamente que no existe asociación significativa entre edad y comunicación oral en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

Tabla 11

Asociación de la competencia comunicativa oral y estado civil.

		Comunicación Oral						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado		N	%
Estado Civil		N	%	N	%	N	%	N	%
	Soltero/a	28	82.4%	42	91.3%	110	77.5%	180	81.1%
	Casado/a o conviviente	6	17.6%	4	8.7%	27	19.0%	37	16.7%
	Separado/a o divorciado/a	0	0.0%	0	0.0%	4	2.8%	4	1.8%
	Viudo/a	0	0.0%	0	0.0%	1	0.7%	1	0.5%
	Total	34	100.0%	46	100.0%	142	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 12

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa oral y estado civil.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5.888 ^a	6	.436
Razón de verosimilitud	7.874	6	.247
Asociación lineal por lineal	2.594	1	.107

a. 6 casillas (50.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .15.
Fuente: elaboración propia.

Interpretación

En la tabla 11, se observa la asociación de la competencia comunicativa oral y el factor del estado civil de los estudiantes. Al respecto, se identificó que del total de estudiantes 81.1% (180) es soltero(a), un 16.7% (37) manifestaron ser casado(a) o convivientes, mientras que un 1.8% (4) declararon estar separado(a) o divorciado(a). Solo un entrevistado se declaró viudo (0.5%). De los que manifestaron estar soltero(a), 82.4% (28) se ubican en el nivel básico de la competencia comunicativa oral, 91.3% (42) en nivel intermedio, y 77.5% (110) en nivel avanzado. Del casado(a) o conviviente, 17.6% (6) se encontraban en el nivel básico, 8.7% (4) en intermedio, y 19.0% (27) en avanzado. De los que declararon estar separado(a) o divorciado(a) no existe ninguno 0 (0.0%) en nivel básico e intermedio de la competencia comunicativa oral, y 4 (2.8%) estudiantes estaban en el nivel avanzado. En el caso, de la categoría de viudo(a) este se ubicó en el nivel avanzado de la competencia comunicativa oral. Además, la tabla 12 muestra que no existe una asociación estadísticamente significativa entre estado civil y comunicación oral en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

Tabla 13

Asociación entre la competencia comunicativa oral y la identidad cultural.

		Comunicación Oral						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado		N	%
		N	%	N	%	N	%	N	%
Identidad Cultural	Quechua	31	91.2%	43	93.5%	137	96.5%	211	95.0%
	Mestizo	2	5.9%	3	6.5%	2	1.4%	7	3.2%
	Otro	1	2.9%	0	0.0%	3	2.1%	4	1.8%
	Total	34	100.0%	46	100.0%	142	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 14

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa oral y la identidad cultural.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5.076 ^a	4	.280
Razón de verosimilitud	5.663	4	.226
Asociación lineal por lineal	.885	1	.347

a. 6 casillas (66.7%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .61.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

En la tabla 13, se presenta la asociación entre la competencia oral y la identidad cultural. Al respecto, se destaca que casi la totalidad de los encuestados son quechuas 211 (95.0%), mientras que un 3.2% (7) de entrevistados se identificó como mestizos y 1.8% (4) declaró pertenecer a otra identidad cultural. Asimismo, de los identificados como quechuas 31 (91.2%) se encontraron en el nivel básico de la competencia oral, 2 (5.9%) fueron mestizos, y 1 (2.9%) mencionó pertenecer a otra identidad cultural. En cuanto a los estudiantes que contaron con el nivel intermedio, 43 (93.5%) fueron quechuas, 3 (6.5%) declararon tener identidad mestiza y ninguno tenía otra identidad. De otro lado, los estudiantes del nivel avanzado identificados como quechuas fueron 137 (96.5%), 2 (1.4%) identificaron como mestizos, y 3 (2,1%) con otra identidad cultural. Asimismo, en la tabla 14 se evidenció que no existe asociación estadísticamente significativa entre identidad cultural y comunicación oral en lengua quechua, dado que la significancia estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

Tabla 15

Asociación entre la competencia comunicativa oral y procedencia geográfica.

		Comunicación Oral						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado		N	%
		N	%	N	%	N	%		
Procedencia Geográfica	De una comunidad rural	17	50.0%	26	56.5%	98	69.5%	141	63.8%
	De la capital del distrito	12	35.3%	14	30.4%	35	24.8%	61	27.6%
	De la capital de la provincia	4	11.8%	5	10.9%	7	5.0%	16	7.2%
	De otro lugar	1	2.9%	1	2.2%	1	0.7%	3	1.4%
Total		34	100.0%	46	100.0%	141	100.0%	221	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 16

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa oral y procedencia geográfica.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	7.470 ^a	6	.280
Razón de verosimilitud	7.256	6	.298
Asociación lineal por lineal	7.072	1	.008

a. 5 casillas (41.7%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .46.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

En la tabla 15, evidenció la asociación de la competencia comunicativa oral y la procedencia geográfica. 34 (100.0%) estudiantes que logran el nivel básico en comunicación oral, 17 (50.0%) proceden geográficamente de una comunidad rural, 12 (35.3%) provienen de la capital de distrito, 4 (11.8%) de la capital de provincia, y 1 (2.9%) menciona provenir de otro lugar. En el caso, de los estudiantes que se ubican con nivel intermedio en comunicación oral, 56.5% (26) provienen de una comunidad rural, 30.4% (14) de la capital de distrito, 10,9% (5) de la capital de provincia, y 2.2% (1) manifiesta provenir de otro lugar. En tanto, que los 141 estudiantes del nivel avanzado en comunicación oral, 69.5% (98) tuvieron como procedencia geográfica una comunidad rural, 24.8% (35) de la capital de distrito, 5.0% (7) de la capital de provincia, y 0.7% (1) procede geográficamente de otro lugar. Se infiere que el mayor porcentaje de estudiantes con nivel avanzado en comunicación oral en lengua quechua proviene de una comunidad rural. Además, la tabla 16 muestra la no asociación estadísticamente significativa entre identidad cultural y comunicación oral en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

Tabla 17

Asociación de la competencia comunicativa oral y acceso a medios de comunicación.

		Comunicación Oral						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado			
		N	%	N	%	N	%	N	%
Acceso a medios	Radio	17	50.0%	20	43.5%	61	43.0%	98	44.1%
	Televisión	1	2.9%	2	4.3%	11	7.7%	14	6.3%
	Medios virtuales	9	26.5%	18	39.1%	47	33.1%	74	33.3%
	Medios escritos (periódicos, revistas)	1	2.9%	2	4.3%	3	2.1%	6	2.7%
	Otro	6	17.6%	4	8.7%	20	14.1%	30	13.5%
Total		34	100.0%	46	100.0%	142	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 18

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa oral y acceso a medios de comunicación.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4.523 ^a	8	.807
Razón de verosimilitud	4.698	8	.789
Asociación lineal por lineal	.017	1	.896

a. 6 casillas (40.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .92.
Fuente: elaboración propia.

Interpretación

Con respecto a la asociación de la competencia comunicativa oral y el acceso a medios de comunicación, en la Tabla 17 se aprecia que 34 estudiantes se ubican en el nivel básico de la comunicación oral, de ellos 17 (50.0%) accedió a la radio como medio de comunicación, 1 (2.9%) a televisión, 9 (26.5%) a medios virtuales, 1 (2.9%) a medios escritos, y 6 (17.6%) acceden a otros medios de comunicación. De los 46 estudiantes del nivel intermedio en comunicación oral, 20 (43.5%) accedieron a medios de comunicación como la radio, 2 (4.3%) a televisión, 18 (39.1%) a medios virtuales, 2 (4.3%) a medios escritos, 4 (8.7%) a otros medios de comunicación. En tanto, que 142 estudiantes del nivel avanzado de comunicación oral, 61 (43.0%) accedieron a medios de comunicación como la radio, 11 (7.7%) a televisión, 47 (33.1%) a medios de comunicación virtuales, 3 (2.1%) a medios escritos, y 20 (14.1%) a otros medios de comunicación. Es así como, el mayor porcentaje de estudiantes de todos los niveles de comunicación oral 98 (44.1%) accedió a la radio. El segundo lugar, en acceso a medios lo tiene los medios virtuales 74 (33.3%), le sigue 30 (13.5%) con el acceso a otros medios, luego se encuentra la televisión 14 (6.3%) seguida de los medios escritos 6 (2.7%).

Además, la tabla 18 evidenció la no asociación estadísticamente significativa entre acceso a medios de comunicación y la comunicación oral en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

Tabla 19

Asociación de la competencia comunicativa oral y la lengua de agrado para el acceso o interacción con los medios de comunicación.

		Comunicación Oral						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado		N	%
		N	%	N	%	N	%		
Lengua de acceso a medios	Quechua	9	11.1%	8	13.6%	15	18.3%	32	14.4%
	Castellano	16	19.8%	12	20.3%	12	14.6%	40	18.0%
	Quechua y Castellano	56	69.1%	39	66.1%	55	67.1%	150	67.6%
Total		81	100.0%	59	100.0%	82	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 20

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa oral y la lengua de agrado para el acceso o interacción con los medios de comunicación.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2.383 ^a	4	.666
Razón de verosimilitud	2.393	4	.664
Asociación lineal por lineal	.645	1	.422

a. 0 casillas (0.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 8.50.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

La tabla 19, muestra la asociación del factor personal de la lengua de acceso a los medios de comunicación y la competencia comunicativa oral. Se aprecia que más de la mitad de los estudiantes de los tres niveles de competencia comunicativa 67.6% (150) prefieren acceder a los medios en ambas lenguas, es decir el quechua y el castellano. En menor proporción, se ubica a aquellos que les agrada acceder a medios que hacen uso del castellano (18%) y el quechua (14.4%). Asimismo, se evidencia que el 11.1% (9) estudiantes del nivel básico, el 13.6% (8) estudiantes del nivel intermedio y el 15 (18.3%) de estudiantes del nivel avanzado, indican el quechua como lengua de agrado para el acceso a los medios de comunicación. Por otro lado, 19.8% (16) estudiantes del nivel básico, 20.3% (12) del nivel intermedio y 14.6% (12) del nivel avanzado les agrada acceder en castellano. Además, la tabla 20 muestra la no existencia de asociación estadísticamente significativa entre la lengua de agrado para el acceso o interacción con los medios de comunicación, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

Tabla 21*Asociación de la competencia comunicativa oral y la lengua de uso de los medios de comunicación.*

		Comunicación Oral						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado		N	%
		N	%	N	%	N	%		
Lengua de uso medios de comunicación	Quechua	4	11.8%	3	6.5%	4	2.8%	11	5.0%
	Castellano	7	20.6%	13	28.3%	36	25.4%	56	25.2%
	Quechua y Castellano	23	67.6%	30	65.2%	102	71.8%	155	69.8%
Total		34	100.0%	46	100.0%	142	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 22*Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa oral y la lengua de uso de los medios de comunicación.*

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10.381 ^a	4	.034
Razón de verosimilitud	9.847	4	.043
Asociación lineal por lineal	.470	1	.493

a. 1 casillas (11.1%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 4.90.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

Con respecto a la competencia comunicativa oral y la asociación con la lengua de uso de los medios de comunicación, la Tabla 21 muestra que los estudiantes del nivel avanzado en comunicación oral tienen el mayor porcentaje de estudiantes 71.8% (102) con relación al uso de medios de comunicación de lengua quechua y castellano. De la misma manera, el 65.2% (30) de los estudiantes del nivel intermedio y un 67.6% (23) del nivel básico mencionaron el uso de medios de comunicación en quechua y castellano. Es importante mencionar, que este grupo de entrevistados representan el mayor porcentaje en el uso medios de comunicación de ambas lenguas. Asimismo, a 34 estudiantes del nivel básico, de ellos 11.8% (4) hacían uso de medios de comunicación en quechua, 20.6% (7) en castellano, y 67.6% (23) en quechua y castellano. De los 46 (100%) estudiantes del nivel intermedio de comunicación oral, 6.5% (3) refieren al quechua como lengua de uso en los medios de comunicación, 28.3% (13) al castellano, 65.2% (30) quechua y castellano. En el caso, de los estudiantes del nivel avanzado 142 (100%) en comunicación oral, 2.8% (4) indicaron que la lengua de uso de los medios era el quechua, 25.4% (36) castellano, 71.8% (102) quechua y castellano. Es decir, del

total de 222 estudiantes 5.0% (11) señalaron al quechua como lengua de uso de los medios, 25.2% (56) castellano, y 69.8% (155) quechua y castellano. Además, la Tabla 22 evidencia la existencia de asociación estadísticamente significativa entre acceso a medios de comunicación y la comunicación oral en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue menor a 0.05.

Tabla 23

Asociación de la competencia comunicativa oral y la lengua materna.

		Básico		Comunicación Oral Intermedio		Avanzado		Total	
		N	%	N	%	N	%	N	%
Lengua materna	Quechua	19	55.9%	20	43.5%	98	69.0%	137	61.7%
	Castellano	14	41.2%	20	43.5%	28	19.7%	62	27.9%
	Quechua y Castellano	1	2.9%	6	13.0%	16	11.3%	23	10.4%
Total		34	100.0%	46	100.0%	142	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 24

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa oral y la lengua materna.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	15.678 ^a	4	.003
Razón de verosimilitud	16.156	4	.003
Asociación lineal por lineal	1.287	1	.257

a. 2 casillas (22.2%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 3.52.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

En la tabla 23, se observa la asociación de la competencia comunicativa oral y la lengua materna. Se evidencia, que de los 34 (100%) estudiantes ubicados en el nivel básico de comunicación oral 55.9% (19) manifestaron tener como lengua materna el quechua, 41.2% (14) el castellano, y 2.9% (1) quechua y castellano. De los 46 (100%) estudiantes el nivel intermedio en comunicación oral, 43.5% (20) tuvieron al quechua como lengua materna, y coincidió en número y porcentaje el castellano como lengua materna, y 13.0% (6) quechua y castellano. De los 142 (100%) estudiantes del nivel avanzado en comunicación oral, 69.0% (98) indicaron al quechua como lengua materna, 19.7% (28) el castellano, y 11,3% (16) quechua

y castellano. Cabe resaltar, que de los 222 (100%) estudiantes, la mayoría 67.7% (137) tienen como lengua materna el quechua, 27.9% (62) castellano, 10.4% (23) quechua y castellano. Además, en la Tabla 24 evidenció la existencia de asociación estadísticamente significativa entre lengua materna y la comunicación oral en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue menor a 0.05.

Tabla 25

Asociación de la competencia comunicativa oral y la segunda lengua.

Segunda Lengua		Comunicación Oral						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado		N	%
		N	%	N	%	N	%		
Otro		1	2.9%	0	0.0%	0	0.0%	1	0.5%
Quechua		19	55.9%	15	32.6%	86	60.6%	120	54.1%
Castellano		12	35.3%	27	58.7%	40	28.2%	79	35.6%
Quechua y Castellano		2	5.9%	4	8.7%	16	11.3%	22	9.9%
Total		34	100.0%	46	100.0%	142	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 26

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa oral y la segunda lengua

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	20.566 ^a	6	.002
Razón de verosimilitud	18.517	6	.005
Asociación lineal por lineal	.098	1	.754

a. 5 casillas (41.7%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .15.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

Con respecto a la asociación de la competencia comunicativa oral y la segunda lengua, la tabla 25 muestra que el 54.1% (120) de los estudiantes adoptó al quechua como segunda lengua, mientras que el 35.6% (79) consideró al castellano como segunda lengua. En tanto, los 34 (100%) estudiantes ubicados en el nivel básico, 19 (55.9%) adoptaron al quechua como segunda lengua, 12 (35.3%) castellano, 2 (5.9%) quechua y castellano, 1 (2.9%) mencionó tener otra segunda lengua. De los 46 (100.0%) ubicados en el nivel intermedio de competencia comunicativa oral, 15 (32.6%) tenían al quechua como segunda lengua, 27 (58.7%) al castellano, 2 (5.9%) al quechua y castellano, y ninguno 0 (0.0%) tuvo otra segunda lengua. De los 142 (100.0%) estudiantes del nivel avanzado, 86 (60.6%)

tuvo al quechua como segunda lengua, 40 (28.2%) al castellano, 16 (11.3%) quechua y castellano. Del total de 222 (100.0%), 120 (54.1%) tuvieron al quechua como segunda lengua, 79 (35.6%) castellano, 22 (9.9%) al quechua y castellano y 1 (0.5%) otra segunda lengua. Además, la Tabla 26 evidencia la asociación de la segunda lengua y la comunicación oral en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue menor a 0.05.

C. Contrastación de la hipótesis específica 2

A juzgar por la tabla 32 se cumple con la hipótesis específica 2. Debido a que, existe un factor **académico** que se asocia a la competencia comunicativa **oral** de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022. A continuación, se describen cada una de estas asociaciones desde la Tabla 27 a la 46.

Tabla 27

Asociación de la competencia comunicativa oral y motivación para hablar.

		Comunicación Oral						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado		N	%
		N	%	N	%	N	%		
Motivación para hablar	Alto	11	32.4%	16	34.8%	71	50.0%	98	44.1%
	Medio	20	58.8%	29	63.0%	68	47.9%	117	52.7%
	Bajo	3	8.8%	1	2.2%	3	2.1%	7	3.2%
Total		34	100.0%	46	100.0%	142	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 28

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa oral y la motivación para hablar.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8.981 ^a	4	.062
Razón de verosimilitud	8.007	4	.091
Asociación lineal por lineal	6.542	1	.011

a. 3 casillas (33.3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1.07.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

La tabla 27, presenta la competencia comunicativa oral y la asociación con la motivación para hablar. Los estudiantes que presentan mayor motivación para hablar fueron los que se ubicaron en el nivel avanzado 50% (98), en tanto que en este mismo grupo del nivel existió 2.1% (3) estudiantes con menor motivación para hablar en la lengua quechua. Asimismo, de los 34 estudiantes del nivel básico, 32.4% (11) manifestaron una motivación alta para hablar en lengua quechua, 58.8% (20) un nivel medio, y 8.8% (3) una motivación baja. De los estudiantes en el nivel intermedio de comunicación oral, 34.8% (16) tuvieron un nivel alto de motivación para hablar, 63.0% (29) un nivel medio, y 2.2% (1) un nivel bajo. De aquellos en avanzado en competencia comunicativa oral, los resultados fueron similares, 50.0% (71) indicaron tener un nivel avanzado de motivación para hablar, 47.9% (68) un nivel medio, y 2.1% (3) un nivel bajo. Cabe resaltar, que 98 (44.1%) estudiantes de los tres niveles de la competencia comunicativa contaban con una motivación alta para hablar y 117 (52.7%) un nivel medio. Además, la Tabla 28 evidencia la no asociación estadísticamente significativa entre la motivación para hablar y la comunicación oral en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

Tabla 29

Asociación de la competencia comunicativa oral y motivación para escribir.

		Comunicación Oral						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado			
		N	%	N	%	N	%	N	%
Motivación para escribir	Alto	7	20.6%	14	30.4%	51	35.9%	72	32.4%
	Medio	24	70.6%	31	67.4%	89	62.7%	144	64.9%
	Bajo	3	8.8%	1	2.2%	2	1.4%	6	2.7%
Total		34	100.0%	46	100.0%	142	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 30

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa oral y la motivación para escribir.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8.021 ^a	4	.091
Razón de verosimilitud	6.637	4	.156
Asociación lineal por lineal	5.096	1	.024

a. 3 casillas (33.3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .92.
Fuente: elaboración propia.

Interpretación

En la tabla 29, presenta la asociación de la competencia comunicativa oral y la motivación para escribir. Como se aprecia, en los tres niveles de la competencia oral, existe una motivación media para escribir en su lengua materna bastante predominante con un 64.9% (144). También, se evidencia que los 34 (100%) estudiantes ubicados en el nivel básico de la competencia oral, 20.6% (7) tenían a la vez una motivación alta para escribir, 70.6% (24) un nivel medio, 8.8% (3) un nivel bajo. De 46 (100%) estudiantes que contaban con el nivel intermedio de la competencia comunicativa oral, 30.4% (14) contaron con una motivación alta para escribir, 67.4% (31) un nivel medio, y 2.2% (1) refirió tener una motivación baja. En tanto, de los 142 (100%) estudiantes con nivel avanzado en comunicación oral, 35.9% (51) tenían un alto nivel de motivación para escribir, 62.7% (89) un nivel medio, 1.4% (2) un nivel bajo. Adicionalmente, la Tabla 30 evidencia la no existencia de asociación entre la motivación para escribir y la comunicación oral en lengua quechua, la misma que es estadísticamente significativa, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

Tabla 31

Asociación de la competencia comunicativa oral y el conocimiento previo oral.

		Comunicación Oral						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado		N	%
		N	%	N	%	N	%	N	%
Conocimiento previo oral	Mucho	6	17.6%	5	10.9%	47	33.1%	58	26.1%
	Suficiente	9	26.5%	13	28.3%	47	33.1%	69	31.1%
	Poco	12	35.3%	18	39.1%	39	27.5%	69	31.1%
	Muy poco	7	20.6%	10	21.7%	9	6.3%	26	11.7%
Total		34	100.0%	46	100.0%	142	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 32

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa oral y el conocimiento previo oral.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	19.701 ^a	6	.003
Razón de verosimilitud	20.216	6	.003
Asociación lineal por lineal	13.878	1	<.001

a. 1 casillas (8.3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 3.98.
Fuente: elaboración propia.

Interpretación

Con respecto a la asociación de la competencia comunicativa oral y el conocimiento previo oral, es relevante considerar que un 31.1% (69) del total de estudiantes entrevistados, manifestaron tener poco conocimiento previo oral, mientras que la misma cifra porcentual de estudiantes declaró tener suficiente conocimiento previo. A continuación, de acuerdo con la Tabla 31, se realizará un análisis por nivel de competencia oral. De aquellos ubicados en básico en la competencia comunicativa oral 17.6% (6) refirieron tener mucho previo oral, 26.5% (9) declaró disponer de lo suficiente, 35.3% (12) manifestó tener poco, y 20.6% (7) mencionó tener muy poco conocimiento previo. De 46 estudiantes con nivel intermedio de comunicación oral, 10.9% (5) indicaron tener mucho conocimiento previo, 28.3% (13) contar con suficiente conocimiento previo, 39.1% (18) refirió contar con poco, y un 21.7% (10) muy poco. De los 142 estudiantes que tienen la competencia comunicativa oral avanzado, 33.1% (47) declaró tener mucho conocimiento previo, un 33.1% (47) declaró tener suficiente, mientras que 27.5% (39) manifestó tener poco y 6.3% (9) muy poco. Por otro lado, la Tabla 32 evidencia que existe asociación entre el conocimiento previo oral y la comunicación oral en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue menor a 0.05.

Tabla 33

Asociación de la competencia comunicativa oral y el conocimiento previo escrito.

		Comunicación Oral						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado			
		N	%	N	%	N	%	N	%
Conocimiento previo escrito	Mucho	0	0.0%	1	2.2%	10	7.0%	11	5.0%
	Suficiente	7	20.6%	7	15.2%	38	26.8%	52	23.4%
	Poco	18	52.9%	24	52.2%	56	39.4%	98	44.1%
	Muy poco	9	26.5%	14	30.4%	38	26.8%	61	27.5%
Total		34	100.0%	46	100.0%	142	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia

Tabla 34

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa oral y el conocimiento previo escrito.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	7.932 ^a	6	.243
Razón de verosimilitud	9.776	6	.134
Asociación lineal por lineal	2.815	1	.093

a. 2 casillas (16.7%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1.68.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

La tabla 33, presenta la asociación de la competencia comunicativa oral y el conocimiento previo escrito. Con respecto a la asociación de la competencia comunicativa oral y el conocimiento previo escrito, se aprecia que, de los tres niveles de competencia, existe un porcentaje relativamente alto de estudiantes que consideraron tener poco conocimiento previo escrito (44.1%). Con respecto al nivel básico en la competencia comunicativa oral, ningún estudiante refirió tener mucho conocimiento previo escrito, 20.6% (7) indicaron contar con suficiente conocimiento previo escrito, 52.9% (18) poco y 26.5% (9) muy poco. En tanto, que los estudiantes que tenían el nivel intermedio en competencia comunicativa oral 2.2% (1) señaló tener mucho conocimiento previo escrito de la lengua quechua, 15.2% (7) mencionó tener suficiente, 52.2% (24) poco, 30.4% (14) muy poco conocimiento previo escrito. De la misma manera, 7.0% (10) de los estudiantes del nivel avanzado refirió contar con mucho conocimiento escrito de la lengua quechua, 26.8% (38) mencionaron tener suficiente, 39% (56) poco, 26.8% (38) muy poco. Además, en la Tabla 34 evidenció que no existe asociación estadísticamente significativa entre el conocimiento previo escrito y la comunicación oral en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

Tabla 35*Asociación de la competencia comunicativa oral y la satisfacción de actividades curriculares.*

		Comunicación Oral						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado		N	%
		N	%	N	%	N	%	N	%
Satisfacción de actividades curriculares	Totalmente en desacuerdo	1	2.9%	5	10.9%	10	7.0%	16	7.2%
	En desacuerdo	0	0.0%	6	13.0%	10	7.0%	16	7.2%
	Ni en acuerdo o ni en desacuerdo	6	17.6%	6	13.0%	13	9.2%	25	11.3%
	De acuerdo	19	55.9%	21	45.7%	73	51.4%	113	50.9%
Totalmente de acuerdo		8	23.5%	8	17.4%	36	25.4%	52	23.4%
Total		34	100.0%	46	100.0%	142	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 36*Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa oral y la satisfacción de actividades curriculares.*

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9.632 ^a	8	.292
Razón de verosimilitud	11.709	8	.165
Asociación lineal por lineal	.000	1	.986

a. 5 casillas (33.3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 2.45.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

La tabla 35, muestra la asociación entre competencia comunicativa oral y la satisfacción de actividades curriculares. Se muestra que la mitad (50.9%) de estudiantes entrevistados mencionaron estar totalmente de acuerdo con las actividades curriculares, seguido de un 23.4% que señaló estar totalmente de acuerdo. Solo una mínima participación de estudiantes manifestó no estar totalmente en desacuerdo con las dichas actividades curriculares (7.2%). Además, se evidencia que, en el caso de los 34 estudiantes con nivel básico, 2.9% (1) mencionó estar totalmente en desacuerdo, ninguno en desacuerdo, 17.6% (6) ni en acuerdo o desacuerdo, 55.9% (19) de acuerdo, 23.5% (8) totalmente de acuerdo. En relación con los estudiantes del nivel intermedio en la competencia comunicativa oral, 10.9% (5) señalaron estar totalmente en desacuerdo con la satisfacción de las actividades curriculares, 13.0% (6) en desacuerdo y lo mismo porcentaje con aquellos que mencionaron estar ni en acuerdo o ni en desacuerdo, 55,9% (19) refirió estar de acuerdo con relación a la satisfacción de actividades curriculares, y 23.5% (8) totalmente de acuerdo. De los entrevistados en intermedio en la competencia comunicativa oral en lengua quechua, 10.9% (5) manifestaron estar totalmente en desacuerdo con la satisfacción de las actividades curriculares,

13.0% (6) en desacuerdo y el mismo porcentaje con respecto a estar ni en acuerdo o ni en desacuerdo con la satisfacción de las actividades curriculares, 45.7% (21) mencionó estar de acuerdo, 17.4% (8) totalmente de acuerdo. En tanto, los estudiantes con nivel avanzado en la competencia comunicativa oral que indicaron estar totalmente en desacuerdo y en desacuerdo con respecto a la satisfacción de las actividades curriculares fue 7.0% (10), 9.2% (13) mencionó estar ni en acuerdo o ni en desacuerdo, 51.4% (73) de acuerdo, 25.4% (36) totalmente de acuerdo. Además, en la Tabla 36 evidencia la no existencia de asociación estadísticamente significativa entre la satisfacción de actividades curriculares y la comunicación oral en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

Tabla 37

Asociación de la competencia comunicativa oral y la existencia de actividades extracurriculares.

		Comunicación Oral							
		Básico		Intermedio		Avanzado		Total	
		N	%	N	%	N	%	N	%
Existencia de actividades extracurriculares	Totalmente en desacuerdo	0	0.0%	3	6.5%	7	4.9%	10	4.5%
	En desacuerdo	2	5.9%	10	21.7%	24	16.9%	36	16.2%
	Ni en acuerdo o ni en desacuerdo	5	14.7%	9	19.6%	27	19.0%	41	18.5%
	De acuerdo	21	61.8%	19	41.3%	70	49.3%	110	49.5%
	Totalmente de acuerdo	6	17.6%	5	10.9%	14	9.9%	25	11.3%
Total		34	100.0%	46	100.0%	142	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 38

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa oral y la existencia de actividades extracurriculares.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8.605 ^a	8	.377
Razón de verosimilitud	10.541	8	.229
Asociación lineal por lineal	3.518	1	.061

a. 3 casillas (20.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1.53.
Fuente: elaboración propia.

Interpretación

En la tabla 37, se observa la asociación de la competencia comunicativa oral y la existencia de actividades extracurriculares. Se aprecia, que el 49.5% (110) de estudiantes de los tres niveles de competencia comunicativa oral manifestaron estar de acuerdo con las actividades extracurriculares y un 11.3% (25) manifestó estar totalmente de acuerdo. No obstante, un 16.2% (36) de los entrevistados manifestó estar en desacuerdo y un 4.5% (10) manifestaron estar totalmente en desacuerdo. En cuanto a los estudiantes del nivel básico ninguno indicó estar en desacuerdo con la existencia de actividades extracurriculares, 5.9% (2) mencionó estar en desacuerdo, 14.7% (5) señaló estar ni en acuerdo o ni en desacuerdo, 61.8% (21) manifestó estar de acuerdo, 17.6% (6) totalmente de acuerdo con la existencia de actividades extracurriculares.

En tanto, que los estudiantes del nivel intermedio que estuvieron totalmente de acuerdo fueron 6.5% (3), 21.7% (10) en desacuerdo, 19.6% (9) ni en acuerdo o ni en desacuerdo, 41.3% (19) de acuerdo, 10.9% (5) totalmente de acuerdo con la existencia de actividades extracurriculares. De los estudiantes del nivel avanzado en la competencia comunicativa oral, 4.9% (7) mencionaron estar totalmente en desacuerdo con las actividades extracurriculares, 16.9% (24) en desacuerdo, 19.0% (27) ni en acuerdo o ni en desacuerdo, 49.3% (70) de acuerdo, 9.9% (14) totalmente de acuerdo. Cabe señalar, que 49.3% (110) estudiantes de los 3 niveles de competencia comunicativa oral se encuentran a la vez de acuerdo con la existencia de actividades extracurriculares.

Además, en la Tabla 38 se aprecia la existencia de una asociación estadísticamente significativa entre la existencia de actividades extracurriculares y la comunicación oral en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

Tabla 39

Asociación de la competencia comunicativa oral y la participación en actividades extracurriculares.

		Comunicación Oral				Total	
Básico		Intermedio		Avanzado			
N	%	N	%	N	%	N	%

Participación en actividades extracurriculares	Alto	9	26.5%	13	28.3%	25	17.6%	47	21.1%
	Medio	23	67.6%	26	56.5%	95	66.9%	144	64.9%
	Bajo	2	5.9%	7	15.2%	17	12.0%	26	11.7%
	Ninguna	0	0.0%	0	0.0%	5	3.5%	5	2.3%
Total		34	100.0%	46	100.0%	142	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 40

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa oral y la participación en actividades extracurriculares.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8.287 ^a	8	.406
Razón de verosimilitud	10.364	8	.240
Asociación lineal por lineal	3.595	1	.058

a. 7 casillas (46.7%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .15.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

La tabla 39, muestra la asociación de la competencia comunicativa oral y la participación en actividades extracurriculares. Del total de estudiantes de la muestra, el 64.9% (144) consideró estar involucrado en nivel medio en la participación de actividades extracurriculares, mientras que solo un 21% (47) declaró estar en un nivel alto de participación de dichas actividades. Solo un 11.7% declararon estar en un nivel bajo de participación, y 2.3% (5) mencionó no participar. Asimismo, de los 34 estudiantes del nivel básico de la competencia oral en lengua quechua 26.5% (9) indicaron una participación alta, 67.6% (23) una participación media, y 5.9% (2) baja. De los estudiantes con nivel intermedio con competencia oral, 28.30% (13) señalaron una participación alta, 56.5% (26) participación media, y 15.2% (7) baja. Con relación a los ubicados en avanzado en la competencia comunicativa oral, 17.6% (25) tienen a su vez participación alta, 66.9% (95) media, 12.0% (17) bajo, y 3.5% (5) mencionaron que ninguna. Además, en la Tabla 40 se evidencia que no existe asociación entre la participación en actividades extracurriculares y la comunicación oral en lengua quechua de forma estadísticamente significativa, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

Tabla 41*Asociación de la competencia comunicativa oral y el desarrollo de clases de los docentes.*

		Comunicación Oral							
		Básico		Intermedio		Avanzado		Total	
		N	%	N	%	N	%	N	%
Desarrollo de clases de docentes	Totalmente en desacuerdo	1	2.9%	2	4.3%	4	2.8%	5	3.3%
	En desacuerdo	1	2.9%	5	10.9%	12	8.5%	18	8.1%
	Ni en acuerdo o ni en desacuerdo	4	11.8%	8	17.4%	19	13.5%	31	14.0%
	De acuerdo	24	70.6%	27	58.7%	85	60.3%	136	61.5%
	Totalmente de acuerdo	4	11.8%	4	8.7%	21	14.9%	29	13.1%
Total		34	100.0%	46	100.0%	141	100.0%	221	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 42*Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa oral y el desarrollo de clases de los docentes.*

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	7.418 ^a	10	.685
Razón de verosimilitud	8.207	10	.609
Asociación lineal por lineal	.003	1	.959

a. 10 casillas (55.6%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .31.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

La tabla 41, presenta la asociación entre competencia comunicativa oral y desarrollo de clases. Se aprecia, que el 61.5% (136) de los estudiantes de los tres niveles de competencia comunicativa oral manifestaron estar de acuerdo con el desarrollo de clases que imparten los docentes y 13.1% (29) mencionaron estar totalmente de acuerdo con las clases. No obstante, un 8.1% (18) de los entrevistados manifestó estar en desacuerdo y un 3.3% (5) manifestaron estar totalmente en desacuerdo. Además, los 34 estudiantes del nivel básico 2.9% (1) mencionó estar totalmente en desacuerdo, y el mismo porcentaje en desacuerdo, 11.8% (4) indicaron estar ni en acuerdo o ni en desacuerdo, 70.60% (24) de acuerdo, y 11.8% (4) totalmente de acuerdo. En tanto que, los 46 estudiantes del nivel intermedio en la competencia comunicativa oral, el 4.3% (2) manifestó estar totalmente en desacuerdo, 10.9% (5) en desacuerdo, 17.4% (8) ni en acuerdo o ni en desacuerdo, 58.7% (27) de acuerdo, y 11.8% (4) totalmente de acuerdo. De aquellos en avanzado en la competencia comunicativa oral 111, 2.8% (4) mencionaron estar totalmente en desacuerdo con el desarrollo de las clases de los docentes, 8.5% (12) en desacuerdo, 13.5% (19) ni en acuerdo o ni en desacuerdo,

60.3% (85) de acuerdo, y 14.9% (21) totalmente de acuerdo. Además, la Tabla 42 muestra que no existe asociación del desarrollo de clases de los docentes y la comunicación oral en lengua quechua, la misma que es estadísticamente significativa, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

Tabla 43

Asociación de la competencia comunicativa oral y el uso de materiales de apoyo.

		Comunicación Oral							
		Básico		Intermedio		Avanzado		Total	
		N	%	N	%	N	%	N	%
Uso de materiales de apoyo	Videos	10	29.4%	7	15.3%	60	42.3%	77	34.6%
	Audios	3	8.8%	5	10.9%	7	4.9%	15	6.8%
	Diccionario	2	5.9%	2	4.3%	6	4.2%	10	4.5%
	Guías	7	20.6%	6	13.0%	24	16.9%	37	16.7%
	Cuadernos de trabajo	12	35.3%	26	56.5%	44	31.0%	82	36.9%
	Otros	0	0.0%	0	0.0%	1	0.7%	1	0.5%
Total		34	100.0%	46	100.0%	142	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia

Tabla 44

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa oral y el uso de materiales de apoyo.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	17.754 ^a	12	.123
Razón de verosimilitud	19.119	12	.086
Asociación lineal por lineal	2.984	1	.084

a. 10 casillas (47.6%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .15.

Fuente: elaboración propia

Interpretación

En la tabla 43, presenta la asociación entre competencia comunicativa oral y uso de materiales de apoyo. A nivel general, se resalta que los materiales más usados por los estudiantes de los tres niveles de competencia de comunicación oral fueron los cuadernos de trabajo (36.9%), videos (34.6%) y guías (16.7%). De acuerdo con 34 los estudiantes del nivel básico, el uso de los cuadernos de trabajo alcanza la cifra porcentual de 35.3% (12), seguido de los videos con un 29.4% (10) y guías 20.6% (7). En menor medida se identifican a los audios y diccionarios con un 8.8% (3), y 5.9% (2) respectivamente. En el caso de los 46 estudiantes el nivel intermedio, se observa que un 56.5% (26) de los entrevistados utilizan cuadernos de trabajo, o sea más de la mitad de este nivel de competencia oral. En menor proporción se encuentran los videos con un 15.3% (7), los audios con 10.9% (5),

las guías con 13% (6), y los diccionarios con 4.3% (2). En el caso de los estudiantes del nivel avanzado, existen dos materiales con mayor predominancia. El primer material preferido son los videos con un 42.3% (60), seguido de los cuadernos de trabajo con un 31% (44). En menor proporción le siguen las guías 16.9% (24), los audios (4.9%), y el diccionario 4.2% (6). Además, la Tabla 44 evidencia que no existe asociación significativa entre el uso de materiales de apoyo y la comunicación oral en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

Tabla 45

Asociación de la competencia comunicativa oral con el dominio oral y escrito del formador.

		Comunicación Oral							
		Básico		Intermedio		Avanzado		Total	
		N	%	N	%	N	%	N	%
Dominio oral y escrito	Totalmente en desacuerdo	1	3.0%	1	2.2%	9	6.3%	11	4.9%
	En desacuerdo	1	2.9%	4	8.7%	5	3.5%	10	4.5%
Formador	Ni en acuerdo o ni en desacuerdo	4	11.8%	5	10.9%	14	9.9%	23	10.4%
	De acuerdo	22	64.7%	29	63.0%	87	61.3%	138	62.2%
	Totalmente de acuerdo	6	17.6%	7	15.2%	27	19.0%	40	18.0%
Total		34	100.0%	46	100.0%	142	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 46

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa oral con el dominio oral y escrito del formador.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4.439 ^a	10	.925
Razón de verosimilitud	4.568	10	.918
Asociación lineal por lineal	.141	1	.707

a. 9 casillas (50.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .15.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

Con respecto a la asociación de la competencia comunicativa oral con el dominio oral y escrito del formador. La Tabla 45, muestra que el 62.2% (138) de los estudiantes de los tres niveles de competencia comunicativa oral manifestaron estar de acuerdo con el dominio oral y escrito del docente formador. No obstante, un 4.5% (10) de los entrevistados manifestó estar en desacuerdo y un 4.9% (11) manifestaron estar totalmente en desacuerdo. Asimismo, evidencia que, de los 34 estudiantes con competencia comunicativa oral del nivel básico, 3.0% (1) mencionó estar totalmente en desacuerdo, 2.9% (1) en desacuerdo, 4 11.8% (4) ni en acuerdo

o ni en desacuerdo, 64.7% (22) de acuerdo, 17.6% (6) totalmente de acuerdo con el dominio de oral y escrito del formador. En tanto, que los 46 estudiantes con nivel intermedio en la competencia comunicativa oral 2.2% (1) indica estar totalmente en desacuerdo, 8.7% (4) en desacuerdo, 10.9% (5) ni en acuerdo o ni en desacuerdo, 63.0% (29) de acuerdo, 15.2% (7) totalmente de acuerdo. En tanto que, los 142 estudiantes con competencia comunicativa oral del nivel avanzado 6.3% (6) señalaron estar totalmente en desacuerdo con el dominio oral y escrito del formador, 3.5% (5) en desacuerdo, 9.9% (14) ni en acuerdo o ni en desacuerdo, 61.3% (87) de acuerdo, 19.0% (27) totalmente de acuerdo. Además, en la Tabla 46 muestra que no existe asociación significativa entre el dominio oral y escrito del formador, y la comunicación oral en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

D. Contrastación de la hipótesis específica 3

A juzgar por las tablas 48, 50, 54, 58 y 60 se cumple con la hipótesis específica 3. Debido a que, existen factores **socioculturales** que se asocian a la competencia comunicativa **oral** de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022. A continuación, se describen cada una de estas asociaciones desde la Tabla 47 a la 68.

Tabla 47

Asociación de la competencia comunicativa oral y el nivel educativo de la madre.

		Comunicación Oral						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado		N	%
		N	%	N	%	N	%		
Nivel educativo	Primaria incompleta	19	55.9%	24	52.2%	81	57.0%	124	55.9%
Madre	Primaria completa	4	11.8%	5	10.9%	30	21.1%	39	17.6%
	Secundaria incompleta	1	2.9%	8	17.4%	6	4.2%	15	6.8%
	Secundaria completa	7	20.6%	4	8.7%	16	11.3%	27	12.2%
	Superior incompleta	1	2.9%	4	8.7%	1	0.7%	6	2.7%
	Superior completa	2	5.9%	1	2.2%	3	2.1%	6	2.7%
	No tiene educación	0	0.0%	0	0.0%	5	3.5%	5	2.3%
Total		34	100.0%	46	100.0%	142	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 48

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa oral y el nivel educativo de la madre.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	27.847 ^a	12	.006
Razón de verosimilitud	25.775	12	.012
Asociación lineal por lineal	.861	1	.353

a. 12 casillas (57.1%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .77.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación:

La tabla 47, presenta la asociación del factor sociocultural del nivel educativo de la madre y la competencia comunicativa oral. Es importante destacar que un 55.9% (124) de las madres de los entrevistados tienen primaria incompleta y solo un 17.6% (39) son madres con primaria completa. Solo un 12.12% (27) tiene secundaria completa y un 2.7% (6) dispone de educación superior completa, y un porcentaje igual tiene superior incompleto, y solo el 2.3% (5) manifestó que la madre no tenía educación. Asimismo, de los 34 estudiantes con nivel básico en la competencia comunicativa oral 55.4% (19) tiene primaria incompleta, 11.8% (4) cuenta con primaria completa, 2.9% (1) con secundaria incompleta, 20.6% (7) con secundaria completa, 2.9% (1) superior incompleta, 5.9% (2) con superior completa, y nadie mencionó tener a una madre sin educación. De los 46 estudiantes del nivel intermedio en competencia comunicativa oral, 52.2% (52) tienen a la madre con primaria incompleta, 10.9% (5) con primaria completa, 17.4% (8) secundaria incompleta, 8.7% (4) con secundaria completa, 8.7% (4) con superior incompleta, 2.2% (1) con superior completa, y ninguno tienen a la madre sin educación. En tanto que, de los 142 estudiantes del nivel avanzado de la competencia comunicativa oral 57.0% (81) refieren que la madre tiene primaria incompleta, 21.1% (30) primaria completa, 4.2% (6) secundaria incompleta, 11.3% (11) secundaria completa, 0.7% (1) superior incompleta, 2.1% (3) superior completa, y 3.5% (5) no tienen educación. Además, en la Tabla 50 se encontró que existe asociación del dominio oral y el nivel educativo de la madre, y la comunicación oral en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue menor a 0.05.

Tabla 49*Asociación de la competencia comunicativa oral y la lengua preferida de comunicación de la madre.*

		Comunicación Oral						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado			
		N	%	N	%	N	%	N	%
Lengua preferida comunicación de la Madre	Quechua	12	35.3%	11	23.9%	70	49.3%	93	41.9%
	Castellano	5	14.7%	4	8.7%	10	7.0%	19	8.6%
	Quechua y castellano	17	50.0%	31	67.4%	62	43.7%	110	49.5%
Total		34	100.0%	46	100.0%	142	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 50*Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa oral y la lengua preferida de comunicación de la madre.*

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	11.595 ^a	4	.021
Razón de verosimilitud	11.667	4	.020
Asociación lineal por lineal	4.015	1	.045

a. 2 casillas (22.2%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 2.91.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

La tabla 49, se observa la asociación del factor sociocultural relacionada a la lengua preferida de comunicación de la madre y la competencia comunicativa oral. Se observa que el 49.5% (110) indicaron que sus madres prefieren comunicarse en quechua y castellano. Por otro lado, un 41.9% (93) de estudiantes manifestaron que la lengua preferida de la madre para comunicarse es el quechua. Solo un 8.6% (19) refirió como lengua preferida el castellano. En tanto, los 34 estudiantes del nivel básico de la competencia comunicativa oral 35.3% (12) refirieron como lengua preferida de comunicación de la madre al quechua, 14.7% (5) castellano, 50.0% (17) quechua y castellano. Los 46 estudiantes del nivel intermedio de la competencia comunicativa oral, 23.9% (11) mencionaron que sus madres prefieren comunicarse en quechua, 8.7% (4) en castellano y 67.4% (31) en quechua y castellano. En tanto que, los 142 estudiantes del nivel avanzado, 49.3% (70) señalaron que el quechua es la lengua preferida de comunicación de sus madres, 7.0% (10) indicaron al castellano, 43.7% (62) quechua y castellano. Además, en la Tabla 50 se encontró que existe asociación estadísticamente significativa entre la lengua preferida de comunicación de la madre y la comunicación oral en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson tuvo un valor menor a 0.05.

Tabla 51*Asociación de la competencia comunicativa oral y el nivel educativo del padre.*

		Comunicación Oral						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado		N	%
		N	%	N	%	N	%		
Nivel educativo Padre	Primaria incompleta	11	32.4%	4	8.7%	22	15.5%	37	16.7%
	Primaria completa	5	14.7%	4	8.7%	23	16.2%	32	14.4%
	Secundaria incompleta	3	8.8%	8	17.4%	21	14.8%	32	14.4%
	Secundaria completa	6	17.6%	16	34.8%	48	33.8%	70	31.5%
	Superior incompleta	2	5.9%	4	8.7%	8	5.6%	14	6.3%
	Superior completa	6	17.6%	9	19.6%	14	9.9%	29	13.1%
	No tiene educación	1	2.9%	1	2.2%	6	4.2%	8	3.6%
Total		34	100.0%	46	100.0%	142	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 52*Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa oral y el nivel educativo del padre.*

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	15.883 ^a	12	.197
Razón de verosimilitud	15.666	12	.207
Asociación lineal por lineal	.045	1	.832

a. 7 casillas (33.3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1.23.

Fuente: elaboración propia

Interpretación

La tabla 51, evidencia la asociación del factor sociocultural del nivel educativo del padre y la competencia comunicativa oral de los estudiantes entrevistados. Se aprecia, que el 31.5% (70) de los padres de los entrevistados tienen secundaria completa, un 14.4% (32) tiene primaria completa y el mismo porcentaje es para aquellos que tienen a su padre con secundaria incompleta, un 13.1% (29) tienen estudios superiores culminados. Solo un 3.6% no tiene ningún tipo de educación. Asimismo, se observa que los estudiantes del nivel básico de la competencia comunicativa oral, 32.4% (11) tenían a sus padres con primaria incompleta, 14.7% (5) con primaria completa, 8.8% (3) con secundaria incompleta, 17.6% (6) con secundaria completa, 5.9% (2) superior incompleta, 17.6% (6) superior completa, 2.9% (1) no tiene educación. De los 46 estudiantes con el nivel intermedio de la competencia comunicativa oral, 8.7% (4) tienen primaria incompleta, y este mismo porcentaje es para los que tienen primaria completa, 17.4% (8) secundaria incompleta, 34.8% (16) secundaria completa, 8.7% (4) superior incompleta, 19.6% (9) superior completa, y 2.2% (1) no tiene educación. De los estudiantes con el nivel avanzado en la competencia comunicativa oral 15.5% (11) de sus padres tienen

primaria incompleta, 16.2% (23) primaria completa, 14.8% (21) secundaria incompleta, 33,8% (48) secundaria completa, 5.6% (8) superior incompleta, 9.9% (14) superior completa, y 4.2% (6) no tiene educación. Además, en la Tabla 52 muestra la no existencia de asociación estadísticamente significativa entre nivel educativo del padre y la comunicación oral en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

Tabla 53

Asociación de la competencia comunicativa oral y la lengua preferida de comunicación del padre.

		Comunicación Oral						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado			
		N	%	N	%	N	%	N	%
Lengua preferida comunicación Padre	Quechua	12	35.3%	3	6.5%	49	34.5%	64	28.8%
	Castellano	7	20.6%	20	43.5%	22	15.5%	49	22.1%
	Quechua y castellano	15	44.1%	22	47.8%	71	50.0%	108	48.6%
	No responden	0	0.0%	1	2.2%	0	0.0%	1	0.5%
Total		34	100.0%	46	100.0%	142	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 54

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa oral y la lengua preferida de comunicación del padre.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	26.419 ^a	6	<.001
Razón de verosimilitud	27.484	6	<.001
Asociación lineal por lineal	.123	1	.726

a. 3 casillas (25.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .15

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

La tabla 53, evidencia la asociación entre el factor sociocultural de la lengua preferida de comunicación del padre y la competencia comunicativa oral. Es importante destacar que un 48.6% (108) de los padres de los estudiantes prefieren comunicarse en quechua y castellano, seguido de un 28.8% (64) que afirmaron que sus padres prefieren comunicarse en quechua; mientras que un 22.1% (49) prefieren utilizar el castellano para comunicarse. Asimismo, de los 34 estudiantes del nivel básico con competencia comunicativa oral, 35.3% (12) indicaron que sus padres prefieren comunicarse en quechua, en tanto que 20.6% (7) mencionaron al castellano, 44.1% (15) quechua y castellano. De los 46 estudiantes del nivel intermedio 6.5% (3) indicaron que sus padres prefieren comunicarse en quechua, 43.5% (20) en castellano, 47.8% (22) en castellano y quechua, y solo 2.2% (1) no

responde. De los 142 estudiantes con nivel avanzado en competencia comunicativa oral 34.5% (49) manifestaron que sus padres se comunican en quechua, 15.5% (22) en castellano, y 50.0% (71) en quechua y castellano. Además, la Tabla 54, se encontró que existe asociación estadísticamente significativa entre la lengua preferida de comunicación del padre y la comunicación oral en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue menor a 0.05.

Tabla 55

Asociación de la competencia comunicativa oral y la situación laboral de la madre.

Situación laboral Madre		Comunicación Oral						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado		N	%
		N	%	N	%	N	%		
Docente	4	11.8%	2	4.3%	6	4.2%	12	5.4%	
Agricultora	8	23.5%	8	17.4%	35	24.6%	51	23.0%	
Ganadera	0	0.0%	1	2.2%	3	2.1%	4	1.8%	
Comerciante	9	26.5%	11	23.9%	24	16.9%	44	19.8%	
Empleada/obrero	2	5.9%	2	4.3%	2	1.4%	6	2.7%	
Ama de casa	11	32.4%	22	47.8%	70	49.3%	103	46.4%	
Jubilada o cesante	0	0.0%	0	0.0%	2	1.4%	2	0.9%	
Total	34	100.0%	46	100.0%	142	100.0%	222	100.0%	

Fuente: elaboración propia.

Tabla 56

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa oral y la situación laboral de la madre.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	11.751 ^a	12	.466
Razón de verosimilitud	12.357	12	.417
Asociación lineal por lineal	1.423	1	.233

a. 11 casillas (52.4%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .31.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

La tabla 55, muestra la asociación del factor sociocultural de la situación laboral de la madre y la competencia comunicativa oral. Se aprecia, que el 46.4% (103) de las madres de los entrevistados son amas de casa, seguido de un 23% (51) de madres que se dedican a la agricultura y un 19.8% (44) de madres que se dedican al comercio. En menor proporción, un 5.4% (12) de las madres de los entrevistados se dedican a la docencia y un 2.7% (6) son empleados u obreros, y 1.8% (4) se dedican a la ganadería. Asimismo, de los 34 estudiantes del nivel básico con competencia comunicativa oral 11.8% (4) manifestaron que sus madres tienen

como situación laboral la docencia, 23.5% (8) son agricultoras, ninguna es ganadera, 26.5% (9) son comerciantes, 5.9% (2) son empleadas u obreras, 32.4% (11) son amas de casa, y ninguna es jubilada o cesante. Los 46 estudiantes del nivel intermedio, 4.3% (2) señalaron que sus madres son docentes, 17.4% (8) son agricultoras, 2.2% (1) ganaderas, 23.9% (11) comerciantes, 4.3% (2) empleadas u obreras, 47.8% (22) amas de casa, y ninguna es jubilada o cesante. De los 142 estudiantes con nivel avanzado en la competencia comunicativa oral 4.2% (6) señalaron que sus madres tienen como situación laboral ser docentes, 24.6% (35) son agricultoras, 2.1% (3) son ganaderas, 16.9% (24) son comerciantes, 1.4% (2) son empleadas u obreras, 49.3% (70) son amas de casa, 1.4% (2) son jubiladas o cesantes. Además, en la Tabla 56 muestra que no existe asociación significativa entre la situación laboral de la madre y la comunicación oral en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

Tabla 57

Asociación de la competencia comunicativa oral y la situación laboral del padre.

Situación laboral Padre		Comunicación Oral						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado		N	%
		N	%	N	%	N	%		
Docente	4	11.8%	7	15.2%	6	4.2%	17	7.7%	
Agricultor	14	41.2%	18	39.1%	78	54.9%	110	49.5%	
Ganadero	2	5.9%	2	4.3%	9	6.3%	13	5.9%	
Comerciante	2	5.9%	3	6.5%	12	8.5%	17	7.7%	
Empleado/obrero	6	17.6%	15	32.6%	29	20.4%	50	22.5%	
Jubilado o cesante	0	0.0%	1	2.2%	1	0.7%	2	0.9%	
Otro	6	17.6%	0	0.0%	7	5.0%	13	5.8%	
Total	34	100.0%	46	100.0%	142	100.0%	222	100.0%	

Fuente: elaboración propia.

Tabla 58

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa oral y la situación laboral del padre.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	27.954 ^a	16	.032
Razón de verosimilitud	27.014	16	.041
Asociación lineal por lineal	1.145	1	.285

a. 17 casillas (63.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .15.
Fuente: elaboración propia.

Interpretación

En la tabla 57, evidencia la asociación del factor sociocultural de la situación laboral del padre y la competencia comunicativa oral. Se aprecia que un 49.5% (110) estudiantes señalaron que sus padres se dedican a la actividad agrícola, seguido de un 22.5% (50) de padres son empleados u obreros. En menor proporción hay padres dedicados al comercio 7.7% (17), y el mismo porcentaje son docentes, 5.9% (13) son ganaderos, y 0.9% (2) son jubilados o cesantes. Asimismo, de los 34 estudiantes con la competencia comunicativa oral en nivel básico, 11.8% (4) tiene padres docentes, 41.2% (14) son agricultores, 5.9% (2) son ganaderos, 5.9% (2) son comerciantes, 17.6% (6) son empleados u obreros, ninguno es jubilado o cesante, y 17.6% (6) tiene otra situación laboral. En el caso, de los 46 estudiantes con nivel intermedio se observa con respecto a la situación laboral del padre que 4.2% (6) son docentes, 54.9% (78) son agricultores, 6.3% (9) son ganaderos, 8.5% (12) son comerciantes, 20.4% (29) son empleados u obreros, 0.7% (1) es jubilado o cesante, y 5.0% (7) tienen otra situación laboral. Además, en la Tabla 58 se muestra que existe asociación significativa entre la situación laboral del padre y la comunicación oral en lengua quechua del estudiante, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue menor a 0.05.

Tabla 59

Asociación de la competencia comunicativa oral y la lengua comunicación preferida por la familia.

		Comunicación Oral						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado		N	%
Lengua	No responde	N	%	N	%	N	%	N	%
comunicación	Quechua	7	20.6%	4	8.7%	36	25.4%	47	21.2%
preferida	Castellano	5	14.7%	5	10.9%	7	4.9%	17	7.7%
familia	Quechua y castellano	22	64.7%	36	78.3%	99	69.7%	157	70.7%
Total		34	100.0%	46	100.0%	142	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 60

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa oral y la lengua comunicación preferida por la familia.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	13.155 ^a	6	.041
Razón de verosimilitud	13.033	6	.043

Asociación lineal por lineal	.237	1	.626
a. 5 casillas (41.7%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .15.			

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

La tabla 59, presenta la asociación del factor sociocultural de la lengua comunicación preferida por la familia y la competencia comunicativa oral. Se aprecia que un 70.7% (157) de las familias de los estudiantes entrevistados prefieren comunicarse en quechua y castellano, es decir, más de la mitad de los entrevistados. En menor proporción se identifica que un 21.2% (47) de los familiares de los entrevistados prefieren comunicarse en quechua. Solo un 7.7% de los familiares de los entrevistados lo hace en castellano. De los 34 estudiantes con competencia comunicativa oral del nivel básico, 20.6% (7) señalaron que la lengua preferida de comunicación de sus familias es el quechua, 14.7% (5) mencionaron al castellano, 64.7% (22) son quechua y castellano. Los 46 estudiantes con nivel intermedio en la competencia oral, 78.3% (36) mencionaron que sus familias tienen como lengua de comunicación preferida quechua y castellano, 10.9% (5) es castellano, 8.7% (4) es quechua, y 2.2% (1) no responde. De los 142 estudiantes ubicados en avanzado en la competencia comunicativa oral, 69.7% (99) mencionaron que sus familias prefieren comunicarse en quechua y castellano, 4.9% (7) es castellano, 25.4% (36) es quechua. Además, en la Tabla 60 evidencia que existe asociación estadísticamente significativa entre la lengua comunicación preferida por la familia y la comunicación oral en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson arrojó un valor menor a 0.05.

Tabla 61

Asociación de la competencia comunicativa oral y la participación de la familia y comunidad.

		Comunicación Oral						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado			
		N	%	N	%	N	%	N	%
Participación familia y comunidad	No responde	0	0.0%	0	0.0%	1	0.7%	1	0.5%
	Sabio/sabia	25	73.5%	30	65.2%	107	75.4%	162	73.0%
	Padre de familia	0	0.0%	5	10.9%	6	4.2%	11	5.0%
	Madre de familia	4	11.8%	2	4.3%	6	4.2%	12	5.4%
	Abuelo/abuela	0	0.0%	3	6.5%	4	2.8%	7	3.2%
	Autoridad comunal	5	14.7%	6	13.0%	18	12.7%	29	13.1%
Total		34	100.0%	46	100.0%	142	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 62

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa oral y la participación de la familia y comunidad.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	12.009 ^a	10	.284
Razón de verosimilitud	13.279	10	.208
Asociación lineal por lineal	.408	1	.523

a. 11 casillas (61.1%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .15.
Fuente: elaboración propia.

Interpretación

La tabla 61, evidencia la asociación del factor sociocultural de la participación de la familia y comunidad con la competencia comunicativa oral. Se aprecia un 73.0% (162), casi la totalidad de estudiantes entrevistados, que manifestaron al sabio de la comunidad es quien más participa en el logro de la competencia oral. Luego, aunque en menor proporción, son las autoridades municipales 13.1%, (29), la madre 5.4% (12), el padre de familia 5.0% (11) y el abuelo o la abuela 3.2% (7). Asimismo, evidencia que 34 de los estudiantes del nivel básico con competencia comunicativa oral 73.5% (25) mencionaron al sabio o sabia en el desarrollo de la competencia oral, ningún padre de familia participa, lo mismo sucede con abuelos y abuelas, 11.8% (4) son madres de familia, 14.7% (5) son autoridades comunales. De los 46 estudiantes del nivel intermedio con competencia comunicativa oral, 65.2% (30) mencionaron al sabio/sabia como quien participa para desarrollar competencia oral en lengua quechua, 10.9% (5) son padres de familia, 4.3% (2) son madres de familia, 6.5% (3) son abuelos o abuelas, 13.0% (6) son autoridades comunales. En el caso de los 46 estudiantes del nivel avanzado con competencia comunicativa oral, indicaron que 75.4% (107) participaban sabios o sabias, 4.2% (6) son padres de familia, 4.2% (6) son madres de familia, 2.8% (4) son abuelos o abuelas, 12.7% (18) son autoridades comunales, y 0.7% (1) no responde. Además, la Tabla 62 muestra que no existe asociación estadísticamente significativa entre la participación de la familia y comunidad, y la comunicación oral en lengua quechua. Dado que, la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson obtuvo un valor mayor a 0.05.

Tabla 63*Asociación de la competencia comunicativa oral y los espacios de uso del quechua.*

		Comunicación Oral						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado			
		N	%	N	%	N	%	N	%
Espacios de uso del quechua	Comunidad	8	23.5%	12	26.1%	59	41.5%	79	35.6%
	Familia	11	32.4%	16	34.8%	55	38.7%	82	36.9%
	Feria/mercado	2	5.9%	2	4.3%	3	2.1%	7	3.2%
	IESP/EESP	9	26.5%	12	26.1%	17	12.0%	38	17.1%
	Reuniones/asambleas	4	11.8%	4	8.7%	8	5.6%	16	7.2%
Total		34	100.0%	46	100.0%	142	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 64*Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa oral y los espacios de uso del quechua.*

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	13.554 ^a	8	.094
Razón de verosimilitud	13.257	8	.103
Asociación lineal por lineal	10.828	1	<.001

a. 5 casillas (33.3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1.07.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

La tabla 63, expone la asociación del factor sociocultural de los espacios de uso del quechua y la competencia comunicativa oral. Se aprecia que la familia y la comunidad son los espacios donde se hace mayor uso del quechua en 36.9% (82) y 35.6% (79) respectivamente, le sigue el IESP/EESP con 17.1% (38), las reuniones o asambleas con 7.2% (16) y las ferias y mercados con 3.2% (7). Asimismo, 34 estudiantes con competencia comunicativa oral del nivel básico, 23.5% (8) indicaron que es la comunidad donde se hace uso del quechua, 32.4% (11) mencionaron que es la familia, 5.9% (2) es la feria/mercado, 26.5% (9) es el IESP/EESP, 11.8% (4) son las reuniones o asambleas. En tanto, que de los 46 estudiantes con nivel intermedio en la competencia oral 26.1% (12) indicaron que es la comunidad donde hacen uso del quechua, 34.8% (16) es la familia, 4.3% (2) son las ferias o mercados, 26.1% (12) IESP/EESP, 8.7% (4) reuniones o asambleas. Además, la Tabla 64, presenta la no asociación significativa de los espacios de uso del quechua y la comunicación oral en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson tuvo un valor mayor a 0.05.

Tabla 65*Asociación de la competencia comunicativa oral y el nivel de vitalidad del quechua.*

		Comunicación Oral						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado		N	%
		N	%	N	%	N	%		
Nivel de vitalidad del quechua	Si	33	97.1%	45	97.8%	142	100.0%	220	99.1%
	No	1	2.9%	1	2.2%	0	0.0%	2	0.9%
Total		34	100.0%	46	100.0%	142	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 66*Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa oral y el nivel de vitalidad del quechua.*

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3.711 ^a	2	.156
Razón de verosimilitud	4.162	2	.125
Asociación lineal por lineal	3.516	1	.061

a. 3 casillas (50.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .31.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

La tabla 65, presenta la asociación del factor sociocultural del nivel de vitalidad del quechua y la competencia comunicativa oral. Se evidencia que todos los estudiantes con competencia comunicativa oral de tres niveles señalan que la lengua quechua tiene vitalidad 99.1% (220). Solo 2 (0.9%) entrevistados señalaron que el quechua no tiene vitalidad. En tanto, que de los 34 los estudiantes del con competencia comunicativa oral del quechua en el nivel básico, 97.1% (33) indicaron al quechua como una lengua vital, y solo una estudiante (2.9%) mencionó lo contrario. De los 46 en el nivel intermedio de la competencia comunicativa oral, 97.8% (45) señalaron al quechua como lengua vital y solo 1 (2.2%) indicó lo contrario. En tanto que el total de quienes están en avanzado en oral señalaron al quechua como lengua vital. Además, la Tabla 66 señala que no existe asociación significativa entre el nivel de vitalidad del quechua y la comunicación oral en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

Tabla 67*Asociación de la competencia comunicativa oral y la transmisión intergeneracional.*

		Comunicación Oral						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado		N	%
		N	%	N	%	N	%		
Transmisión intergeneracional	Alto	7	20.6%	6	13.0%	26	18.3%	39	17.6%
	Medio	18	52.9%	30	65.2%	88	62.0%	136	61.3%

	Bajo	9	26.5%	10	21.7%	28	19.7%	47	21.2%
Total		34	100.0%	46	100.0%	142	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 68

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa oral y la transmisión intergeneracional.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1.870 ^a	4	.760
Razón de verosimilitud	1.899	4	.754
Asociación lineal por lineal	.316	1	.574

a. 0 casillas (0.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 5.97.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

La tabla 67, se muestra la asociación del factor sociocultural de la transmisión intergeneracional del quechua y la competencia comunicativa oral. En esta, se observa que 61.3% (136) de los estudiantes de los tres niveles con competencia comunicativa oral indican una transferencia intergeneracional de nivel medio. Un 17.6% (39) manifestó la transferencia era alta, mientras que un 21.2% (47) señaló que fue baja. Asimismo, los 34 estudiantes con nivel básico en la competencia comunicativa oral, 20.6% (7) indicaron un nivel alto de transmisión intergeneracional del quechua, 52.9% (18) medio, 26.5% (9) bajo. En tanto, de los 46 estudiantes con nivel intermedio en la competencia comunicativa oral, 13.0% (6) indicaron un nivel alto de transmisión intergeneracional de la lengua quechua, 65.2% (30) medio, 21.7% (10) bajo. De los 142 estudiantes con nivel avanzado en la competencia comunicativa oral 18.3% (26) mencionaron un nivel alto en la transmisión intergeneracional del quechua, 62.0% (88) medio, 19.7% (28) bajo. Además, la tabla 68 evidencia que no existe asociación estadísticamente significativa de la transmisión intergeneracional y la comunicación oral en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

E. Contrastación de la hipótesis específica 4

A juzgar por las tablas 70, 72 y 84 se cumple con la hipótesis específica 4. Debido a que, existen factores **personales** que se asocian a la competencia comunicativa **escrita** de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de

educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022. A continuación, se describen cada una de estas asociaciones desde la tabla 69 a la 86.

Tabla 69

Asociación de la competencia comunicativa escrita y la edad.

	Edad	Comunicación Escrita						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado		N	%
		N	%	N	%	N	%	N	%
Edad	19-22	46	56.8%	34	57.6%	39	47.6%	119	53.6%
	23-29	25	30.9%	20	33.9%	31	37.8%	76	34.2%
	30-40	10	12.3%	5	8.5%	12	14.6%	27	12.2%
Total		81	100.0%	59	100.0%	82	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 70

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa escrita y la edad.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8.687 ^a	2	.013
Razón de verosimilitud	8.991	2	.011
Asociación lineal por lineal	8.645	1	.003

a. 0 casillas (0.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 10.10.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

En la tabla 69, se observa la asociación del factor personal de la edad y la competencia comunicativa escrita. Al respecto, se identificó que quienes se ubican en básico en escritura tienen entre 19 a 22 años son 56.8% (46), 30.9% (25) tienen entre 23 y 29 años, 12.3% (10) tienen de 30 a 40 años. En el caso, de los estudiantes del nivel intermedio 57.6% (34) tienen entre 19 y 22 años, 33.9% (20) tienen entre 23 a 29 años, y 8.5% (5) tienen entre 30 y 40 años. De los estudiantes que tienen el nivel avanzado de la competencia comunicativa escrita, 47.6% (39) tienen entre 19 a 22 años, 37.8% (31) tienen entre 23 y 29 años, 14.6% (12) tienen entre 30 y 40 años. Asimismo, se evidencia que la mayoría, 53.6% (11) estudiantes de los tres niveles de la competencia escrita tienen de 19 a 22 años. Además, la tabla 70 evidencia que existe asociación significativa entre los conocimientos previos escrito y la comunicación oral en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue menor a 0.05.

Tabla 71*Asociación de la competencia comunicativa escrita y el estado civil.*

		Comunicación Escrita						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado			
		N	%	N	%	N	%	N	%
Estado Civil	Soltero/a	68	84.0%	55	93.2%	57	69.5%	180	81.1%
	Casado/a o conviviente	11	13.6%	4	6.8%	22	26.8%	37	16.7%
	Separado/a o divorciado/a	2	2.5%	0	0.0%	2	2.4%	4	1.8%
	Viudo/a	0	0.0%	0	0.0%	1	1.2%	1	0.5%
Total		81	100.0%	59	100.0%	82	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 72*Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa escrita y el estado civil.*

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	14.668 ^a	6	.023
Razón de verosimilitud	16.237	6	.013
Asociación lineal por lineal	4.990	1	.025

a. 6 casillas (50.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .27.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

La tabla 71, evidencia la asociación del factor personal de estado civil y la competencia comunicativa escrita. De tal manera, que los estudiantes que tienen competencia comunicativa escrita del nivel básico y a la vez son soltero/a(s) son 84.4% (68), 13.6% (11) casado/a, 2.5% (2) separado/a o divorciado/a, no hay viudos 0, (0,0%). De los estudiantes del nivel intermedio con competencia comunicativa escrita 93.2% (55) son soltero/a, 5.8% (4) casado/a o conviviente, y no se observa ningún separado/a o divorciado/a y viudo/a. La mayoría de los estudiantes son soltero/a de los tres niveles de competencia comunicativa escrita 81.1% (180). Además, la tabla 72 se constata que existe asociación estadísticamente significativa entre los conocimientos previos escrito y la comunicación escrita en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue menor a 0.05.

Tabla 73*Asociación de la competencia comunicativa escrita y la identidad cultural.*

		Comunicación Escrita						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado			
		N	%	N	%	N	%	N	%
Identidad Cultural	Quechua	75	92.6%	56	94.9%	80	97.6%	211	95.0%
	Mestizo	4	4.9%	3	5.1%	0	0.0%	7	3.2%
	Otro	2	2.5%	0	0.0%	2	2.4%	4	1.8%
Total		81	100.0%	59	100.0%	82	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 74

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa escrita y la identidad cultural.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5.656 ^a	4	.226
Razón de verosimilitud	9.033	4	.060
Asociación lineal por lineal	1.020	1	.312

a. 6 casillas (66.7%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1.06.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

En la tabla 73, se observa la asociación del factor personal identidad cultural y la competencia comunicativa escrita. Al respecto, el 92.6% (75) estudiantes del nivel básico de la competencia comunicativa escrita, se reconocen como quechua con respecto a la identidad cultural; asimismo 9.9% (56) estudiantes del nivel intermedio, y 97.6% (80) estudiantes del nivel avanzado. Por otro lado, 4.9% (4) estudiantes del nivel básico de la competencia comunicativa escrita, se reconocen como mestizos con respecto a la identidad cultural, 5,1% (3) del nivel intermedio, y no existe respuesta en estudiantes del nivel avanzado. Finalmente, 2.5% (2) estudiantes del nivel básico de la competencia comunicativa escrita, indican como otro con respecto a la identidad cultural; no existe respuesta de estudiantes del nivel intermedio; sin embargo, 2.4% (2) estudiantes del nivel avanzado indican como otro con respecto a la identidad cultural. Además, en la tabla 74 se constata que no existe asociación estadísticamente significativa entre la identidad cultural y la comunicación escrita en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue valor mayor a 0.05.

Tabla 75

Asociación de la competencia comunicativa escrita y la procedencia geográfica.

		Comunicación Escrita						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado		N	%
		N	%	N	%	N	%		
Procedencia Geográfica	De una comunidad rural	46	57.5%	41	69.5%	54	65.9%	141	63.8%
	De la capital del distrito	24	30.0%	14	23.7%	23	28.0%	61	27.6%
	De la capital de la provincia	9	11.3%	3	5.1%	4	4.9%	16	7.2%
	De otro lugar	1	1.3%	1	1.7%	1	1.2%	3	1.4%
Total		80	100.0%	59	100.0%	82	100.0%	221	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 76

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa escrita y la procedencia geográfica.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4.200 ^a	6	.650
Razón de verosimilitud	4.084	6	.665
Asociación lineal por lineal	1.840	1	.175

a. 4 casillas (33.3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .80.
Fuente: elaboración propia.

Interpretación

La tabla 75, se constata asociación del factor personal de la procedencia geográfica y la competencia comunicativa escrita. De tal manera, que 57.5% (46) de estudiantes del nivel básico en escritura, indican a una comunidad rural como procedencia geográfica; 69.5% (41) estudiantes del nivel intermedio indican a una comunidad rural como procedencia geográfica; 65.9% (54) estudiantes del nivel avanzado. Por otro lado, 30.0% (24) estudiantes del nivel básico de la competencia comunicativa indican a la capital del distrito como procedencia geográfica, 23.7% (14) estudiantes del nivel intermedio, y 28.0% (23) estudiantes del nivel avanzado. Asimismo, 11.3% (9) estudiantes del nivel básico de la competencia comunicativa indican a la capital de la provincia como procedencia geográfica; 5.1% (3) estudiantes del nivel intermedio, y 4.9% (4) estudiantes del nivel avanzado. Finalmente, 1.3% (1) estudiantes tienen el nivel básico de la competencia comunicativa indican otro lugar como procedencia geográfica; 1.7% (1) estudiantes del nivel intermedio, y 1.2% (1) estudiantes del nivel avanzado. Además, la tabla 76 evidencia que no existe asociación significativa entre la procedencia geográfica y la competencia comunicativa escrita en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

Tabla 77

Asociación de la competencia comunicativa escrita y el acceso a medios.

		Comunicación Escrita						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado		N	%
		N	%	N	%	N	%		
Acceso a medios	Radio	33	40.7%	25	42.4%	40	48.8%	98	44.1%
	Televisión	8	9.9%	2	3.4%	4	4.9%	14	6.3%
	Medios virtuales	30	37.0%	22	37.3%	22	26.8%	74	33.3%
	Medios escritos (periódicos, revistas)	1	1.2%	3	5.1%	2	2.4%	6	2.7%
	Otro	9	11.1%	7	11.9%	14	17.1%	30	13.5%
Total		81	100.0%	59	100.0%	82	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 78

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa escrita y el acceso a medios.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8.142 ^a	8	.420
Razón de verosimilitud	8.007	8	.433
Asociación lineal por lineal	.008	1	.927

a. 4 casillas (26.7%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1.59.
Fuente: elaboración propia.

Interpretación

La tabla 77, evidencia asociación del factor personal del acceso a medios y la competencia comunicativa escrita. De tal manera, que 40.7% (33) estudiantes del nivel básico de la competencia comunicativa escrita, indicaron como acceso a medios a la radio; 42.4% (25) estudiantes del nivel intermedio, y 48.8% (40) estudiantes del nivel avanzado. Por otro lado, 9.9% (8) estudiantes del nivel básico de la competencia comunicativa indican la televisión como acceso a medios; 3.4% (2) estudiantes del nivel intermedio, y 4.9% (4) estudiantes del nivel avanzado, Asimismo, 37.0% (30) estudiantes del nivel básico de la competencia comunicativa escrita, indican a los medios virtuales como acceso a medios; 37.3% (22) estudiantes del nivel intermedio, 26.8% (22) estudiantes del nivel avanzado. En tanto, 1.2% (1) estudiantes del nivel básico de la competencia comunicativa escrita indican medios escritos (periódicos, revistas) como acceso a medios; 5.1% (3) estudiantes del nivel intermedio, y 2.4% (2) estudiantes del nivel avanzado. Finalmente, 11.1% (9) estudiantes del nivel básico de la competencia comunicativa escrita indican otro como acceso a medios; 11.9% (7) estudiantes del nivel intermedio, y 17.1% (4) estudiantes del nivel avanzado. Además, en la tabla 78 se constata que no existe asociación significativa entre acceso a medios y la competencia comunicativa escrita en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

Tabla 79

Asociación de la competencia comunicativa escrita y la lengua de uso en los medios de comunicación.

		Comunicación Escrita						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado		N	%
		N	%	N	%	N	%		
Lengua de uso medios en comunicación	Quechua	2	2.5%	5	8.5%	4	4.9%	11	5.0%
	Castellano	22	27.2%	14	23.7%	20	24.4%	56	25.2%

	Quechua y Castellano	57	70.4%	40	67.8%	58	70.7%	155	69.8%
Total		81	100.0%	59	100.0%	82	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 80

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa escrita y la lengua de uso en los medios de comunicación.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2.729 ^a	4	.604
Razón de verosimilitud	2.697	4	.610
Asociación lineal por lineal	.051	1	.822

a. 3 casillas (33.3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 2.92.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

En la tabla 79, se constata asociación del factor personal con la lengua de uso en los medios de comunicación y la competencia comunicativa escrita. Al respecto, el 2.5% (2) estudiantes del nivel básico de la competencia comunicativa escrita, indicaron al quechua como lengua de uso en los medios de comunicación; 8.5% (5) fueron estudiantes del nivel intermedio, y 4.9% (4) fueron del nivel avanzado. Por otro lado, 27.2% (22) estudiantes del nivel básico de la competencia comunicativa escrita, indicaron al castellano como la lengua de uso en los medios de comunicación; 23.7% (14) estudiantes del nivel intermedio, y 24.4% (20) estudiantes del nivel avanzado. Asimismo, 70.4% (57) estudiantes del nivel básico de la competencia comunicativa escrita, indicaron al quechua y castellano como lenguas de uso en los medios de comunicación; 67.8% (40) estudiantes del nivel intermedio, y 70.7% (58) estudiantes del nivel avanzado. Además, la tabla 80 permite constatar que no existe asociación significativa entre la lengua de uso en los medios de comunicación y la competencia comunicativa escrita en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

Tabla 81

Asociación de la competencia comunicativa escrita y la lengua de agrado para el acceso o interacción con los medios de comunicación.

Lengua de acceso a medios		Comunicación Escrita						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado		N	%
		N	%	N	%	N	%		
Quechua		9	11.1%	8	13.6%	15	18.3%	32	14.4%
Castellano		16	19.8%	12	20.3%	12	14.6%	40	18.0%

	Quechua y Castellano	56	69.1%	39	66.1%	55	67.1%	150	67.6%
Total		81	100.0%	59	100.0%	82	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 82

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa escrita y la lengua de agrado para el acceso o interacción con los medios de comunicación.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2.383 ^a	4	.666
Razón de verosimilitud	2.393	4	.664
Asociación lineal por lineal	.645	1	.422

a. 0 casillas (0.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 8.50.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

En la tabla 81, se observa la asociación del factor personal de la lengua de acceso a los medios de comunicación y la competencia comunicativa escrita. De tal manera, que el 11.1% (9) estudiantes del nivel básico, el 13.6% (8) estudiantes del nivel intermedio y el 15 (18.3%) de estudiantes del nivel avanzado, indican el quechua como lengua de acceso a los medios de comunicación; Por otro lado, los que refirieron al castellano como lengua de acceso a medios de comunicación fueron 19.8% (16) del nivel básico de la competencia comunicativa escrita, 20.3% (12) del nivel intermedio y 14.6% (12) del nivel avanzado. Finalmente, aquellos estudiantes que mencionaron que las lenguas de acceso a medios de comunicación fueron quechua y castellano fueron el 69.1% (56) del nivel básico, 66.1% (39) del nivel intermedio y, 67.1% (55) estudiantes del nivel avanzado. Además, en la tabla 82 se constata que no existe asociación estadísticamente significativa entre la lengua de acceso a los medios de comunicación y la competencia comunicativa escrita en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

Tabla 83

Asociación de la competencia comunicativa escrita y la lengua materna.

		Comunicación Escrita						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado		N	%
		N	%	N	%	N	%		
Lengua materna	Quechua	43	53.1%	33	55.9%	61	74.4%	137	61.7%
	Castellano	30	37.0%	18	30.5%	14	17.1%	62	27.9%

	Quechua y Castellano	8	9.9%	8	13.6%	7	8.5%	23	10.4%
Total		81	100.0%	59	100.0%	82	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 84

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa escrita y la lengua materna.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10.303 ^a	4	.036
Razón de verosimilitud	10.527	4	.032
Asociación lineal por lineal	4.567	1	.033

a. 0 casillas (0.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 6.11.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

En la tabla 83, se observa la asociación de la competencia comunicativa escrita y el factor personal la lengua materna. De tal manera, que 53.1% (43) estudiantes del nivel básico, 55.9% (33) estudiantes del nivel intermedio, y 74.4% (61) estudiantes del nivel avanzado de la competencia comunicativa escrita indican al quechua como lengua materna. Por otro lado, 37.0% (30) estudiantes del nivel básico, 30.5% (18) estudiantes del nivel intermedio, y 17.1% (14) estudiantes del nivel avanzado de la competencia comunicativa escrita, indican al castellano como lengua materna. Finalmente, el 9.9% (8) estudiantes del nivel básico; 13.6% (8) estudiantes del nivel intermedio y, 8.5% (7) estudiantes de la competencia comunicativa escrita, indican al quechua y castellano como lengua materna. Además, en la tabla 84 se constata la asociación significativa entre la lengua materna y la competencia comunicativa escrita en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue menor a 0.05.

Tabla 85

Asociación de la competencia comunicativa escrita y la segunda lengua.

Segunda Lengua		Comunicación Escrita						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado		N	%
		N	%	N	%	N	%		
No responde		1	1.2%	0	0.0%	0	0.0%	1	0.5%
Quechua		50	61.7%	24	40.7%	46	56.1%	120	54.1%
Castellano		23	28.4%	28	47.5%	28	34.1%	79	35.6%
Quechua y Castellano		7	8.6%	7	11.9%	8	9.8%	22	9.9%
Total		81	100.0%	59	100.0%	82	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 86

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa escrita y la segunda lengua.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8.562 ^a	6	.200
Razón de verosimilitud	8.840	6	.183
Asociación lineal por lineal	.746	1	.388

a. 3 casillas (25.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .27.
Fuente: elaboración propia.

Interpretación

En la tabla 85, se evidencia la asociación de la competencia comunicativa escrita y el factor personal relacionada a la segunda lengua. Al respecto, el 1.2% (1) estudiante que se encuentran en el nivel básico no respondió, Por otro lado, el 61.7% (50) estudiantes del nivel básico, 40.7% (24) estudiantes del nivel intermedio, y 56.1% (46) estudiantes del nivel avanzado de la competencia comunicativa escrita indican que quechua es su segunda lengua. Asimismo, 28.4% (23) de estudiantes del nivel básico, 47.5% (28) estudiantes del nivel intermedio, y 34.1% (28) estudiantes del nivel avanzado de la competencia comunicativa escrita refirieron que el castellano era su segunda lengua. Finalmente, el 8.6% (7) estudiantes del nivel básico, 11.9% (7) estudiantes del nivel intermedio, y 9.8% (8) estudiantes del nivel avanzado de la competencia comunicativa escrita indican al quechua y castellano como su segunda lengua. Además, en la tabla 86 se constata que no existe asociación significativa entre la segunda lengua y la competencia comunicativa escrita en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

F. Contrastación de la hipótesis específica 5

A juzgar por la tabla 92, se cumple con la hipótesis específica 5. Debido a que, existe un factor académico que se asocia a la competencia comunicativa **escrita** de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022. A continuación, se describen cada una de estas asociaciones desde la tabla 87 a la 104.

Tabla 87

Asociación de la competencia comunicativa escrita y la motivación para estudiar y hablar.

	Comunicación Escrita	Total
--	----------------------	-------

		Básico		Intermedio		Avanzado		N	%
		N	%	N	%	N	%		
Motivación para hablar	Alto	29	35.8%	29	49.2%	40	48.8%	98	44.1%
	Medio	50	61.7%	29	49.2%	38	46.3%	117	52.7%
	Bajo	2	2.5%	1	1.7%	4	4.9%	7	3.2%
Total		81	100.0%	59	100.0%	82	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 88

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa escrita y la motivación para estudiar y hablar.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5.326 ^a	4	.255
Razón de verosimilitud	5.333	4	.255
Asociación lineal por lineal	1.478	1	.224

a. 3 casillas (33.3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1.86.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

En la tabla 87, se observa el factor académico de la motivación para estudiar y hablar y su asociación a la competencia comunicativa escrita. De tal manera, que se observa al 35.0% (29) de estudiantes del nivel básico, 49.2% (29) del nivel intermedio y 48.8% (40) del nivel avanzado de la competencia comunicativa escrita, evidenciaron una motivación alta para hablar el quechua; Por otro lado, el 61.7% (50) estudiantes del nivel básico, 49.2 % (29) del nivel intermedio, y 46.3% (38) estudiantes del nivel avanzado de la competencia comunicativa escrita, tienen una motivación media para hablar el quechua. Finalmente, 2.5% (2) estudiantes del nivel básico, 1.7% (1) del nivel intermedio y 4.9% (4) estudiantes del nivel avanzado de la competencia comunicativa escrita indicaron tener una motivación baja para hablar la lengua quechua. Además, se constata en la tabla 88 la no asociación significativa de la motivación para estudiar y hablar, y la competencia comunicativa escrita en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

Tabla 89

Asociación de la competencia comunicativa escrita y la motivación para escribir.

		Comunicación Escrita						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado		N	%
		N	%	N	%	N	%		
Motivación para escribir	Alto	20	24.7%	23	39.0%	29	35.4%	72	32.4%
	Medio	58	71.6%	35	59.3%	51	62.2%	144	64.9%
	Bajo	3	3.7%	1	1.7%	2	2.4%	6	2.7%
Total		81	100.0%	59	100.0%	82	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 90

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa escrita y la motivación para escribir.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3.975 ^a	4	.409
Razón de verosimilitud	4.051	4	.399
Asociación lineal por lineal	2.187	1	.139

a. 3 casillas (33.3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1.59.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

En la tabla 89, se observa asociación del factor académico de la motivación para escribir y la competencia comunicativa escrita. Al respecto, se observa al 24.7% (20) de estudiantes ubicados en el nivel básico, 39.0% (23) en intermedio y 35.5% (29) en avanzado de la competencia comunicativa escrita, se ubican en el nivel alto con motivación para escribir. En tanto, 71.6% (58) de estudiantes ubicados en el nivel básico, 59.3% (35) de estudiantes ubicados en el nivel intermedio y 62.2% (51) estudiantes ubicados en el nivel avanzado en escritura se ubican en el nivel medio con motivación para escribir. Finalmente 3.7% (3) de estudiantes ubicados en el nivel básico, 1.7% (1) de estudiantes ubicados en intermedio y 2.4% (2) en avanzado de la competencia comunicativa escrita se ubican en el nivel bajo con motivación para escribir. Además, la tabla 90 presenta que no existe estadísticamente asociación significativa entre la motivación para escribir y la competencia comunicativa escrita en lengua quechua, dado que la significancia estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

Tabla 91

Asociación de la competencia comunicativa escrita y el conocimiento previo oral.

		Comunicación Escrita						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado			
		N	%	N	%	N	%	N	%
Conocimientos previos oral	Mucho	14	17.3%	17	28.8%	27	32.9%	58	26.1%
	Suficiente	26	32.1%	14	23.7%	29	35.4%	69	31.1%
	Poco	29	35.8%	17	28.8%	23	28.0%	69	31.1%
	Muy poco	12	14.8%	11	18.6%	3	3.7%	26	11.7%
Total		81	100.0%	59	100.0%	82	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 92

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa escrita y el conocimiento previo oral.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	14.125 ^a	6	.028
Razón de verosimilitud	15.655	6	.016
Asociación lineal por lineal	8.844	1	.003

a. 0 casillas (0.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 6.91.

Fuente: elaboración propia

Interpretación

En la tabla 91, se evidencia la asociación del factor académico del conocimiento previo oral y la competencia comunicativa escrita. Los resultados indican 17.3% (14) estudiantes ubicados en el nivel básico, así como 28.8% (17) estudiantes ubicados en el nivel intermedio y 32.9% (27) estudiantes ubicados en el nivel avanzado de la competencia comunicativa escrita indicaron tener muchos conocimientos previos oral de la lengua quechua. Por otro lado, 32.1% (26) estudiantes ubicados en el nivel básico, 23.7% (14) se ubican en intermedio y 35.4% (29) en avanzado de la competencia comunicativa escrita indican tener conocimiento previo oral suficiente de la lengua quechua. Asimismo, el 35.8% (29) estudiantes en básico, como el 28.8% (17) de intermedio y 28.0% (23) estudiantes en avanzado de la competencia comunicativa escrita indican tener poco conocimiento previo oral de la lengua quechua poco. Finalmente, el 14.8% (12) estudiantes ubicados en el nivel básico, 18.6% (11) estudiantes ubicados en el nivel intermedio y 3.7% (3) estudiantes ubicados en el nivel avanzado de la competencia comunicativa escrita indican tener poco conocimiento previo oral de la lengua quechua. Además, en la tabla 92 evidencia que existe estadísticamente asociación significativa entre la competencia comunicativa escrita y el conocimiento previo oral en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue menor a 0.05.

Tabla 93

Asociación de la competencia comunicativa escrita y el conocimiento previo escrito.

		Comunicación Escrita						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado			
		N	%	N	%	N	%	N	%
Conocimientos previos escrito	Mucho	3	3.7%	3	5.1%	5	6.1%	11	5.0%
	Suficiente	18	22.2%	11	18.6%	23	28.0%	52	23.4%
	Poco	35	43.2%	28	47.5%	35	42.7%	98	44.1%

	Muy poco	25	30.9%	17	28.8%	19	23.2%	61	27.5%
Total		81	100.0%	59	100.0%	82	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 94

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa escrita y el conocimiento previo escrito.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2.981 ^a	6	.811
Razón de verosimilitud	3.005	6	.808
Asociación lineal por lineal	1.937	1	.164

a. 3 casillas (25.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 2.92.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

En la tabla 93, se evidencia la asociación del factor académico del conocimiento previo escrito y la competencia comunicativa escrita. Los resultados indican que 3.7 % (3) estudiantes ubicados en el nivel básico, así como 5.1% (3) estudiantes ubicados en el nivel intermedio y 6.1% (5) estudiantes ubicados en el nivel avanzado de la competencia comunicativa escrita indicaron tener muchos conocimientos previos escritor de la lengua quechua. Por otro lado, 22.2% (18) estudiantes ubicados en el nivel básico, 18.6% (11) estudiantes se ubican en el nivel intermedio y 28.0% (23) ubicados en el nivel avanzado de la competencia comunicativa escrita indican tener conocimiento previo escrito suficiente de la lengua quechua. Asimismo, el 43.2% (35) estudiantes ubicados en básico, como el 47.5% (28) en intermedio y 42.7% (35) en avanzado de la competencia comunicativa escrita indican tener poco conocimiento previo escrito de la lengua quechua poco. Finalmente, el 30.9% (25) estudiantes ubicados en el nivel básico, 28.8% (17) estudiantes ubicados en el nivel intermedio y 23.2% (61) estudiantes ubicados en el nivel avanzado de la competencia comunicativa escrita indican tener poco conocimiento previo escrito de la lengua quechua. Además, en la tabla 94 evidencia que no existe estadísticamente asociación significativa entre la asociación de la competencia comunicativa escrita y el conocimiento previo escrito en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

Tabla 95*Asociación de la competencia comunicativa escrita y la satisfacción de actividades curriculares.*

		Comunicación Escrita						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado		N	%
		N	%	N	%	N	%	N	%
Satisfacción de actividades curriculares	Totalmente en desacuerdo	4	4.9%	8	13.6%	4	4.9%	16	7.2%
	En desacuerdo	7	8.6%	3	5.1%	6	7.3%	16	7.2%
	Ni en acuerdo o ni en desacuerdo	14	17.3%	6	10.2%	5	6.1%	25	11.3%
	De acuerdo	41	50.6%	28	47.5%	44	53.7%	113	50.9%
	Totalmente de acuerdo	15	18.5%	14	23.7%	23	28.0%	52	23.4%
Total		81	100.0%	59	100.0%	82	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 96*Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa escrita y la satisfacción de actividades curriculares.*

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	11.558 ^a	8	.172
Razón de verosimilitud	11.097	8	.196
Asociación lineal por lineal	1.843	1	.175

a. 2 casillas (13.3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 4.25.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

En la tabla 95, se constata la asociación del factor académico de la satisfacción de las actividades curriculares y la competencia comunicativa escrita. De tal modo, que 4.90% (4) estudiantes del nivel básico, así como, 13.6% (8) estudiantes del nivel intermedio y 4.9% (4) estudiantes del nivel avanzado de la competencia comunicativa escrita mencionaron estar totalmente en desacuerdo en cuanto a la satisfacción de actividades curriculares sobre la enseñanza del quechua. Por otro lado, 8.6% (7) estudiantes del nivel básico, 5.1% (3) estudiantes del nivel intermedio y 7.3% (6) estudiantes del nivel avanzado de la competencia comunicativa escrita, mencionaron estar en desacuerdo en cuanto a la satisfacción de actividades curriculares sobre la enseñanza del quechua. Asimismo, 17.3% (14) estudiantes del nivel básico, 10.2% (6) estudiantes del nivel intermedio y 11.3% (25) estudiantes del nivel avanzado de la competencia comunicativa escrita, mencionaron estar ni en acuerdo o ni en desacuerdo en cuanto a la satisfacción de actividades

curriculares sobre la enseñanza del quechua. Finalmente, 15.8% (15) estudiantes del nivel básico, 28.0% (23) estudiantes del nivel intermedio y 23.4% (52) estudiantes del nivel avanzado de la competencia comunicativa escrita, mencionaron estar totalmente de acuerdo en cuanto a la satisfacción de actividades curriculares sobre la enseñanza del quechua. Además, la tabla 96 muestra que estadísticamente no existe asociación significativa entre la competencia comunicativa escrita y la satisfacción de actividades curriculares en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

Tabla 97

Asociación de la competencia comunicativa escrita y la existencia de actividades extracurriculares.

		Comunicación Escrita						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado		N	%
		N	%	N	%	N	%	N	%
Existencia de actividades extracurriculares	Totalmente en desacuerdo	4	4.9%	2	3.4%	4	4.9%	10	4.5%
	En desacuerdo	19	23.5%	10	16.9%	7	8.5%	36	16.2%
	Ni en acuerdo o ni en desacuerdo	14	17.3%	12	20.3%	15	18.3%	41	18.5%
	De acuerdo	37	45.7%	29	49.2%	44	53.7%	110	49.5%
	Totalmente de acuerdo	7	8.6%	6	10.2%	12	14.6%	25	11.3%
Total		81	100.0%	59	100.0%	82	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 98

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa escrita y la existencia de actividades extracurriculares.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	7.928 ^a	8	.441
Razón de verosimilitud	8.220	8	.412
Asociación lineal por lineal	4.652	1	.031

a. 3 casillas (20.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 2.66.
Fuente: elaboración propia

Interpretación

En la tabla 97, se constata la asociación del factor académico de la satisfacción con respecto a las actividades extracurriculares y la competencia comunicativa escrita. De tal manera, que de los 100.0% (81) estudiantes del nivel básico en competencia escrita, 4,9% (4) señalaron que estaban totalmente en desacuerdo con la existencia de actividades extracurriculares, 23.5% (19) en desacuerdo,

17.3% (14) ni en acuerdo o ni en desacuerdo, 45.7% (37) de acuerdo, y 8.6% (7) totalmente de acuerdo. De los 100.0% (59) estudiantes con nivel intermedio en la competencia comunicativa y que a su vez manifestaron la existencia de actividades extracurriculares 3.4% (25) mencionó estar totalmente en desacuerdo, 16.9% 10 estuvieron en desacuerdo, 20.3% (12) ni en acuerdo o ni en desacuerdo, 49.2% (29) de acuerdo, y 10.2% (6) totalmente de acuerdo. De los 100.0% (82) estudiantes del nivel avanzado, 4.9% (4) estuvieron totalmente en desacuerdo en cuanto a la existencia de actividades curriculares, 8.5% (7) en desacuerdo, 18.3% (15) ni en acuerdo o ni en desacuerdo, 53.7% (44) de acuerdo, 14.6% (12) totalmente de acuerdo. Es de relevar que 49.5% (110) estudiantes de los tres niveles de la competencia comunicativa escrita mencionaron estar de acuerdo con la existencia de actividades curriculares. Además, la tabla 98 muestra la no asociación significativa entre la satisfacción de actividades extracurriculares y la competencia comunicativa escrita en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

Tabla 99

Asociación de la competencia comunicativa escrita y el desarrollo de clases de docentes.

		Comunicación Escrita							
		Básico		Intermedio		Avanzado		Total	
		N	%	N	%	N	%	N	%
Desarrollo de	0	1	1.2%	0	0.0%	1	1.2%	2	0.9%
clases de docentes	Totalmente en desacuerdo	2	2.5%	3	5.2%	0	0.0%	5	2.3%
	En desacuerdo	7	8.6%	6	10.3%	5	6.1%	18	8.1%
	Ni en acuerdo o ni en desacuerdo	12	14.8%	8	13.8%	11	13.4%	31	14.0%
	De acuerdo	46	56.8%	36	62.1%	54	65.9%	136	61.5%
	Totalmente de acuerdo	13	16.0%	5	8.6%	11	13.4%	29	13.1%
Total		81	100.0%	58	100.0%	82	100.0%	221	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 100

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa escrita y el desarrollo de clases de docentes.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	7.582 ^a	10	.670
Razón de verosimilitud	9.461	10	.489
Asociación lineal por lineal	.604	1	.437

a. 7 casillas (38.9%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .52.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

La tabla 99, se constata la asociación del factor académico del desarrollo de clases de los docentes y la competencia comunicativa escrita. 100.0% (81) estudiantes del nivel básico de la competencia escrita 1.2% (1) señalaron estar totalmente en desacuerdo en cuanto al desarrollo de clases de los docentes, 8.6% (7) en desacuerdo, 14.8% (12) ni en acuerdo o ni en desacuerdo, 56.8% (46) de acuerdo, 16.0% (13) totalmente de acuerdo. De los 100.0% (58) estudiantes del nivel intermedio de la competencia comunicativa escrita, 5.2% (3) refirieron estar totalmente en desacuerdo, 8.6% (7) en desacuerdo, 14.8% (12) ni en acuerdo o ni en desacuerdo, 56.8% (46) de acuerdo, 16.0% 13 totalmente de acuerdo. De los 100.0% (58) estudiantes del nivel intermedio, 5.2% (3) mencionaron estar totalmente en desacuerdo con el desarrollo de clases de los docentes, 10.3% (6) en desacuerdo, 13.8% 8 ni en acuerdo o ni en desacuerdo, 62.1% (36) de acuerdo, 8.6% (5) totalmente de acuerdo. De los 100.0% (82) estudiantes del nivel avanzado de la competencia comunicativa escrita, 1.2% (1) no respondió, ninguno mencionó estar totalmente en desacuerdo, 6.1% (5) indicaron estar en desacuerdo, 13.4% (11) ni en acuerdo o ni en desacuerdo, 65.9% (54) de acuerdo, 13.4% (11) totalmente de acuerdo. Es de relevar, que el mayor número 61.5% (136) con competencia comunicativa escrita de los tres niveles manifestaron estar de acuerdo con el desarrollo de clases de los docentes. Además, la tabla 100 evidencia la no existencia de asociación significativa entre el desarrollo de clases de docentes y la competencia comunicativa escrita en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

Tabla 101

Asociación de la competencia comunicativa escrita y el uso de materiales de apoyo.

		Comunicación Escrita						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado			
		N	%	N	%	N	%	N	%
Uso de materiales de apoyo	No responde	2	2.5%	0	0.0%	0	0.0%	2	0.9%
	Videos	31	38.3%	14	23.7%	30	36.6%	75	33.8%
	Audios	8	9.9%	4	6.8%	3	3.7%	15	6.8%
	Diccionario	2	2.5%	2	3.4%	6	7.3%	10	4.5%
	Guías	11	13.6%	9	15.3%	17	20.7%	37	16.7%
	Cuadernos de trabajo	27	33.20%	30	50.80%	26	31.70%	82	37.30%

Total	81	100.0%	59	100.0%	82	100.0%	222	100.0%
-------	----	--------	----	--------	----	--------	-----	--------

Fuente: elaboración propia.

Tabla 102

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa escrita y el uso de materiales de apoyo.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	17.899 ^a	12	.119
Razón de verosimilitud	18.629	12	.098
Asociación lineal por lineal	.210	1	.646

a. 10 casillas (47.6%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .27.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

La tabla 101, evidencia la asociación del factor académico del uso de materiales de apoyo y la competencia comunicativa escrita. De tal manera, que 100.0% (81) estudiantes con nivel básico de la competencia comunicativa escrita, 2.5% (2) no responden, 38.3% (31) indicaron al video en cuanto al uso de materiales de apoyo, 9.9% (8) audios, 2.5% (2) diccionario, 13.6% (11) guías, 33.2% (27) cuadernos de trabajo. De los 100.0% (59) estudiantes con competencia comunicativa escrita del nivel intermedio señalaron que 23.7% (14) refirieron a los videos como material de apoyo que emplea el docente, 6.8% (4) audios, 3.4% (2) diccionario, 15.3% (9) guías, 50.8% (30) cuadernos de trabajo. De los 100.0% (82) del nivel avanzado de la competencia comunicativa escrita, 36.6% (30) indicaron que los docentes usan materiales de apoyo como videos, 3.7% (3) audios, 7.3% (6) diccionario, 20.7% (17) guías, 31.7% (26) cuadernos de trabajo. Es de relevar que los materiales de apoyo más usados en los tres niveles de competencia comunicativa escrita fueron cuadernos de trabajo 37.3% (82) videos (36.6%) y guías 16.7% (37) Además, la tabla 102 evidencia la no asociación significativa entre del uso de materiales de apoyo y la competencia comunicativa escrita en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

Tabla 103

Asociación de la competencia comunicativa escrita y el dominio oral y escrito del formador.

	Comunicación Escrita						Total	
	Básico		Intermedio		Avanzado		N	%
	N	%	N	%	N	%		

Dominio oral y escrito Formador	No responde	1	1.2%	0	0.0%	0	0.0%	1	0.5%
	Totalmente en desacuerdo	4	4.9%	2	3.4%	4	4.9%	10	4.5%
	En desacuerdo	2	2.5%	5	8.5%	3	3.7%	10	4.5%
	Ni en acuerdo o ni en desacuerdo	10	12.3%	5	8.5%	8	9.8%	23	10.4%
	De acuerdo	46	56.8%	41	69.5%	51	62.2%	138	62.2%
Total	Totalmente de acuerdo	18	22.2%	6	10.2%	16	19.5%	40	18.0%
Total		81	100.0%	59	100.0%	82	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 104

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia escrita y el dominio oral y escrito del formador.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9.241 ^a	10	.509
Razón de verosimilitud	9.569	10	.479
Asociación lineal por lineal	.031	1	.859

a. 9 casillas (50.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .27.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

La tabla 103, evidencia la asociación del factor académico el dominio oral y escrito del formador y la competencia comunicativa escrita. De tal manera, que 100.0% (81) estudiantes del nivel básico de la competencia comunicativa escrita 1.2% (1) no respondieron, 4.9% (4) estuvieron totalmente en desacuerdo en cuanto al dominio oral y escrito del formador, 2.5% (2) desacuerdo, 12.3% (10) ni en acuerdo o ni en desacuerdo, 2.5% (2) en desacuerdo respecto al dominio oral y escrito del formador; 56.8% (46) de acuerdo, 22.2% (18) totalmente de acuerdo. De los 100.0% (59) estudiantes del nivel intermedio de la competencia escrita, 4.9% (4) manifestaron estar totalmente de acuerdo con el dominio oral y escrito del formador, 3.7% (3) en desacuerdo, 9.8% (8) ni en acuerdo o desacuerdo, 62.2% (51) de acuerdo, 19.35% (16) totalmente de acuerdo. Además, la tabla 104 evidencia la no asociación estadísticamente significativa entre el dominio oral y escrito del formador y la competencia comunicativa escrita en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

G. Contrastación de la hipótesis específica 6

A juzgar por las tablas 111, 116 y 118 se cumple con la hipótesis específica 6. Debido a que, existen factores **socioculturales** que se asocian a la competencia comunicativa **escrita** de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres

ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022. A continuación, se describen cada una de estas asociaciones desde la tabla 105 a la 126.

Tabla 105

Asociación de la competencia comunicativa escrita y el nivel educativo de la madre.

		Comunicación Escrita						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado		N	%
		N	%	N	%	N	%		
Nivel educativo Madre	Primaria incompleta	44	54.3%	31	52.5%	49	59.8%	124	55.9%
	Primaria completa	12	14.8%	9	15.3%	18	22.0%	39	17.6%
	Secundaria incompleta	5	6.2%	7	11.9%	3	3.7%	15	6.8%
	Secundaria completa	12	14.8%	6	10.2%	9	11.0%	27	12.2%
	Superior incompleta	2	2.5%	3	5.1%	1	1.2%	6	2.7%
	Superior completa	5	6.2%	0	0.0%	1	1.2%	6	2.7%
	No tiene educación	1	1.2%	3	5.1%	1	1.2%	5	2.3%
Total		81	100.0%	59	100.0%	82	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 106

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa escrita y el nivel educativo de la madre.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	16.695 ^a	12	.161
Razón de verosimilitud	16.759	12	.159
Asociación lineal por lineal	2.672	1	.102

a. 10 casillas (47.6%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1.33.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

La tabla 105, evidencia la asociación del factor sociocultural del nivel educativo de la madre y la competencia comunicativa escrita. De tal manera, 100.0% (81) estudiantes del nivel básico de la competencia comunicativa escrita señalaron 54.3% (44) que la madre tenía primaria incompleta, 14.8% (12) primaria completa, 6.2% (5) secundaria incompleta, 14.8% (12) secundaria completa, 2.5% (2) superior incompleta, 6.2% (5) superior completa, y 1.2% (1) no tiene educación. De los 100.0% (59) estudiantes del nivel intermedio de la competencia comunicativa escrita, 52.5% (31) manifestaron que el nivel educativo de la madre es primaria incompleta, 15.3% (9) primaria completa, 11.9% (7) secundaria incompleta, 10.2% (6) secundaria completa, 5.1% (3) superior incompleta, 0% (0) con superior completa y 5.1% (3) no tiene educación. De los 100.0% (82) estudiantes del nivel

avanzado de la competencia comunicativa escrita, 59.8% (49) estudiantes refirieron que la madre tenía primaria incompleta, 22.0% (18) primaria completa, 3.73% secundaria incompleta, 11.0% (9) secundaria completa, 1.2% (1) superior incompleta, y este mismo número y porcentaje para superior completa y no tiene educación. Cabe relevar que 55.9% (124) de estudiantes de los tres niveles de competencia comunicativa escrita manifestaron que el nivel educativo de la madre es primaria completa. Además, la tabla 106 presenta que no existe estadísticamente asociación significativa entre nivel educativo de la madre y la competencia comunicativa escrita en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

Tabla 107

Asociación de la competencia comunicativa escrita y la lengua preferida de comunicación de la madre.

		Comunicación Escrita						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado		N	%
		N	%	N	%	N	%	N	%
Lengua preferida comunicación Madre	Quechua	26	32.1%	26	44.1%	41	50.0%	93	41.9%
	Castellano	11	13.6%	2	3.4%	6	7.3%	19	8.6%
	Quechua y castellano	44	54.3%	31	52.5%	35	42.7%	110	49.5%
Total		81	100.0%	59	100.0%	82	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 108

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa escrita y la lengua preferida de comunicación de la madre.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8.843 ^a	4	.065
Razón de verosimilitud	9.151	4	.057
Asociación lineal por lineal	3.897	1	.048

a. 0 casillas (0.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 5.05.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

En la tabla 107, se evidencia la asociación de la competencia comunicativa escrita y el factor sociocultural de la lengua preferida de comunicación de la madre. De tal manera, que 100.0% (81) estudiantes que tenían la competencia comunicativa escrita en el nivel básico, de ellos 32.1% (26) estudiantes refirieron a la vez que el quechua era la lengua preferida de comunicación de la madre, 13.6% (11) era castellano, 54.3% (44) quechua y castellano. De los 100.0% (59), 52.5% (31)

estudiantes del nivel intermedio de la competencia comunicativa escrita, manifiestan que la lengua preferida de comunicación de la madre es quechua y castellano; y, 42.7% (35) estudiantes del nivel avanzado. Es de relevar, que 49.5% (110) de los estudiantes de los tres niveles de competencia comunicativa escrita en quechua indicaron que la lengua preferida de comunicación de la madre era quechua y castellano, y 41.9% (93) señalaron que era el quechua. Además, la tabla 108 evidencia que no existe estadísticamente asociación significativa entre la lengua preferida de la madre y la competencia comunicativa escrita en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

Tabla 109

Asociación de la competencia comunicativa escrita y el nivel educativo del padre.

		Comunicación Escrita						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado			
Nivel educativo	Padre	N	%	N	%	N	%	N	%
	Primaria incompleta	15	18.5%	6	10.2%	16	19.5%	37	16.7%
	Primaria completa	10	12.3%	5	8.5%	17	20.7%	32	14.4%
	Secundaria incompleta	6	7.4%	12	20.3%	14	17.1%	32	14.4%
	Secundaria completa	27	33.3%	21	35.6%	22	26.8%	70	31.5%
	Superior incompleta	5	6.2%	3	5.1%	6	7.3%	14	6.3%
	Superior completa	17	21.0%	7	11.9%	5	6.1%	29	13.1%
	No tiene educación	1	1.2%	5	8.5%	2	2.4%	8	3.6%
Total		81	100.0%	59	100.0%	82	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 110

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa escrita y la lengua preferida de comunicación del padre.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	24.313 ^a	12	.018
Razón de verosimilitud	24.502	12	.017
Asociación lineal por lineal	4.199	1	.040

a. 4 casillas (19.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 2.13.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

En la tabla 109, se evidencia la asociación del factor sociocultural de la lengua preferida del padre y la competencia comunicativa escrita. De tal manera, que 100.0% (81) estudiantes con nivel básico de la competencia comunicativa escrita indicaron que el nivel del padre en 18.5% (15) tenía primaria incompleta, 12.3% (10) primaria completa, 7.4% (6) secundaria incompleta, 33.3% (27) secundaria

completa, 6.2% (5) superior incompleta, 21.0% (17) superior completa, y 1.2% (1) no tiene educación. De los 100.0 % (59) estudiantes con competencia comunicativa escrita del nivel intermedio, 10.2% (6) señalaron que el padre tenía primaria incompleta, 8.5% (5) primaria completa, 20.3% (12) secundaria incompleta, 35.5% (21) secundaria completa, 5.1% (3) superior incompleta, 11.9% (7) superior completa, y 8.5% (5) no tiene educación. De los 100.0% (82) estudiantes con competencia comunicativa escrita con nivel avanzado, 19.5% (16) indicaron que el nivel educativo del padre es primaria incompleta, 20.7% (17) primaria completa, 17.1% (14) secundaria incompleta, 26.9% (22) secundaria completa, 7.3% (6) superior incompleta, 6.1% (5) superior completa y 2.4% (2) no tienen educación. Es de relevar, que la mayor cantidad de estudiantes de los tres niveles de competencia comunicativa escrita señalaron que el nivel educativo del padre es secundaria completa. Además, en la tabla 110 se evidencia que existe estadísticamente asociación significativa entre el nivel educativo del padre y la competencia comunicativa escrita en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue menor a 0.05.

Tabla 111

Asociación de la competencia comunicativa escrita y lengua preferida de comunicación del padre.

		Comunicación Escrita						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado		N	%
Lengua preferida		N	%	N	%	N	%	N	%
comunicación Padre	Quechua	20	24.7%	12	20.3%	32	39.0%	64	28.8%
	Castellano	19	23.5%	17	28.8%	13	15.9%	49	22.1%
	Quechua y castellano	42	51.8%	30	50.8%	37	45.1%	108	49.1%
Total		81	100.0%	59	100.0%	82	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 112

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa escrita y la lengua preferida de comunicación del padre.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9.708 ^a	6	.137
Razón de verosimilitud	9.934	6	.127
Asociación lineal por lineal	2.700	1	.100

a. 3 casillas (25.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .27.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

En la tabla 111, se evidencia la asociación del factor sociocultural de la lengua preferida de comunicación del padre y la competencia comunicativa escrita. De tal manera, que 100.0% (81) estudiantes con competencia comunicativa del nivel básico indicaron que 24.7% (20) el padre prefiere comunicarse en quechua, 23.5% (19) castellano, 51.8% (42) quechua y castellano. De los 100.0% (59) estudiantes que tenían la competencia comunicativa escrita en el nivel intermedio, 20.3% (12) mencionaron que el padre prefiere comunicarse en quechua, 28.8% (17) en castellano, 50.8% (30) en quechua y castellano. De los 100.0% (82) estudiantes con nivel de avanzado de la competencia comunicativa escrita, 39.0% (32) manifestaron que la lengua preferida de comunicación del padre era quechua, 15.9% (13) castellano, 45.1% (37) quechua y castellano. Es de relevar, que 49.1% (108) de estudiantes de los tres niveles de competencia comunicativa escrita refirieron que la lengua preferida de comunicación del padre es quechua y castellano. Además, la tabla 112 evidencia que estadísticamente no existe asociación significativa entre la lengua preferida del padre y la competencia comunicativa escrita en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

Tabla 113

Asociación de la competencia comunicativa escrita y la situación laboral de la madre.

		Comunicación Escrita						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado		N	%
		N	%	N	%	N	%		
Situación laboral Madre	Docente	5	6.2%	3	5.1%	4	4.9%	12	5.4%
	Agricultora	18	22.2%	13	22.0%	20	24.4%	51	23.0%
	Ganadera	1	1.2%	1	1.7%	2	2.4%	4	1.8%
	Comerciante	25	30.9%	11	18.6%	8	9.8%	44	19.8%
	Empleada/obrero	4	4.9%	0	0.0%	2	2.4%	6	2.7%
	Ama de casa	27	33.3%	31	52.5%	45	54.9%	103	46.4%
	Jubilada o cesante	1	1.2%	0	0.0%	1	1.2%	2	0.9%
Total		81	100.0%	59	100.0%	82	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 114

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa escrita y la situación laboral de la madre.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	18.374 ^a	12	.105
Razón de verosimilitud	20.660	12	.056
Asociación lineal por lineal	1.872	1	.171

a. 12 casillas (57.1%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .53.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

La tabla 113, evidencia la asociación del factor sociocultural de la situación laboral de la madre y la competencia comunicativa escrita. De tal manera, que 100.0% (81) de estudiantes con competencia comunicativa escrita del nivel básico, 6.2% (5) refirieron que la madre tenía como situación laboral ser docentes, 22.2% (18) agricultora, 1.2% (1) ganadera, 30.9% (25) comerciante, 4.9% (4) empleada/obrero, 33.3% (27) ama de casa, 1.2% (1) jubilada o cesante. De los 100.0% (59) estudiantes con competencia comunicativa escrita en el nivel intermedio, 5.1% (3) manifestaron que la situación laboral de la madre es docente, 22.0% (13) es agricultora, 1.7% (1) ganadera, 18.6% (11) es comerciante, ninguna es empleada/obrero, 52.5% (31) es ama de casa, y no hay ninguna jubilada o cesante. De los 100.0% (82) estudiantes con competencia comunicativa escrita del nivel avanzado, 4.9% (4) manifiestan que la situación laboral de la madre es docente, 24.4% (20) agricultora, 2.4% (2) ganadera, 9.8% (8) comerciante, 2.4% (2) empleada/obrero, 54.9% (45) ama de casa, 1.2% (1) jubilada o cesante. Es de relavar, que 46.4% (103) de estudiantes de los tres niveles de competencia comunicativa escrita indicaron tener a su madre con situación laboral como ama de casa, le sigue 23.0% 51 agricultora y comerciante 19.8% (44) Además, la tabla 114 evidencia que no existe estadísticamente asociación significativa entre la situación laboral de la madre y la competencia comunicativa escrita en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

Tabla 115

Asociación de la competencia comunicativa escrita y la situación laboral del padre.

Situación laboral Padre		Comunicación Escrita						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado		N	%
		N	%	N	%	N	%		
No responde		0	0.0%	0	0.0%	1	1.2%	1	0.5%
Docente		8	9.9%	6	10.2%	2	2.4%	16	7.2%
Agricultor		23	28.4%	33	55.9%	54	65.9%	110	49.5%
Ganadero		7	8.6%	2	3.4%	4	4.9%	13	5.9%
Comerciante		8	9.9%	3	5.1%	6	7.3%	17	7.7%
Empleado/obrero		26	32.1%	13	22.0%	11	13.4%	50	22.5%
Jubilado o cesante		2	2.5%	0	0.0%	0	0.0%	2	0.9%
Otro		7	8.60%	1	3.40%	4	4.90%	12	5.80%
Total		81	100.0%	59	100.0%	82	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 116

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa escrita y la situación laboral del padre.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	36.560 ^a	16	.002
Razón de verosimilitud	39.373	16	<.001
Asociación lineal por lineal	11.188	1	<.001

a. 17 casillas (63.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .27.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

La tabla 115, evidencia la asociación del factor sociocultural de la situación laboral del padre y la competencia comunicativa escrita. De tal manera, 100.0% (81) estudiantes con competencia comunicativa escrita del nivel básico 9.9% (8) mencionaron que la situación laboral del padre es docente, 28.4% (23) es agricultor, 8.6% (7) ganadero, 9.9% (8) comerciante, 32.1% (26) empleado/obrero, 2.5% (2) jubilado o cesante, 8.6% (7) otro. De los 100.0% (59) estudiantes con competencia comunicativa escrita, 10.2% (6) manifiestan que la situación laboral del padre es docente, 55.9% (33) agricultor, 3.4% (2) ganadero, 5.1% (3) comerciante, 22.0% (13) empleado/obrero, ninguno es jubilado o cesante, 3.4% (1) otra situación laboral. De los 100.0% (82) estudiantes con competencia comunicativa escrita con nivel avanzado, 1.2% (1) no responde, 2.4% (2) indicaron que la situación laboral del padre es docente, 65.9% (54) es agricultor, 4.9% (4) es ganadero, 7.3% (6) comerciante, 13.4% (11) empleado/obrero, ninguno es jubilado o cesante, 4.9% (4) tenían otra situación laboral. Es de relevar, que 49.5% (110) de los estudiantes con competencia comunicativa escrita de los tres niveles señalaron que la situación laboral del padre es agricultor. Además, la tabla 116 evidencia que existe estadísticamente asociación significativa entre la situación laboral del padre y la competencia comunicativa escrita en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue menor a 0.05.

Tabla 117

Asociación de la competencia comunicativa escrita y la lengua de comunicación preferida de la familia.

	Comunicación Escrita						Total	
	Básico		Intermedio		Avanzado		N	%
	N	%	N	%	N	%		
No responde	0	0.0%	0	0.0%	1	1.2%	1	0.5%

Lengua de comunicación preferida familia	Quechua	8	9.9%	14	23.7%	25	30.5%	47	21.2%
	Castellano	10	12.3%	5	8.5%	2	2.4%	17	7.7%
	Quechua y castellano	63	77.8%	40	67.8%	54	65.9%	157	70.7%
Total		81	100.0%	59	100.0%	82	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 118

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa escrita y la lengua de comunicación preferida de la familia.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	16.341 ^a	6	.012
Razón de verosimilitud	18.115	6	.006
Asociación lineal por lineal	7.077	1	.008

a. 4 casillas (33.3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .27.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

La tabla 117, evidencia la asociación del factor sociocultural de la lengua de comunicación preferida de la familia y la competencia comunicativa escrita. De tal forma, 100.0% (81) estudiantes con competencia comunicativa escrita del nivel básico, de ellos 9.9% (8) manifestaron que la lengua de comunicación preferida de la familia es quechua, 12.3% (10) es castellano, y 77.8% (63) es quechua y castellano. De 100.0% (59) estudiantes con competencia comunicativa escrita del nivel intermedio señalaron que 23.7% (14) tenían como lengua preferida de comunicación de la familia quechua, 8.5% (5) castellano, y 67.8% (40) quechua y castellano. De los 100.0% (82) estudiantes con competencia comunicativa escrita del nivel avanzado, 1.2% (1) no responden sobre la lengua de comunicación preferida de la familia, 30.5% (25) quechua, 2.4% (2) castellano, 65.9% (54) quechua y castellano. Cabe relevar, que 70.7% (157) estudiantes de los tres niveles refirieron que la lengua de comunicación preferida de comunicación de la familia es el quechua y castellano. Además, en la tabla 118 evidencia que estadísticamente existe asociación significativa entre la lengua de comunicación preferida de la familia y la competencia comunicativa escrita en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue menor a 0.05.

Tabla 119*Asociación de la competencia comunicativa escrita y la participación de la familia y comunidad.*

		Comunicación Escrita						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado			
		N	%	N	%	N	%	N	%
Participación familia y comunidad	No responde	1	1.2%	0	0.0%	0	0.0%	1	0.5%
	Sabio/sabia	56	69.1%	45	76.3%	61	74.4%	162	73.0%
	Padre de familia	5	6.2%	3	5.1%	3	3.7%	11	5.0%
	Madre de familia	3	3.7%	3	5.1%	6	7.3%	12	5.4%
	Abuelo/abuela	2	2.5%	3	5.1%	2	2.4%	7	3.2%
	Autoridad comunal	14	17.3%	5	8.5%	10	12.2%	29	13.1%
Total		81	100.0%	59	100.0%	82	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 120*Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia comunicativa escrita y la participación de la familia y comunidad.*

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	6.591 ^a	10	.763
Razón de verosimilitud	6.822	10	.742
Asociación lineal por lineal	.413	1	.521

a. 12 casillas (66.7%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .27.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

La tabla 119, evidencia la asociación del factor sociocultural de la participación de la familia y comunidad, y la competencia comunicativa escrita. De tal manera, que de los 100.0% (81) estudiantes con competencia comunicativa escrita del nivel básico 1.2% (1) no respondió con respecto a la participación de la familia y comunidad, 69.1% (56) mencionaron al sabio/sabia, 6.2% (5) al padre de familia, 3.7% (3) a la madre de familia, 2.5% (2) al abuelo/abuela 17.3% (14) a la autoridad comunal. De los 100.0% (59) estudiantes con competencia comunicativa escrita del nivel intermedio 76.3% (45) señalaron al sabio/sabia, 5.1% (3) al padre de familia, el mismo número y porcentaje para la participación de madre de familia, abuelo/abuela, y 8.5% (5) la autoridad comunal. De 100.0% (82) los estudiantes del nivel avanzado 74.4% (61) refirieron la participación de la familia y comunidad al sabio/sabia, 3.7% (3) al padre de familia, 7.3% (6) madre de familia, 2.4% (2) abuelo/abuela, 12.2% (10) a la autoridad comunal. Es de relevar, que 73.0% (162) de los estudiantes de los tres niveles indicaron que la participación de la familia y comunidad estaba dada por sabio/sabia. Además, la tabla 120 evidencia estadísticamente la no asociación significativa entre participación de la familia y

comunidad, y la competencia comunicativa escrita en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

Tabla 121

Asociación de la competencia comunicativa escrita y los espacios de uso del quechua.

		Comunicación Escrita							
		Básico		Intermedio		Avanzado		Total	
		N	%	N	%	N	%	N	%
Espacios de uso del quechua	Comunidad	25	30.9%	18	30.5%	36	43.9%	79	35.6%
	Familia	29	35.8%	23	39.0%	30	36.6%	82	36.9%
	Feria/mercado	2	2.5%	2	3.4%	3	3.7%	7	3.2%
	IESP/EESP	17	21.0%	12	20.3%	9	11.0%	38	17.1%
	Reuniones/asambleas	8	9.9%	4	6.8%	4	4.9%	16	7.2%
Total		81	100.0%	59	100.0%	82	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 122

Prueba de chi cuadrado de Pearson para la asociación de la competencia escrita y los espacios de uso del quechua.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	7.130 ^a	8	.523
Razón de verosimilitud	7.264	8	.508
Asociación lineal por lineal	5.360	1	.021

a. 4 casillas (26.7%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1.86.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

La tabla 121, evidencia la asociación del factor sociocultural de los espacios de uso del quechua y la competencia comunicativa escrita. De tal manera, que de los 100.0% (81) estudiantes con competencia comunicativa del nivel básico, 30.9% (25) indicaron que los espacios de uso del quechua era la comunidad 35.8% (29) la familia, 2 (2.5%) la feria/mercado, 21.0% (17) al IESP/EESP, 9.9% (8) a las reuniones/asambleas. De 100.0% (59) estudiantes con competencia comunicativa escrita del nivel intermedio, 30.5% (18) indicaron que, a la comunidad como espacio de uso del quechua, 39.0% (23) a la familia, 3.4% (2) a la feria/mercado, 20.3% (12) al IESP/EESP, y 6.8% (4) a las reuniones/asambleas. De los 100.0% (82) estudiantes con competencia comunicativa escrita del nivel avanzado, 43.9% (36) señalaron a la comunidad como el espacio de uso del quechua, 36.6% (30) a la familia, 3.7% (3) feria/mercado, 11.0% (9) al IESP/EESP, y 4.9% (4) a las reuniones/asambleas. Cabe relevar, que los estudiantes de los tres niveles de competencia comunicativa escrita señalaron a la familia 36.9% (82) y comunidad

35.6% (79) como los espacios de uso del quechua. Además, la tabla 122 evidencia estadísticamente la no asociación significativa entre los espacios de uso del quechua y la competencia comunicativa escrita en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

Tabla 123

Asociación de la competencia comunicativa escrita y el nivel de vitalidad del quechua.

		Comunicación Escrita						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado			
		N	%	N	%	N	%	N	%
Nivel de vitalidad del quechua	Si	79	97.5%	59	100.0%	82	100.0%	220	99.1%
	No	2	2.5%	0	0.0%	0	0.0%	2	0.9%
Total		81	100.0%	59	100.0%	82	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 124

Asociación de la competencia comunicativa escrita y el nivel de vitalidad del quechua.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	7.130 ^a	8	.523
Razón de verosimilitud	7.264	8	.508
Asociación lineal por lineal	5.360	1	.021

a. 4 casillas (26.7%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1.86.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

En la tabla 123, evidencia la asociación del factor sociocultural del nivel de vitalidad del quechua y la competencia comunicativa escrita. De tal manera, que 100.0% (81) estudiantes con competencia comunicativa escrita del nivel básico, 97.5% (79) señalaron que el quechua es una lengua con vitalidad y 2.5% (2) que no es una lengua con vitalidad. En tanto, que 100.0% (59) estudiantes del nivel intermedio y 100.0% (82) estudiantes del nivel avanzado señalaron al quechua como lengua con vitalidad. Es de relevar, que 99.1% (220) de estudiantes de los tres niveles de competencia comunicativa escrita refirieron al quechua común una lengua con vitalidad. Además, la tabla 124 evidencia que no existe estadísticamente asociación significativa entre del nivel de vitalidad del quechua y la competencia comunicativa escrita en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

Tabla 125*Asociación de la competencia comunicativa escrita y la transmisión intergeneracional.*

		Comunicación Escrita						Total	
		Básico		Intermedio		Avanzado			
		N	%	N	%	N	%	N	%
Transmisión intergeneracional	Alto	13	16.0%	12	20.3%	14	17.1%	39	17.6%
	Medio	48	59.3%	34	57.6%	54	65.9%	136	61.3%
	Bajo	20	24.7%	13	22.0%	14	17.1%	47	21.2%
Total		81	100.0%	59	100.0%	82	100.0%	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 126*Asociación de la competencia comunicativa escrita y la transmisión intergeneracional.*

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1.983 ^a	4	.739
Razón de verosimilitud	1.993	4	.737
Asociación lineal por lineal	.783	1	.376

a. 0 casillas (0.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 10.36.

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

La tabla 125, evidencia la asociación del factor sociocultural de transmisión intergeneracional de la lengua y la competencia comunicativa escrita. De tal manera, que 100.0% (81) estudiantes con competencia comunicativa escrita del nivel básico, 16.0% (13) señalaron que existe un alto nivel con respecto a la transmisión intergeneracional del quechua, 59.3% (48) indicaron nivel medio y 24.7% (20) nivel bajo. De 100.0% (59) estudiantes con competencia comunicativa escrita del nivel intermedio, 20.3% (12) refirieron que existe un nivel de transmisión intergeneracional del quechua alto, 57.6% (34) medio, y 22.0% (13) bajo. De 100.0% (82) estudiantes competencia comunicativa escrita del nivel avanzado, 17.1% (14) mencionaron que existe un nivel de transmisión intergeneracional del quechua alto, 65.9% (54) medio, y 17.1% (14) bajo. Es de relevar, que 61.3% (136) de estudiantes con competencia comunicativa escrita de los tres niveles mencionaron que existe un nivel de transmisión intergeneracional del quechua medio. Además, la tabla 126 evidencia que estadísticamente no existe asociación significativa entre la transmisión intergeneracional y la competencia comunicativa escrita en lengua quechua, dado que la significancia de estadística del chi cuadrado de Pearson fue mayor a 0.05.

H. Resultados del objetivo específico 7

A continuación, se describe los niveles de la competencia comunicativa oral de lengua quechua de los estudiantes de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022.

Tabla 127

Niveles de la competencia comunicativa oral de lengua quechua.

Comunicación Oral	N	%
Básico	34	15.3%
Intermedio	46	20.7%
Avanzado	142	64.0%
Total	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

La tabla 127, presenta los niveles de la competencia comunicativa oral de lengua quechua de los estudiantes. El 15.3% (34) de los participantes del estudio se ubican en básico, 20.7% (46) en intermedio, y 64.0% (142) en avanzado. En consecuencia, el mayor número y porcentaje de estudiantes lograron un nivel avanzado con respecto a la competencia oral del quechua. El menor porcentaje se ubica en básico.

I. Resultado de objetivos específicos 8

A continuación, se describen los niveles de la competencia comunicativa escrita de lengua quechua de los estudiantes de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022.

Tabla 128

Niveles de la competencia comunicativa escrita de lengua quechua.

Comunicación Escrita	N	%
Básico	81	36.5%
Intermedio	59	26.6%
Avanzado	82	36.9%
Total	222	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Interpretación

La Tabla 128, muestra los niveles de la competencia comunicativa escrita de lengua quechua. El porcentaje de estudiantes de educación intercultural bilingüe presentan niveles similares en la escritura de la lengua quechua, es así 36.5% (81) son del nivel básico y 36.9% (82) se ubicaron en el nivel avanzado en la competencia escrita en lengua quechua. Cabe relevar, que 26.6% (59) estudiantes se ubicaban en el nivel intermedio.

5.2 Discusión de los resultados

En atención a los objetivos definidos, se presentan y discute los hallazgos:

Respecto al objetivo central del estudio, los resultados de la encuesta aplicada permitieron determinar los factores que se asocian al desarrollo de la competencia comunicativa de lengua quechua de los estudiantes de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco.

En ese sentido, es congruente con lo señalado por Robles-Márquez (2021) y López y Medina (2021): la relevancia de las prácticas culturales, sociales y personales en mejora de los aprendizajes de la persona bilingüe, y el valor del conocimiento y habilidad con respecto a las lenguas maternas, ya sean lenguas indígenas o castellano respectivamente.

Asimismo, los resultados de la investigación evidenciaron que el factor personal de lengua materna está fuertemente asociado a la competencia oral más que a la escrita, en tanto que los factores socioculturales como la lengua de comunicación con la madre, la ocupación del padre y la lengua de comunicación familiar, presentan asociación al desarrollo de la competencia comunicativa en lengua quechua.

La predominancia del factor personal, especialmente el alcance de la madre de familia está representado como un fuerte vínculo asociado a los niveles de competencia de la lengua quechua tanto oral como escrita. Esta predominancia, difiere en gran parte, de los resultados de los antecedentes que hacían hincapié en los factores académicos, es decir, el proceso de aprendizaje y las competencias, especialmente la oral que se aventaja y refuerza en la comunidad educativa.

El rol de la madre como ama de casa quechua-hablante y en constante contacto con los estudiantes, le ha permitido ubicarse como la base de la competencia comunicativa. Pese a que, en su mayoría, no cuente con primaria completa, ha sabido transmitir la lengua quechua de manera oral sin ningún tipo de limitación.

Es importante mencionar que la lengua de preferencia, si bien es el quechua, ello no quiere decir que solo se haya transmitido esta lengua materna. Podría estar sucediendo una especie de identificación cultural con dicha lengua; no obstante, también se evidencia que las madres de los informantes utilizan ambas lenguas para la transmisión de valores, códigos, entre otros aspectos de la comunicación.

Por otro lado, cabe señalar que existe una predominancia en el aprendizaje de la comunicación escrita asociada al padre vinculados al nivel educativo y la situación laboral. De ellos, la situación laboral presenta mayor nivel de asociación a la escritura. Su rol como miembro de familia está reflejado en el nivel de la competencia escrita alcanzada, y esta resulta totalmente relevante. Los resultados suponen que no es un actor que haya estado o se haya dedicado a la crianza de los entrevistados (49.5% se dedica a la agricultura). Sin embargo, no deja de ser partícipe en el proceso de aprendizaje de la lengua quechua, según los resultados expuestos en este estudio.

Respecto al trabajo de Perea (2019), se destacan ciertas similitudes con respecto a los factores que plasmó en su estudio: los factores que condicionan los procesos de aprendizajes, los cuales pueden ser accesibles o tener cierto grado de limitación, puede afectar el entorno institucional o gestión del desempeño de la institución educativa. No obstante, la comunidad educativa del estudiante tiene una fuerte

influencia en los niveles de competencia comunicativa oral. No obstante, la observancia radica en cómo pueden mejorar los niveles de competencia escrita. Si bien existe una predominancia en el aprendizaje del quechua en la oralidad, al igual que el estudio en mención, existe un reto en la implementación para la mejora de los procesos de aprendizaje en el ámbito de la escritura del quechua.

La misma relevancia en el estudio de Chávez (2016) cuando hace mención que la competencia en materia oral goza de relevancia, pero que se encuentra limitada cuando se realice una evaluación acerca de los factores de comunicación escrita. Aunque el autor en mención hace referencia a la institución educativa, éste mismo nivel de influencia también puede observarse en los otros espacios de comunicación, tales como la familia, comunidad, ferias, entre otros.

Respecto al estudio de López y Medina (2021), el presente estudio refrenda las limitaciones encontradas con respecto a las deficiencias en el plano escrito y que las actividades tienen una mayor incidencia en el plano oral. Es más, hay una mayor incidencia en develar mejores resultados en las actividades orales que escritas. Si bien existe una habilidad en el manejo de ambas lenguas de los estudiantes, el quechua se presenta como una lengua más práctica, cotidiana y habitual desde plano oral, a diferencia del escrito.

Por último, la hipótesis valida la asociación de la competencia oral y escrita de la siguiente manera: con relación a la competencia oral, los factores que se asocian son: (1) lengua(s) de acceso o interacción con los medios de comunicación, (2) lengua (s) de acceso a medios de comunicación, (3) lengua de uso de los medios de comunicación, (4) lengua materna, (5) segunda lengua, (6) conocimiento previo oral de la lengua quechua antes de estudiar en la IESP/EESP, (7) nivel educativo del madre, (8) lengua de preferencia de comunicación de la madre, (9) lengua de preferencia de comunicación del padre, (10) ocupación del padre, y (11) preferencia de la lengua (s) en la comunicación familiar. De todos ellos, los que presentan mayor asociación son el primero, el cuarto y quinto aspecto.

Con respecto a la competencia comunicativa escrita, los factores que se asocian son los siguientes: (1) edad, (2) estado civil, (3) lengua materna, (4) conocimiento previo escrito de la lengua quechua antes de estudiar en la IESP/EESP, (5) nivel educativo del padre, (6) ocupación del padre, y (7) preferencia de la lengua (s) en la comunicación familiar. De ellos, los que tienen mayor asociación son el sexto, séptimo y quinto.

Respecto a los factores personales en comunicación oral y comunicación escrita, como se aprecia en el presente estudio, existen resultados asociados a determinados niveles de competencia comunicativa tanto oral como escrita. La característica que coincide en ambas competencias es la asociada a lengua materna, es decir la lengua aprendida en el seno familiar, principalmente por parte de la madre.

Al respecto, los resultados de Palomares y García (2016) sostienen la importancia de la manera de relacionamiento en la familia y comunidad para la adquisición de la lengua heredada y prácticas culturales. Ello evidencia, que el rol de los individuos sea la madre, la familia y la comunidad cobran un valor principal en el desarrollo de la competencia comunicativa, al dar sostenimiento al aprendizaje de la lengua en la que se comunican e interactúan cotidianamente.

El estudio evidencia que el 96.5% de estudiantes se encuentran en el nivel avanzado en comunicación oral; además refieren que su identidad cultural es quechua, y provienen en un 69.5% de una comunidad rural. Estos dos factores son los más relevantes, pues dicha conexión cultural y geográfica determina no solo el nivel de competencia comunicativa sino también en la asociación de la educación intercultural bilingüe.

Asimismo, manifiestan que el acceso a medios de comunicación es principalmente la radio 98 (43.1%), y que la lengua en que consumen este medio es quechua y castellano. Además, señalan que el 98 (69%) de estudiantes del nivel avanzado manifestaron que su lengua materna es el quechua, en tanto que 86 (60.6%) indican que el quechua es su segunda lengua.

Sin embargo, se evidencia que, a pesar de ello, los estudiantes en su mayoría 114 (51.4%) se encuentran en el nivel intermedio con respecto a los tres niveles de comunicación oral (básico, intermedio y avanzado), y en la adecuación y desarrollo de ideas claras y cohesionadas.

Por otro lado, hay una incidencia en el uso de los medios de comunicación de ambas lenguas. En los tres niveles de competencia existe una predisposición de acceder y usar medios de comunicación en ambas lenguas. La adquisición del conocimiento no está restringida al saber proveniente de la lengua materna. Puede ser que muchos de los entrevistados tengan como lengua materna el quechua (un 61.7%), pero es evidente que el proceso del desarrollo de la competencia comunicativa se valoran los materiales y recursos de ambas lenguas.

Respecto a los factores académicos, el conocimiento previo de la lengua quechua antes de estudiar en el IESP/EESP, está asociado el desarrollo de la competencia comunicativa.

En este factor se tomó en consideración el conocimiento previo tanto para hablar como para escribir, debido a que todo estudiante que ingresa a los programas de estudio de educación intercultural bilingüe requiere un conocimiento escrito y oral de una lengua indígena u originaria, que en el caso de la muestra del estudio es el quechua.

Con base a ello, resulta pertinente demostrar el nivel en ambas competencias comunicativas. Tanto para hablar y escribir coinciden (26.1% y 31.1% cuenta con mucho y suficiente conocimiento previo oral respectivamente), aunque para la competencia escrita, se podría indicar que existe una motivación intermedia que no deja de ser relevante (64.9%) y que puede explicarse desde un enfoque académico: a diferencia de la evaluación oral que es corregida y mejorada en casa y en la comunidad, en el aspecto escrito, la evaluación está supeditada a recursos físicos y un soporte educativo, es decir, la escritura en lengua quechua consta de una gramática y normativas que son evaluadas por un docente o especialista.

Otro aspecto concatenado a la motivación de comunicar está referido al conocimiento previo tanto en competencia oral como escrita. Los resultados no parecen indicar una predominancia de los estudiantes que estudian en la institución formadora de educación superior pedagógica. Se resalta que los informantes que tienen nivel avanzando en la lengua quechua consideran tener mucho y suficiente conocimiento previo (33.1% y 33.1% respectivamente).

En el caso de los entrevistados del nivel intermedio, los resultados son más modestos: un 28.3% refiere tener suficiente conocimiento y un 39.1% refiere tener poco conocimiento previo. Resultados similares se pueden observar con los informantes del nivel básico.

El conocimiento previo es la base del rendimiento académico y de las competencias tanto orales como escritas: en primer lugar, es la línea de base del trabajo del docente para determinar el nivel de aprendizaje, debido a que el factor de conocimiento previo oral no se asocia a la competencia escrita; y en segundo lugar define la actitud tanto para mejorar los procesos de comunicación orales como de escritura en lengua quechua.

Otro factor que se releva del estudio es el factor desarrollo de clases por los docentes, ya que es un referente para los estudiantes en la medida que realizan actividades curriculares, actividades extracurriculares, usan materiales (videos y cuadernos de trabajo), así como el dominio pedagógico de la lengua quechua. Los resultados son positivos para ambas competencias comunicativas, tanto de las actividades curriculares (50.9% mencionó estar de acuerdo), así como en el nivel participación (64.9%) señaló tener una participación en dicho currículo.

La formación docente en educación intercultural bilingüe mejora habilidades de comunicación tanto oral como escrita. Desde la gestión educativa, también se manifiestan resultados positivos. A nivel de percepción, se aprecia un alto nivel de aprobación de clases impartidas por docentes sobre educación intercultural bilingüe. Un 61.5% del total de entrevistados, corrobora dicha afirmación.

Es evidente que la formación del docente se destaca como el factor con mayor asociación en el aspecto académico. Otro de los resultados positivos es el dominio oral y escrito que se evidencia en las clases de los estudiantes entrevistados de todos los niveles: un 62.2% se muestra de acuerdo que tiene un buen dominio tanto oral y escrito de la lengua quechua.

Ahora bien, con respecto a los recursos o materiales de apoyo, aunque no existen resultados predominantes, se aprecia que en todos los niveles existe al menos una preferencia del uso de cuadernos de trabajo, tanto para el proceso de aprendizaje en competencia oral y escrita, pues a nivel general, un 36.9% señala dicho recurso como el más preferido. Otro recurso que se destaca es el uso de videos tanto para el nivel básico (29.4%) y avanzado (42.3).

Lo mencionado se contrasta con los resultados del estudio de Gonzales (2020), debido a que los estudiantes de todos los niveles de la competencia comunicativa no solo basan su aprendizaje en la institución educativa, sino que también deviene de otros espacios sociales, así como otros medios de comunicación. En ese sentido, se reafirma lo concluido por dicho autor con respecto a la repercusión del quehacer pedagógico en el enriquecimiento, mantenimiento y desarrollo de la lengua quechua de acuerdo con el escenario lingüístico.

Respecto a los factores socioculturales, si bien estos resultados, concluyen que existe asociación entre los factores socioculturales y la competencia comunicativa, solo cinco (5) de las once (11) características están asociados a la competencia *comunicativa*, los cuales son los vinculados principalmente a los factores socioculturales. Esta asociación era de esperar debido al soporte sostenido de las prácticas sociales, culturales y personales en el desarrollo de la competencia comunicativa. Cabe precisar, que dos (2) de las características asociadas a la competencia comunicativa coinciden tanto en lo oral como escrito: la ocupación del padre y la lengua preferida en la comunicación familiar.

Analizando el estudio de Saeteros (2021) que observa la decadencia de la lengua kichwa y su limitación a espacios sociales y familiares; el presente estudio no aprecia el esfuerzo de las instituciones educativas por mejorar los procesos de aprendizajes. No obstante, no existe una depreciación del quechua frente al castellano. Por el contrario, se percibe una convivencia de ambas lenguas en los diferentes entornos de vida de los estudiantes.

El estudio de Palomares y García (2016), refleja los mismos resultados asociados al uso de lenguas maternas y su preservación en los espacios sociales. No solo depende del nivel de competencia comunicacional escrita u oral que puede establecer una institución educativa, sino también del entorno de estudiantes y la manera en la que se puede interactuar y mejorar los procesos de aprendizaje.

Por otra parte, cada nivel de competencia comunicativa del que forman parte los estudiantes de educación intercultural bilingüe puede tener o no características diferenciadas en cuanto al acceso y disposición del uso recursos de lengua; no obstante, casi todo el conocimiento base proviene de la familia, principalmente del factor materno.

Con respecto a la valoración estadística de los resultados tanto en competencia oral como escrita, se observa que existe una mayor predisposición y conocimiento de desarrollar habilidades orales no solo por el entorno familiar, sino también por el entorno de la comunidad y en las instituciones formadoras. En contraste, la competencia comunicativa escrita de los estudiantes aún no logra los niveles esperados y permanece como un desafío para el estudio y gestión de la educación intercultural bilingüe actualmente.

Esta misma impresión se aprecia con respecto a la participación más relevante en el proceso de aprendizaje de la lengua quechua: un 73% del total de informantes hizo referencia al sabio como principal referente, aunque el papel de los espacios en el uso del quechua suele ser la comunidad (35.6%) y la familia (36.9%). En este punto, dicha preferencia está asociada a la competencia comunicativa oral.

Con respecto a la vitalidad de la lengua quechua es importante destacar que existe una rotunda valoración de los entrevistados en afirmar que dicha vitalidad está en el nivel más alto no solo de reproducción, sino también de preservación, pues dicha afirmación alcanzó un 99.1% del total de los encuestados. Asimismo, estos resultados validan la percepción de los informantes de transmitir la lengua quechua a las generaciones venideras, tanto en la competencia oral como escrita, pues un 61.3% consideró que la transmisión tendrá un nivel medio, mientras que un 17.6% tendrá un nivel alto.

Conclusiones

- Existen factores que se asocian al desarrollo de la competencia comunicativa de la lengua quechua en los estudiantes de educación intercultural bilingüe.
- Los factores académicos y socioculturales resultan imprescindibles, en mayor y menor medida. El primer factor depende la gestión de educativa y de los aspectos de la pedagogía docente; mientras que el segundo está profundamente relacionado a la comunidad y a la capacidad de preservar y transmitir la lengua quechua a sus similares.
- **Los factores personales** que se **asocian** a la competencia comunicativa **oral** de la **lengua quechua** de los estudiantes de educación intercultural bilingüe están relacionados al rol y la figura materna, así como a la disposición de acceder y usar medios de comunicación que emplean la lengua quechua y el castellano.
- **El factor académico** que se **asocia** a la competencia comunicativa **oral** de la **lengua quechua** de los estudiantes de educación intercultural bilingüe está asociado al conocimiento previo de la lengua oral antes de estudiar en la institución formadora.
- **Los factores socioculturales** que se asocian a la competencia **comunicativa oral** de la lengua quechua de los estudiantes de educación intercultural bilingüe son principalmente la familia, relevándose el nivel educativo y la lengua de preferencia de comunicación de la madre, así como la del padre junto a la situación laboral de este último.
- **Los factores** personales que se asocian a la competencia comunicativa **escrita de la lengua quechua** de los estudiantes de educación intercultural bilingüe son: edad, estado civil y lengua materna, relevándose el rol de la madre y familia como transmisora de la lengua quechua.

- **Los factores académicos** que se **asocian a la competencia comunicativa escrita** de la lengua quechua de educación intercultural bilingüe son los conocimientos previos orales de esta lengua antes de iniciar sus estudios en la institución formadora.
- **Los factores socioculturales** que se **asocian a la competencia comunicativa escrita** de la lengua quechua de los estudiantes de educación intercultural bilingüe son el padre (nivel educativo y situación laboral) y el aporte de la familia, aunque la valoración de comunicación se da más en el ámbito oral, y es reforzada en familia y comunidad.
- **Los niveles de la competencia oral de la lengua quechua de los estudiantes** de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, tienen en su mayoría el nivel avanzado e intermedio.
- **Los niveles de la competencia comunicativa escrita de lengua quechua de los estudiantes** de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, se encontró que existía niveles similares de competencia en la escritura de la lengua quechua en el nivel básico y avanzado.

Recomendaciones

Los resultados y conclusiones de estudio conllevan plantear las siguientes recomendaciones:

- Es importante que las instituciones educativas de formación inicial docente desarrollen diversas estrategias en materia de comunicación escrita. La evidencia refiere que existe una mayor prevalencia oral del quechua que en el ámbito escrito. Asimismo, dichas estrategias pueden ser diseñadas con la orientación del Ministerio de Educación en la fase de planificación, evaluación y monitoreo.
- Realizar evaluaciones periódicas a los estudiantes de educación intercultural bilingüe durante su formación inicial docente para identificar las competencias comunicativas en lengua quechua a nivel de la institución educación superior pedagógica permitiría medir los niveles de comprensión lectora, así como el rendimiento académico de la misma.
- Las instituciones de educación superior pedagógica pueden diseñar estrategias de comprensión lectora en quechua y favorecer la sistematización de materiales de apoyo elaborados por los docentes con el apoyo de los estudiantes.
- El apoyo del uso del castellano en los procesos de aprendizaje puede ir acompañado con la organización de dinámicas pedagógicas y procesos formativos en la lengua quechua. Por ejemplo, documentos de apoyo académico y de otra índole referente a la realidad nacional, y cómo el uso y desarrollo de las competencias comunicativas inciden en la sociedad.
- Promover el involucramiento de sabios y sabias, así como otros actores como las madres de familia y la comunidad para desarrollar competencias escritas, pueden convertirse un soporte importante para el desarrollo de la competencia escrita como pasa con la competencia oral.

- Mejorar la sistematización de conocimiento en ambas lenguas por cada curso formativo; además de mejorar y ampliar la gama material de apoyo, especialmente los videos, audios y multimedia.

- Promover la implementación de talleres de escritura de la lengua quechua en las instituciones formadoras para fortalecer la competencia escrita de docentes formadores y estudiantes, desde una gestión intersectorial con aliados como el Ministerio Educación, Ministerio de Cultura, gobierno regional, gobierno local, sociedad civil organizada, entre otros.

- Promover el desarrollo de las competencias comunicativas oral y escrita mediante un programa de formación continua dirigido a docentes formadores, incorporando nuevas metodologías para la enseñanza de lenguas indígenas u originarias que incluyan a la lengua castellana, pero que no solo se reduzca a una simple traducción de prácticas escolarizadas.

Referencias Bibliográficas

- Agurto, M. (2019). *El proceso de la escritura como estrategia para mejorar la producción de textos académicos en los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Particular Bilingüe Principito y Marcel Laniado de Wind, Machala - Ecuador, 2017*. [Tesis para optar el grado de Doctor en educación, Universidad Nacional Mayor de San Marcos] <https://hdl.handle.net/20.500.12672/11572>
- Aguilar, P., Albarrán, P., Errázuriz, M. y Lagos, C. (2016). Teorías implícitas sobre los procesos de escritura: Relación de las concepciones de estudiantes de Pedagogía Básica con la calidad de sus textos. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42(3), 7-26. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052016000400001
- Alarcón, L. (1998). El fenómeno del bilingüismo y sus implicancias en el desarrollo cognitivo. *Instituto de Investigaciones en Educación de la Universidad Veracruzana*. Colección Pedagógica Universitaria, enero-junio 1998, no. 29. <http://hdl.handle.net/123456789/5768>
- Álvarez, G. (1995). Competencia discursiva y textual del hablante nativo. *RLA, Revista de Lingüística Teórica y Aplicada* 33: 5-14.
- Álvarez, Y., Parra, A., (2015). *Fortalecimiento de la expresión oral en un contexto de interacción comunicativa*. [Tesis para optar el grado de maestría en Lingüística, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja]. <http://repositorio.uptc.edu.co/jspui/handle/001/1513>
- Álvarez, T. y Ramírez, R. (2005). *Teorías o modelos de producción de textos en la enseñanza y el aprendizaje de la escritura*. Didáctica (Lengua y Literatura) ISSN: 1130-0531 2006, vol. 18 29-60 <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/33-teoras-o-modelos-de-produccion-de-textos-en-la-enseanza-y-el-aprendizaje-de-la-escriturapdf-snqQb-articulo.pdf>
- Arconada, C. (2012). *La adquisición del lenguaje en la etapa de 0 a 3 años*. Trabajo de fin de grado en educación infantil. Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/1813/TFG-L49.pdf;jsessionid=36C8B6B34CF8584DDA25DCA6B65593EE?sequence=1>

- Arias, F. (2006). *El Proyecto de Investigación. Guía para su elaboración* (Sexta ed.). Caracas: Episteme.
- Arnáez, M. (2009). *La lectura y la escritura en la educación básica*. Educere v.13 n.45, Meridad.http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S131649102009000200004
- Báxter Pérez, Esther (1999). *¿Promueves o facilitas la comunicación entre tus alumnos?* Editorial Pueblo y Educación. La Comunicación Educativa ¿Le corresponde sólo al maestro? C. Habana: Evento Internacional “Pedagogía 97”, 1997. __Curso 33
- Beltrán, F. (2004). *Desarrollo de la competencia comunicativa*. <http://www.universidadabierta.edu.mx/>
- Barrios, E., Gutiérrez y Restrepo, E., Kadar M., Marcelino-Jesús, E. (editoras) (2020). *Innovación disruptiva para la educación superior. Implementación en América Latina*. Comisión Europea. Consorcio del Proyecto de Investigación Acacia del programa Erasmus: Higher Education–International Capacity Building. Universidad Continental. Fondo Editorial, 2019. 300pp
- Barón, L., Müller, O. (2014). *La Teoría Lingüística de Noam Chomsky: del Inicio a la Actualidad*. Universidad del Rosario Bogotá, Colombia. Lenguaje, 2014, 42 (2), 417-442. <http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v42n2/v42n2a08.pdf>
- Briceño, G. (2020). Competencia comunicativa. <https://www.euston96.com/competencia-comunicativa/>
- Bunce, K. (2019). *La Competencia Escrita a través de las Estrategias Metodológicas para la Educación General Básica Superior*. [Tesis para optar el grado de licenciatura en ciencias de la educación con mención en ciencias del lenguaje y literatura. Universidad Central del Ecuador] <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/17690/1/T-UCE-0010-FIL-267.pdf>
- Camps, A. (1996). *Proyectos de lengua entre teoría y práctica*. https://www.researchgate.net/profile/Anna_Camps/publication/233598890_Proyectos

[de Lengua entre la teoria y la practica Language projects between theory and practice/links/00b49539c65309eded000000.pdf](#)

Canale, M. y Swain, M. (1980), «Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing», *Applied Linguistics*, 1: 1-47.

Canale, M. (1983), “*De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje*”. En Llobera, M. et al. (1995): *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, 63-81.

Cassany, D. (comp.). (2009). *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. Barcelona: Paidós.

Cassany, D., Luna, M., Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona, España: Editorial Graó.

CEPAL. (2018). “*La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: Una oportunidad para América Latina y el Caribe*”. Naciones Unidas, Santiago, Chile. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf

Cisneros, M. y Olave, G. (2015). *Didáctica y Lingüística: un desafío desde la universidad para la educación básica Tunja*. Cuadernos de lingüística hispánica, 26, pp. 159- 174. <https://bit.ly/34aZ6ta>

Cisternas, C. y Droguett, Z. (2014). *La*

relación entre lenguaje, desarrollo y aprendizaje desde la teoría sociohistórica de Vygotsky. Trabajo de investigación. <https://www.aacademica.org/ccisternascasabonne/3>

Cisternas, I., Henríquez, M. y Osorio, J. (2017). *Énfasis y limitaciones de la enseñanza de la comunicación oral: un análisis del currículum chileno, a partir del modelo teórico declarado*. *Revista Española de Pedagogía*, 75 (267), 323-336. doi: 10.22550/REP75-2-2017-9

- Consejo Nacional de Educación (2020) Proyecto Educativo Nacional al 2036: *el reto de la ciudadanía plena*. Lima – Perú aprobado mediante Decreto Supremo N° 009-2020-MINEDU
- Cumming, A. (2001). Learning to Write in a Second Language: Two Decades of Research. *IJES*, 1(2), 1-23.
- Chávez, L. (2016). *Competencia comunicativa en el desarrollo de la expresión oral del idioma inglés en los estudiantes de un instituto superior 2016*. [Tesis para optar el grado de magíster en docencia universitaria. Universidad César Vallejo. Lima, Perú] <https://hdl.handle.net/20.500.12692/7609>
- Chávez, N. (2007). *Introducción a la Investigación Educativa* (Tercera ed.). Maracaibo: La Columna.
- Dagert, N. (2007). Estudio del perfil del docente de educación básica. Colombia: Universidad los Andes.
- Díaz, Á. (1999). *Aproximación al texto escrito*. Medellín: Universidad de Antioquia, Colombia.
- Díaz - Aguado, M. J. (2004). *Educación intercultural y cooperación. Una nueva interacción educativa para un mundo que también es diferente*. *Educatio Siglo XXI*, 22, 59–89. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/99>
- Domingo, J, Gallego, J. García, I. y Rodríguez, A. (2010). *Competencias comunicativas de maestros en formación*. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado [en línea]. 2010, 14(2), 303-323 ISSN: 1138-414X.: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56717074021>
- Domínguez, C. y Agelvis, V. (2003). *Lingüística: una introducción generalísima*. Universidad de los Andes. Escuela de letras. Departamento de lingüística.
- Durón, T. L. y Oropeza, T. R. (1999). *Actividades de estudio: análisis predictivo a partir de la interacción familiar y escolar de estudiantes de nivel superior*. Documento de trabajo, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.

- Falcón, P. (2018). *Identidades y preferencias lingüísticas en comunidades de la Selva Central del Perú*. Letras (Lima), 89(129), 128-153. <https://dx.doi.org/10.30920/letras.89.129.6>
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1991). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México: Siglo XXI Editores.
- Figuroa, M., Alarcón, D., Bernal, D. y Hernández, J. (2014). La incorporación de las lenguas indígenas nacionales al desarrollo académico universitario: la experiencia de la Universidad Veracruzana. *Revista de la Educación Superior*, XLIII (3) (171), 67-92. ISSN: 0185-2760. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60432070004>
- Flores, M. (2014). *La competencia comunicativa escrita de los estudiantes de ingeniería y la responsabilidad institucional*. *Innovación educativa* (México, DF), 14(65), 43-60. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S166526732014000200004&lng=es&tlng=es
- Flower L. y Hayes, J (1996). *Teoría de la redacción como proceso cognitivo*, en *Textos en contexto*, Buenos Aires, Lectura y vida, 1996.
- Fuentes, L. (2018). La competencia comunicativa docente como elemento cognitivo esencial del proceso de enseñanza de enseñanza-aprendizaje. [Tesis para optar el grado de doctor en Comunicación. Universidad Complutense de Madrid] <https://eprints.ucm.es/id/eprint/49990/1/T40591.pdf>
- Gallegos, L. y Vicente, C. (2018). *Desarrollo de la expresión oral en estudiantes de 5 años de la institución educativa N° 254 – Chincha*. [Tesis para optar la segunda especialidad profesional en educación inicial. Facultad de Educación. Universidad Nacional de Huancavelica, Perú] <http://repositorio.unh.edu.pe/handle/UNH/2111>
- García, F. (2018). La Expresión oral en quechua en los estudiantes del primero de secundaria del distrito de Andabamba – 2018. [Tesis para optar el grado académico de maestro en educación con mención en docencia y gestión educativa. Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/32662>
- Garbanzo, G. (2007). *Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública*.

Gonzales, F. (2020). Conocimiento de la lengua originaria quechua chanca de docentes de instituciones educativas bilingües multigrados de Unidad Gestión Educativa Local – Huancavelica. [Tesis para optar el título de segunda especialidad profesional en educación rural intercultural bilingüe. Universidad Nacional de Huancavelica]. <http://repositorio.unh.edu.pe/handle/UNH/3492>

González, E., Hernández, M. y Márquez, J. (2013). *La oralidad y la escritura en el proceso de aprendizaje: Aplicación del método aprende a escuchar, pensar y escribir*. Contaduría y administración, 58(2), 261-278. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0186-10422013000200011&lng=es&tlng=es.

González, M. (2011). Las trayectorias de los estudiantes universitarios: Un modelo integral. Canadá: Universidad de Montreal. <https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/handle/1866/5991>

Guerra, N., y Grino, J. (2013). Principales factores que inciden en el rendimiento de los estudiantes de la Universidad Austral de Chile, Puerto Montt [Tesina para optar el grado de Licenciatura en administración. Universidad Austral de Chile. Escuela de ingeniería Comercial. Puerto Montt, CL.] <http://cybertesis.uach.cl/tesis/uach/2013/bpmfeg934p/doc/bpmfeg934p.pdf>

Guerrero, G. (2012). *Enfoque teórico sobre el lenguaje y la comunicación para el desarrollo de competencias de expresión oral y escrita*. [Tesis para optar el título de magister en ciencias de la educación con énfasis en docencia universitaria. Universidad Libre, Colombia] <https://hdl.handle.net/10901/8747>

Gutiérrez, J. (2017). *Efectos del Programa PLATER en la producción de textos escritos narrativos en estudiantes de II ciclo de la Especialidad de Cosmética Dermatológica del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Naciones Unidas*. [Para optar al Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Docencia Universitaria Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]

<https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/1273/TM%20CE-Du%203080%20G1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Hernández, F. y Díaz, L. (2015). *La escritura autobiográfica en inglés lengua extranjera: experiencia de aula*. *Lenguaje*, 43(2), 333-358.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-34792015000200006&lng=en&tlng=es.

Hernández, G. (2008). Teorías implícitas de lectura y conocimiento metatextual. En estudiantes de secundaria, bachillerato y educación superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13(38), 737-771. ISSN: 1405-6666.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14003804>

Hernández, L. (2017). *Análisis del desarrollo de la oralidad* [tesis de pregrado para optar el grado de Licenciado en Educación. Universidad Católica del Ecuador sede Esmeraldas, Ecuador].
<https://repositorio.pucese.edu.ec/bitstream/123456789/1155/1/HERN%C3%81NDEZ%20CRUZ%20LILIBETH%20ANDREA.pdf>

Hernández, R.; C. Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Edición Mc. Graw Hill. México.

Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Educación.

Huanca, N. (2014). *Desarrollo de la competencia comunicativa oral en el proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma aymara como segunda lengua en Educación Superior*. [Tesis para optar el grado de magíster en Scientiarum en educación superior de la Universidad Mayor de San Andrés, La Paz Bolivia].

Hymes, D. (1976) original de 1967. «On Communicative Competence». Pride y Holmes (Eds.) *Sociolinguistics. Selected Readings*. Colección Penguin Education, Penguin Books, Londres: 269-293.

Hymes, D. (1971). *Competence and performance in linguistic theory. Acquisition of languages: Models and methods*. Ed. Huxley and E. Ingram. New York: Academic Press. 3-23.

Hymes, D. 1984. "Sociolinguistics: stability and consolidation", *International Journal of the Sociology of Language*, 45: 39-45

Instituto Cervantes para la traducción en español. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Subdirección General de Cooperación Internacional, para la edición impresa en español.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Kaltmeier, O. (2010). Educación Intercultural y Políticas de Identidad. En J. Ströbele-Gregor, O. Kaltmeier, & C. Giebeler, *Construyendo Interculturalidad: Pueblos Indígenas, Educación y Políticas de Identidad en América Latina* (págs. 3-8). Frankfurt: GTZ.
<file:///C:/Users/Daisy/Downloads/LFLACSO-01-Kaltmeier.pdf>

Lewandowski, T. (1995). *Diccionario de lingüística*. Madrid: Editorial Cátedra Oriol. Colombia: Universidad los Andes.

Lomas, C. 2002, *"El aprendizaje de la comunicación en las aulas"*. El aprendizaje de la comunicación en las aulas, Paidós, Barcelona

Mavrou I. y Martín Leralta S. (2018). Factores determinantes de la competencia comunicativa en español de trabajadores inmigrantes residentes en Madrid. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 74, 221-246.
<https://doi.org/10.5209/CLAC.60521>

Mayuri, N., Martínez, M. y Sierra, B. (2014). *Propuesta didáctica para el desarrollo de las competencias escriturales en estudiantes de grado sexto provenientes de aceleración del aprendizaje* (Institución Julio César Turbay Ayala, Municipio de Soacha). [Tesis para obtener el grado de magister en educación. Universidad Militar Nueva Granada. Bogotá, Colombia].
[https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/12898/TESIS%](https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/12898/TESIS%20)

[20COMPETENCIAS%20ESCRITURALES%20ACELERACION.pdf?sequence=1&isAllowed=y](#)

McGuigan, F. (1996). *Psicología Experimental*. México. Edición Mc Graw Hill Hispanoamérica.

Makuc, M. (2008) Teorías implícitas de los profesores acerca de la comprensión de textos. *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 41(68), 403-422.

Ministerio de Educación (2015). *Rutas de Aprendizaje Versión 2015*. Lima. Perú.

Ministerio de Educación (2016). *Política de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe – DS N°006 -2016*

Ministerio de Educación (2018). *Evaluación Censal de Estudiantes – ECE al 2018*
<http://umc.minedu.gob.pe/resultados-ece-2018/>

Ministerio de Educación (2019). *Diseño Curricular Básico Nacional de la Formación Inicial Docente del Programa de estudios de Educación Inicial Intercultural Bilingüe. Dirección de Formación Inicial Docente. Lima - Perú*

Ministerio de Educación (2021). *Informe técnico de los resultados de la evaluación a docentes de educación intercultural bilingüe de la región Cusco*

Montenegro, L. (2010). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*,
<https://redlei.s3.amazonaws.com/EI%20enfoco%20comunicativo%20de%20la%20ensenanza%20de%20la%20lengua.pdf>

Morales, H y Alfaro, A. (2009). *El problema de la lecto-escritura en el segundo ciclo de educación primaria: un estudio de caso*. [Tesis para la obtención del grado de licenciado en intervención educativa. Universidad Pedagógica Nacional, Chiapas-México] 200.23.113.51/pdf/26290.pdf

Murillo O. (2020). Factores asociados al rezago por reprobación de estudiantes universitarios. [Tesis para optar el grado de doctora en ciencias educativas. Universidad Autónoma de Baja California. Ensenada, México].

http://iide.ens.uabc.mx/documentos/divulgacion/tesis/DCE/2016/Olga_Lidia_Murillo_Garcia.pdf

Navarrete, S. Candia, R. y Puchi, R. (2013). Factores asociados a la deserción/retención de los estudiantes mapuche de la Universidad de la Frontera e incidencia de los programas de apoyo académico. *Calidad en la educación*, (39), 43-80. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652013000200003>

Nieto, E. y Millán, M. (2006). *Educación, interculturalidad y derechos humanos*. Los retos del siglo XXI. México, D.F., Editorial Dríada

OCDE (2016). PISA 2015. *Resultados clave* <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>

OIT, (2021). Organización Internacional del Trabajo. <https://www.oitinterfor.org/p%C3%A1gina-libro/%C2%BFqu%C3%A9-g%C3%A9nero#:~:text=Sexo%3A%20conjunto%20de%20caracter%C3%ADsticas%20f%C3%ADsticas,persona%20tiene%20su%20propio%20sexo.>

Ortiz, W. (2011). *La condición innatista implícita en la actividad pedagógica centrada en el alumno*. [Tesis para optar el Título de Licenciado en filosofía y pedagogía. Universidad Politécnica Salesiana-sede Quito]. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/3048/1/UPS-QT02952.pdf>

Pacheco, M., Navarrete, R. Tamayo, A y Guzmán, M. (2021). *Impacto del constructivismo en las competencias de lectoescritura de los estudiantes de bachillerato*. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(5), 297-306.

Palomares, J. y García, M. (2016). *Aspectos sociales y culturales que influyen en el desarrollo de competencia trilingüe: caso del español en el contexto australiano*. *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, ISSN-e 1885-2211, N°. 18, 2014. https://marcoele.com/descargas/18/palomares-garcia_contextos_multilingues.pdf

- Paz, M. (2005). *El desarrollo del lenguaje*. Revista digital "Investigación y educación" N° 20, setiembre 2005 vol-3. ISSN 1696-7208 <http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/EDUCACION%20ESPECIAL/LOGOPEDIA/D%20ESARROLLO%20LENGUAJE/EI%20desarrollo%20del%20lenguaje%20-%20Quintero%20-%20art.pdf>
- Peluso, P. (2019). *Las relaciones entre la oralidad y la escritura durante el proceso de alfabetización de niños en una escuela privada de Ubá, Minas Gerais, en la actualidad* [Tesis para optar maestría, Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación]. [Documento_completo.pdf-PDFA.pdf](http://unlp.edu.ar/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf) (unlp.edu.ar)
- Peña, L. (2008). *La competencia oral y escrita en la educación superior*. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles189357_archivo_pdf_comunicacion.pdf
- Perea, O. (2019). Factores laborales, académicos y sociales relacionados con la trayectoria académica de los estudiantes del programa de especialización en enfermería en una Universidad de Lima, 2016. [Tesis para optar el grado de maestro en educación con mención en docencia e investigación en educación superior. Universidad Peruana Cayetano Heredia]. <https://hdl.handle.net/20.500.12866/6617>
- Pérez Esteve, P. y Zayas, F. (2007) *Competencia en comunicación lingüística*. Madrid: Alianza Editorial.
- Pérez, L. (2005). Programa de electo-escritura para mejorar la comprensión y producción de textos de los alumnos del tercer ciclo de Educación Primaria de la I. E. N.º 19916 de Pimentel, Perú. www.blog.LenguayLiteratura.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Graó.
- Piaget, J. (1968/1976). *El lenguaje y el pensamiento en el niño. Estudio sobre la lógica del niño (I)*. Buenos Aires: Editorial Guadalupe.

PISA. (2015). PISA 2015 Resultados Clave. © OCDE 2016. <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>

Pozo, J. I., N. Scheuer, M. Mateos y M. P. Pérez (2006). “Las teorías implícitas sobre la enseñanza y el aprendizaje”, en J. I. Pozo y cols. Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Barcelona: Graó.

Real Academia de la Lengua Española (RAE), 2023. <https://dle.rae.es>

Ramírez, A. (2012) *Los estudiantes y la escritura universitaria*. México. Universidad Pedagógica Nacional, UPN, 328 p. -- (Horizontes educativos) <http://bqtq.ajusco.upn.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/1662/1/lostudentes-y-la-escritura.pdf>

Ramos, J. Cuadrado, I. y Fernández, I. (2008) ELO Prueba para la evaluación de la expresión oral. España: Editorial Amanecer

Raya, E. (2010). *Factores que intervienen en el aprendizaje*. *Revista Digital para profesionales de la enseñanza*. Federación de enseñanza de CC.OO. de Andalucía. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7060.pdf>

Rengifo, G. (2013). *Desafíos de la formación de formadores en EIB*. Proyecto andino de tecnologías campesinas (PRATEC), 26-31. http://tarea.org.pe/images/Tarea82_26_Grimaldo_Rengifo.pdf

Rivas, A. (2019). *Factores que producen diferencias significativas en el aprendizaje de los estudiantes que egresan de sexto grado*, *Revista Scientific*, vol. 4 N° 12, (28-46) Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo. INDTEC, <https://www.redalyc.org/journal/5636/563659433003/html/28>

Rivera, M. (2019). La comprensión de textos y su relación con las competencias comunicativas en los estudiantes de la institución educativa N° 33160 de Monzón 2018. [Tesis para optar el título de licenciado en educación primaria. Universidad Nacional Hermilio Valdizán Facultad de Ciencias de la Educación] <https://hdl.handle.net/20.500.13080/5058>

Rietveldt, F. y Vera, L. (2012). *Factores que influyen en el proceso de elaboración de la tesis de Grado Omnia*. Revista Omnia, 18(2), 109–122: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73723402008>

Robles-Márquez, E. (2021). *Factores que afectan el aprendizaje en estudiantes del III ciclo en el área de Comunicación, Cotabambas-Apurímac*

Robles, E. y Ortega, Y. (2019). *Incidencia de la competencia comunicativa desde la comprensión lectora en el rendimiento académico en estudiantes de undécimo grado*. [Tesis para optar el grado de magister en educación. Universidad de la Costa. Barranquilla, Colombia] <http://hdl.handle.net/11323/4917>

Rubio, M. (2009). *El desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en la formación inicial docente*. Estudios Pedagógicos XXXV, (1), 273-286. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v35n1/art17.pdf>

Saeteros, S. (2021). *Ordenamiento curricular, lúdica y trabajo colaborativo como instrumentos para el desarrollo de competencias comunicativas en kichwa, en estudiantes de educación básica*. [Tesis para optar el título de Licenciada en Ciencias de la Educación Intercultural Bilingüe]. <http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/123456789/1958/1/TRABAJO%20DE%20TITULACION%20FINAL.pdf>

Salido y Salido (2019). *La competencia lingüística en la comunicación: visiones multidisciplinares y transversalidad*. Ediciones de la Universidad de Castilla, La Mancha. España. https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/20912/La%20Competencia%20lingu%C3%A9stica_web.pdf?sequence=6&isAllowed=y

Sánchez, M (2020) *la oralidad en el desarrollo de la competencia comunicativa* [Trabajo de Titulación previo a la obtención del Grado Académico de Magister en Pedagogía de la Lengua y la Literatura. Universidad Técnica de Ambato Ecuador]. <https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/31608/1/1804148243%20S%C3%A1nchez%20Perez%20Mirian%20Rocio.pdf>

- Scottish Office (2005). *Review of Initial Teacher Education Stage 2: Review of the Review Group*. <http://www.scotland.gov.uk/Publications/2005/05/26142053/20548>.
- Skrobot, K. (2014). *Las políticas lingüísticas y las actitudes hacia las lenguas indígenas en las escuelas de México*. [Tesis para optar al título de doctora en Filología Hispánica. Universitat de Barcelona. España]. https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/285730/KRISTINA_SKROBOT_TESIS.pdf
- Tamayo y Tamayo, M. (2001). *El proceso de la investigación científica*. Editorial Limusa. México
- Tejada, J. (2005). *El trabajo por competencias en el prácticum: cómo organizarlo y cómo evaluarlo*. Revista electrónica de Investigación Educativa, 7 (2) <http://redie.uabc.mx/vo7no2/contenido-tejada.html>
- Titone, R. (1986). *El lenguaje en la interacción didáctica: teorías y modelos de análisis*. Madrid, Narcea.
- Tobón, S. (2010). *Aspectos básicos de la formación por competencias*. Talca: Proyecto Mesesup. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/Aspectos-basicos-de-la-formacion-basada-en-competencias.pdf>
- Torres, J. (2015). *Aportes al desarrollo de la competencia escrita en el aula ELE a través de la literaria*. Guía didáctica docente. [Tesis para optar el grado de magister en Lingüística aplicada del español como lengua extranjera. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia] <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/34061/TorresHerranJulianAndres2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Torres, L. y Rodríguez, N. (2006). *Rendimiento académico y contexto familiar en estudiantes universitarios*, en Revista Enseñanza e investigación en psicología, vol.11, núm.2, Universidad Veracruzana, Xalapa, México, 2006, pp. 255-270.
- UNESCO, (2019). *Revista digital El Correo de la UNESCO*. https://en.unesco.org/sites/default/files/cou_2019_1_sp.pdf

UNESCO, (2020). *Hacia el acceso universal a la educación superior: tendencias internacionales*. UNESCO-IEALC

Ur, P. (1996) *Un curso de enseñanza de lenguas: práctica y teoría*, Prensa de la Universidad de Cambridge, Cambridge. Nueva York. págs. xiii 375.

Vázquez, G. (2015). *Agentes del aprendizaje. Docentes en el proceso educativo para la retención positiva*. CPU-e, Revista de Investigación Educativa, (21), 2 2 2 - 2 3 1

Vergara-Lope S., Hevia, F. y Rabay, V. (2017). *Evaluación Ciudadana de Competencias Básicas de Lectura y Aritmética y Análisis de Factores Asociados en Yucatán, México*. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 10(2). <https://doi.org/10.15366/riee2017.10.2.005>

Villa, A. & Poblete, M. (2007). *Aprendizaje Basado en Competencias: Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Bilbao: Universidad de Deusto. Ediciones mensajero <https://docplayer.es/13727-Aprendizaje-competencias.html>

Zayas, F. (2012). *Los Géneros Discursivos Y La Enseñanza De La Composición Escrita*. Revista iberoamericana de educación. N.º 59 (2012), pp. 63-85 (1022-6508) - OEI/CAEU. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie59a03.pdf>

Apéndice

Apéndice 1. Matriz de consistencia

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Indicadores	Metodología
<p>Problema general ¿Cuáles son los factores que se asocian a la competencia comunicativa de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022?</p> <p>Problemas específicos ¿Cuáles son los factores personales que se asocian a la competencia comunicativa oral de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022?</p> <p>¿Cuáles son los factores académicos que se asocian a la competencia comunicativa oral de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022?</p>	<p>Objetivo general Determinar si existen factores que se asocian al desarrollo de la competencia comunicativa de lengua quechua de los estudiantes de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022.</p> <p>Objetivos específicos Determinar los factores personales que se asocian a la competencia comunicativa oral de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022.</p> <p>Determinar los factores académicos que se asocian a la competencia comunicativa oral de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022.</p>	<p>Hipótesis general Existen factores que se asocian al desarrollo de la competencia comunicativa de la lengua quechua en los estudiantes de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022.</p> <p>Hipótesis específicas Existen factores personales que se asocian a la competencia comunicativa oral de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022.</p> <p>Existen los factores académicos que se asocian a la competencia comunicativa oral de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022.</p> <p>Existen los factores socioculturales</p>	<p>V (1): Competencia comunicativa. Dimensiones Competencia comunicativa oral</p> <p>Competencia comunicativa escrita</p> <p>V (2) Factores asociados. Dimensiones Factores académicos Factores personales Factores socioculturales</p>	<p>Interactúa estratégicamente con el interlocutor</p> <p>Obtiene de información del texto oral</p> <p>Infiere e interpretación de la información oral</p> <p>Adecua organización y desarrollo de ideas de forma coherente</p> <p>Desarrolla de ideas de forma clara y cohesionada</p> <p>Comprensión de textos</p> <p>Producción de textos Producción de textos</p> <p>Edad Sexo Estado civil Pertenencia al grupo o identidad cultural Procedencia geográfica Acceso o uso de medios de comunicación Lengua (s) en que el medio de comunicación realiza su difusión o promueve su interacción Lengua (s) en que le agrada acceder/interactuar con los medios de comunicación Lengua materna Segunda lengua Motivación para hablar quechua</p>	<p>Enfoque cuantitativo: las variables estudiadas son susceptibles a la cuantificación.</p> <p>Además, los datos son procesados y analizados empleando la estadística.</p> <p>El estudio es de tipo no experimental, debido a que se realizó sin manipular las variables, es decir tal como se presentan en el contexto natural. Asimismo, es de alcance correlacional y descriptivo, puesto que mide y describe las relaciones entre los factores asociados y la competencia comunicativa.</p>

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Indicadores	Metodología
<p>¿Cuáles son los factores socioculturales que se asocian a la competencia comunicativa oral de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022?</p> <p>¿Cuáles son los factores personales que se asocian a la competencia comunicativa escrito de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022?</p> <p>¿Cuáles son los factores académicos que se asocian a la competencia comunicativa escrito de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022?</p> <p>¿Cuáles son los factores socioculturales que se asocian a la competencia comunicativa</p>	<p>Determinar los factores socioculturales que se asocian a la competencia comunicativa oral de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022</p> <p>Determinar los factores personales que se asocian a la competencia comunicativa escrita de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022?</p> <p>Determinar los factores académicos que se asocian a la competencia comunicativa escrita de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022.</p>	<p>que se asocian a la competencia comunicativa oral de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022</p> <p>Existen factores personales que se asocian a la competencia comunicativa escrita de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022.</p> <p>Existen los factores académicos que se asocian a la competencia comunicativa escrita de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022.</p> <p>Existen los factores socioculturales que se asocian a la competencia comunicativa escrita de la lengua quechua de los estudiantes de los</p>		<p>Motivación para escribir quechua Conocimientos previos orales del quechua Conocimientos previos escritos del quechua Programas o actividades curriculares Existencia de programas o actividades extracurriculares para el estudio/práctica del quechua Participación en programas o actividades extra/curriculares Desarrollo de clases de los docentes Uso de materiales de apoyo para la enseñanza de la lengua quechua Dominio oral y escrito de la lengua quechua del formador Nivel educativo de la madre Lengua preferida de comunicación de la madre Nivel educativo del padre Lengua preferida de comunicación del padre Situación laboral de la madre Situación laboral del padre Lengua preferida de comunicación de la familia Participación de la familia/comunidad en la enseñanza del quechua Espacios de uso de la lengua quechua Nivel de vitalidad de la lengua Nivel de vitalidad de la lengua – transmisión intergeneracional del quechua</p>	

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Indicadores	Metodología
<p>escrito de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022?</p> <p>¿Cuáles son los niveles de competencia comunicativa oral de la lengua quechua de los estudiantes de los últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022?</p>	<p>Describir los niveles de la competencia comunicativa oral de la lengua quechua de los estudiantes de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022.</p>	<p>últimos tres ciclos académicos de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022.</p> <p>Describir los niveles de la competencia comunicativa oral de lengua quechua de los estudiantes de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022.</p> <p>Describir los niveles de la competencia comunicativa escrita de lengua quechua de los estudiantes de educación intercultural bilingüe en instituciones formadoras de educación superior pedagógica pública de la región Cusco, 2022.</p>			

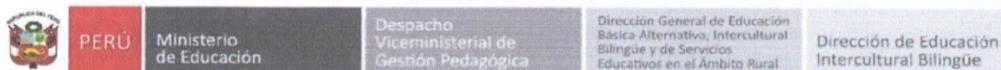
Apéndice 2 Cuestionario de evaluación de factores asociados al desarrollo de la competencia comunicativa de la lengua quechua (CEFA –CLQ)

Factores asociados	Indicadores	Ítem	Escala de valoración
Factor personal	1. Edad	¿Qué edad tienes?	Ordinal
	2. Sexo	¿Cuál es su sexo?	Cualitativa dicotómica 3. Hombre 4. Mujer
	3. Estado civil	¿Cuál es su estado civil?	Cualitativa nominal 1. Soltero/a 2. Casado/a o conviviente 3. Separado/a o divorciado/a 4. Viudo/a
	4. Pertenencia al grupo o identidad cultural	¿Cuál es la pertenencia cultural o étnica que tienes?	Nominal 5. Quechua 6. Mestizo 7. Otro
	5. Procedencia geográfica	¿Cuál es su lugar de procedencia?	Nominal 5. De una comunidad rural 6. De la capital del distrito 7. De la capital de la provincia 8. De otro lugar
	6. Acceso o uso de medios de comunicación	¿Qué medios de comunicación accede o usas más?	Nominal 6. Radio 7. Televisión 8. Medios virtuales 9. Medios escritos (periódicos, revistas) 10. Otro
	7. Lengua (s) en que el medio de comunicación realiza su difusión o promueve su interacción	¿En qué lengua (s) sueles acceder o interactuar con los medios de comunicación?	Nominal 4. Quechua 5. Castellano 6. Quechua y castellano
	8. Lengua (s) en que le agrada acceder/interactuar con los medios de comunicación	¿En qué lengua (s) le agrada acceder o interactuar con los medios de comunicación?	Nominal 4. Quechua 5. Castellano 6. Quechua y castellano
	9. Lengua materna	¿Cuál es tu lengua materna?	Nominal 4. Quechua 5. Castellano 6. Quechua y castellano
	10. Segunda lengua	¿Cuál es tu segunda lengua?	Nominal 4. Quechua 5. Castellano 6. Quechua y castellano
Factores académicos	11. Motivación para hablar quechua	¿Cuál es tu nivel de motivación para estudiar y hablar en la lengua quechua?	Ordinal (escala de Likert) 5. Alto 6. Medio 7. Bajo 8. Ninguna
	12. Motivación para escribir quechua	¿Cuál es tu nivel de motivación para escribir en la lengua quechua?	Ordinal (escala de Likert) 1. Alto 2. Medio 3. Bajo 4. Ninguna
	13. Conocimientos previos orales del quechua	¿Qué tanto hablabas la lengua quechua antes de estudiar en la IESP/EESP?	Ordinal (escala de Likert) 1. Mucho 2. suficiente 3. poco 4. Muy poco 5. Nada
	14. Conocimientos previos escritos del quechua	¿Qué tanto escribías la lengua quechua antes de estudiar en la IESP/EESP?	Ordinal (escala de Likert) 1. Mucho 2. suficiente

Factores asociados	Indicadores	Ítem	Escala de valoración
			3.poco 4. Muy poco 5. Nada
	15. Programas o actividades curriculares	¿Te sientes satisfecho con el curso de quechua que llevas en la institución?	Ordinal (escala de Likert) 1.Totalmente en desacuerdo 2.En desacuerdo 3.Ni en acuerdo o ni en desacuerdo 4.De acuerdo 5.Totalmente de acuerdo
	16. Existencia de programas o actividades extracurriculares para el estudio/práctica del quechua	Cuenta la institución formadora con cursos o actividades adicionales que se dictan sobre la lengua quechua	Ordinal (escala de Likert) 1.Totalmente en desacuerdo 2.En desacuerdo 3.Ni en acuerdo o ni en desacuerdo 4.De acuerdo 5.Totalmente de acuerdo
	17. Participación en programas o actividades extra/curriculares	¿Cuál es el nivel de participación en los cursos o actividades adicionales sobre la lengua quechua que ofrece la institución formadora?	Ordinal (escala de Likert) 1.Alto 2.Medio 3.Bajo 4. Ninguna
	18. Desarrollo de clases de los docentes	¿Las clases de la lengua quechua que se desarrollan en la institución formadora (IESP/EESP) son de tu agrado?	Ordinal (escala de Likert) 1.Totalmente en desacuerdo 2.En desacuerdo 3.Ni en acuerdo o ni en desacuerdo 4.De acuerdo 5.Totalmente de acuerdo
	19. Uso de materiales de apoyo para la enseñanza de la lengua quechua	¿Los docentes hacen uso de material de apoyo para la enseñanza de la lengua quechua?	Nominal a) Videos b) Audios c) Diccionario d) Guías e) Cuadernos de trabajo
	20. Dominio oral y escrito de la lengua quechua del formador	¿El formador del curso de quechua habla y escribe con suficiencia?	Ordinal (escala de Likert) 1.Totalmente en desacuerdo 2.En desacuerdo 3.Ni en acuerdo o ni en desacuerdo 4.De acuerdo 5.Totalmente de acuerdo
Factores socioculturales	21. Nivel educativo de la madre	¿Cuál es el nivel educativo de tu mamá?	Ordinal 8. Primaria incompleta 9. Primaria completa 10. Secundaria incompleta 11. Secundaria completa 12. Superior incompleta 13. Superior completa 14. No tiene educación
	22. Lengua preferida de comunicación de la madre	¿En qué lengua prefiere comunicarse tu mamá?	Nominal 4. Quechua 5. Castellano 6. Quechua y castellano
	23. Nivel educativo del padre	¿Cuál es el nivel educativo de tu papá?	Ordinal 8. Primaria incompleta 9. Primaria completa 10. Secundaria incompleta 11. Secundaria completa 12. Superior incompleta 13. Superior completa 14. No tiene educación
	24. Lengua preferida de comunicación del padre	¿En qué lengua prefiere comunicarse tu papá?	Nominal 4. Quechua 5. Castellano 6. Quechua y castellano

Factores asociados	Indicadores	Ítem	Escala de valoración
	25. Situación laboral de la madre	¿Cuál es la ocupación de tu mamá?	Nominal 9. Docente 10. Agricultora 11. Ganadera 12. Comerciante 13. Empleada/obrero 14. Ama de casa 15. Jubilada o cesante 16. Otro
	26. Situación laboral del padre	¿Cuál es la ocupación de tu papá?	Nominal 8. Docente 9. Agricultor 10. Ganadero 11. Comerciante 12. Empleado/obrero 13. Jubilado o cesante 14. Otro
	27. Lengua preferida de comunicación de la familia	¿Cuál es la lengua (s) que prefieres en la comunicación familiar?	Nominal 5. Quechua 6. Castellano 7. Quechua y castellano
	28. Participación de la familia/comunidad en la enseñanza del quechua	¿Quiénes participan de la familia/comunidad en la enseñanza de la lengua quechua en el IESP/EESP?	Nominal 6. Sabio/sabia 7. Padre de familia 8. Madre de familia 9. Abuelo/abuela 10. Autoridad comunal
	29. Espacios de uso de la lengua quechua	¿En qué espacios sueles usar la lengua quechua?	Nominal 1. Comunidad 2. Familia 3. Feria/mercado 4. IESP/EESP 5. Reuniones/asambleas
	30. Nivel de vitalidad de la lengua	¿Considera que la lengua quechua es una lengua viva o vital?	Cualitativa dicotómica 3. Si 4. No
	31. Nivel de vitalidad de la lengua – transmisión intergeneracional del quechua	¿Cuál es el nivel de transmisión intergeneracional del quechua (de adultos a niños/ niñas) en la localidad donde resides?	Ordinal (escala de Likert) 5. Alto 6. Medio 7. Bajo 8. Ninguna

Apéndice 3. Evaluación de lengua originaria. Rubrica para evaluación de la competencia comunicativa oral



ANEXO 01: RÚBRICA DE EVALUACIÓN ORAL

Capacidades	Escala de valoración de los desempeños				Puntaje
	1 punto	2 puntos	3 puntos	4 puntos	
1. Interactúa estratégicamente con el interlocutor	Dialoga con dificultad interactuando con su interlocutor sobre situaciones o temas cotidianos y necesita que se le repita o precise varias veces las preguntas.	Dialoga con alguna dificultad interactuando sobre situaciones o temas cotidianos y, en ocasiones, necesita alguna aclaración del interlocutor.	Dialoga con facilidad interactuando de manera suficiente con su interlocutor, sobre situaciones o temas cotidianos.	Dialoga con fluidez y espontaneidad interactuando con su interlocutor sobre situaciones o temas cotidianos.	4
2. Obtiene información del texto oral	Responde con dificultad y se evidencia que no entiende la mayor parte de la información explícita del texto escuchado.	Responde con alguna dificultad, pero se evidencia que entiende la mayor parte de la información explícita del texto escuchado.	Responde con facilidad, recuperando la mayor parte de la información explícita del texto escuchado, aunque por momentos se aleja del tema.	Responde con facilidad y de manera precisa, recuperando la mayor parte de la información explícita del texto escuchado.	4
3. Infiere e interpreta información	Responde solo una de las preguntas de forma parcial, sobre las ideas expuestas en el texto escuchado.	Responde solo una de las preguntas con claridad o ambas preguntas de manera parcial, sobre las ideas expuestas en el texto escuchado.	Responde una de las preguntas con facilidad y claridad, y la otra de forma parcial, sobre las ideas expuestas en el texto escuchado.	Responde con facilidad y claridad las 2 preguntas sobre las ideas expuestas en el texto escuchado.	4
4. Adecúa, organiza y desarrolla ideas de forma coherente y cohesionada	Expresa sus ideas de manera desarticulada, a pesar de mencionar al menos una (1) idea solicitada del caso planteado.	Expresa sus ideas con alguna dificultad en su organización, dando, por lo menos, una (1) idea solicitada del caso planteado.	Expresa sus ideas de manera organizada y entendible sobre el tema de la consigna, dando, por lo menos, dos (2) ideas solicitadas del caso planteado.	Expresa sus ideas de manera organizada y entendible sobre el tema de la consigna, dando las tres (3) ideas solicitadas del caso planteado ¹⁰ .	4
5. Utiliza vocabulario pertinente para enfatizar o matizar significados según la situación comunicativa	Usa vocabulario limitado para dar su opinión. No conoce los términos relacionados con la situación comunicativa del caso planteado.	Usa vocabulario básico para dar su opinión. Conoce y emplea sólo unos pocos términos relacionados con la situación comunicativa del caso planteado.	Usa vocabulario apropiado y necesario para dar su opinión. Conoce y emplea la mayoría de los términos relacionados con la situación comunicativa del caso planteado.	Usa vocabulario apropiado y variado ¹¹ para dar su opinión. Conoce y emplea los términos precisos relacionados con la situación comunicativa del caso planteado.	4
PUNTAJE TOTAL					20

Apéndice 4. Evaluación de lengua originaria. Rubrica para evaluación de la competencia comunicativa escrita



ANEXO 02: RÚBRICA DE EVALUACIÓN ESCRITA

a. RÚBRICA DE EVALUACIÓN ESCRITA (Grupo 1)

Parte 1.- Comprensión de texto (8 puntos)

Capacidades	Escala de valoración de los desempeños		Puntaje
	0 puntos	2 puntos	
1. Obtiene información del texto escrito	No identifica la información explícita y relevante del texto escrito.	Identifica la información explícita y relevante del texto escrito.	4
	No identifica la secuencia de los hechos expuesta en el texto escrito.	Identifica la secuencia de los hechos expuesta en el texto escrito.	
2. Infiere e interpreta información del texto	No infiere las relaciones entre las ideas del texto escrito.	Infiere las relaciones entre las ideas del texto escrito.	4
	No infiere el tema central, ideas principales y el mensaje del texto escrito.	Infiere el tema central, ideas principales y el mensaje del texto escrito.	
Puntaje total			8

Parte 2.- Producción de texto (12 puntos)

Capacidades	Escala de valoración de los desempeños				Puntaje
	1 punto	2 puntos	3 puntos	4 puntos	
3. Adecúa el texto a la situación comunicativa ¹²	Escribe el texto solicitado, adecuándolo con poca claridad al destinatario y propósito, con una secuencia argumentativa que presenta solo un (1) fundamento desarrollado de forma parcial.	Escribe el texto solicitado, adecuándolo parcialmente al destinatario y propósito, con una secuencia argumentativa que presenta al menos un (1) fundamento desarrollado.	Escribe el texto solicitado, adecuándolo de manera clara al destinatario y propósito, con una secuencia argumentativa que presenta al menos un (1) fundamento desarrollado consistentemente y uno (1) de forma parcial.	Escribe el texto solicitado, adecuándolo de manera clara al destinatario y propósito, con una secuencia argumentativa que presenta dos (2) fundamentos desarrollados de manera consistente.	4
4. Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada	Escribe el texto, presentando las ideas de forma poco organizada, evidenciando el escaso uso de recursos cohesivos, afectando la comprensión global.	Escribe el texto, presentando las ideas de forma parcialmente organizada, usando escasos recursos cohesivos, afectando en parte la comprensión global.	Escribe el texto, presentando las ideas de forma organizada, usando algunos recursos cohesivos, sin afectar la comprensión global.	Escribe el texto con claridad, presentando las ideas de forma organizada, usando adecuadamente diversos recursos cohesivos, comprendiéndose en su totalidad.	4
5. Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente	Usa las grafías del alfabeto oficial y las normas de escritura consensuadas, presentando hasta siete (7) errores, ya sea en puntuación (comas y puntos), uso de mayúsculas, y/o uso de alfabeto.	Usa las grafías del alfabeto oficial y las normas de escritura consensuadas, presentando hasta cinco (5) errores, ya sea en puntuación (comas y puntos), uso de mayúsculas y/o uso de alfabeto.	Usa apropiadamente las grafías del alfabeto oficial y las normas de escritura consensuadas, presentando hasta tres (3) errores en puntuación (comas y puntos) o uso de mayúsculas.	Usa apropiadamente las grafías del alfabeto oficial y las normas de escritura consensuadas, presentando hasta dos (2) errores en puntuación (comas y puntos) o uso de mayúsculas.	4
PUNTAJE TOTAL					12

Apéndice 5. Carta de consentimiento

“Decenio de la igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres”
“Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional”

CARTA N°001-2022-DMMNMN

José Washington Quintasi Quillas

Director General de la Escuela de Educación Superior Pedagógica
Túpac Amaru - Cusco

Asunto: **Autorización para recolección de datos para tesis de post grado.**

Es grato dirigirme a su despacho para informarle que las suscritas Daisy Gregor Mejía Díaz, identificada con DNI 09151025 y Maritza Livia Nuñonca Lupo, identificada con DNI 23882336, venimos cursando la Maestría en Educación con mención en Docencia en Educación Superior en la Universidad Continental.

Al respecto, nos encontramos desarrollando la tesis para optar el grado de magister, cuyo título es: “Factores asociados al desarrollo de la competencia comunicativa de lengua quechua en estudiantes de educación superior pedagógica de educación intercultural bilingüe en la región Cusco, 2022”. Dicha tesis tiene como población objetivo a los estudiantes de los tres últimos ciclos de estudios de educación intercultural bilingüe de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Túpac Amaru, habiéndose estimado la aplicación de instrumentos a una muestra de sesenta (60) estudiantes.

Para dicho efecto, tenemos previsto evaluar dos variables de investigación: a) Competencia comunicativa en lengua quechua collao y b) Factores asociados al desarrollo de la competencia comunicativa. Dichas variables al ser correlacionadas nos permitirán identificar la relación existente entre ellas.

En consecuencia, solicitamos a su despacho la autorización para:

- a) Aplicar el Cuestionario de factores asociados al desarrollo de la competencia comunicativa en lengua quechua collao a los estudiantes.
- b) Aplicar la evaluación del dominio oral y dominio escrito de la lengua quechua a los estudiantes.

Para mayores alcances, adjuntamos los instrumentos que serán aplicados. Esperando contar con la autorización respectiva, quedamos atentas a su respuesta y buena disposición, y así lograr los objetivos propuestos en la investigación.

Atentamente,

Daisy Gregor Mejía Díaz
DNI: 09151025
Estudiante de Posgrado de la
Universidad Continental

Maritza Livia Nuñonca Lupo
DNI: 23882336
Estudiante de Posgrado de la
Universidad Continental

Apéndice 6 Consentimiento informado para participantes de investigación.

Link de google form: <https://forms.gle/8psyCrfwzH24UKdK9>

Estimado/estimada estudiante,

Como parte de la investigación “Factores asociados al desarrollo de la competencia comunicativa de lengua quechua de los estudiantes del X ciclo de educación intercultural bilingüe de la región Cusco, 2022” conducida por Daisy Mejía y Maritza Nuñonca, de la Universidad Continental, requerimos contar con la participación de estudiantes de docencia en educación intercultural bilingüe durante el año académico 2022.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder un cuestionario sobre los Factores asociados al desarrollo de la competencia comunicativa oral y escrita en lengua quechua de los estudiantes de docencia de educación intercultural bilingüe – 2022, y luego participar de la evaluación de competencias comunicativas oral y escrita de la lengua quechua collao.

Responder el cuestionario le tomará como máximo 15 minutos aproximadamente, y se aplicará de manera virtual, en tanto que la evaluación de las competencias en lengua quechua se realizará en dos partes. Una primera, corresponde a la evaluación del dominio oral y la segunda a la evaluación del dominio escrito. La evaluación del dominio oral consta de una entrevista con un tiempo de duración de 5 a 10 minutos aproximadamente, la misma que se realizará de manera virtual. En tanto que la evaluación del dominio escrito tiene una duración de 1 hora aproximadamente, y se realizará de manera presencial.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario y las evaluaciones serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

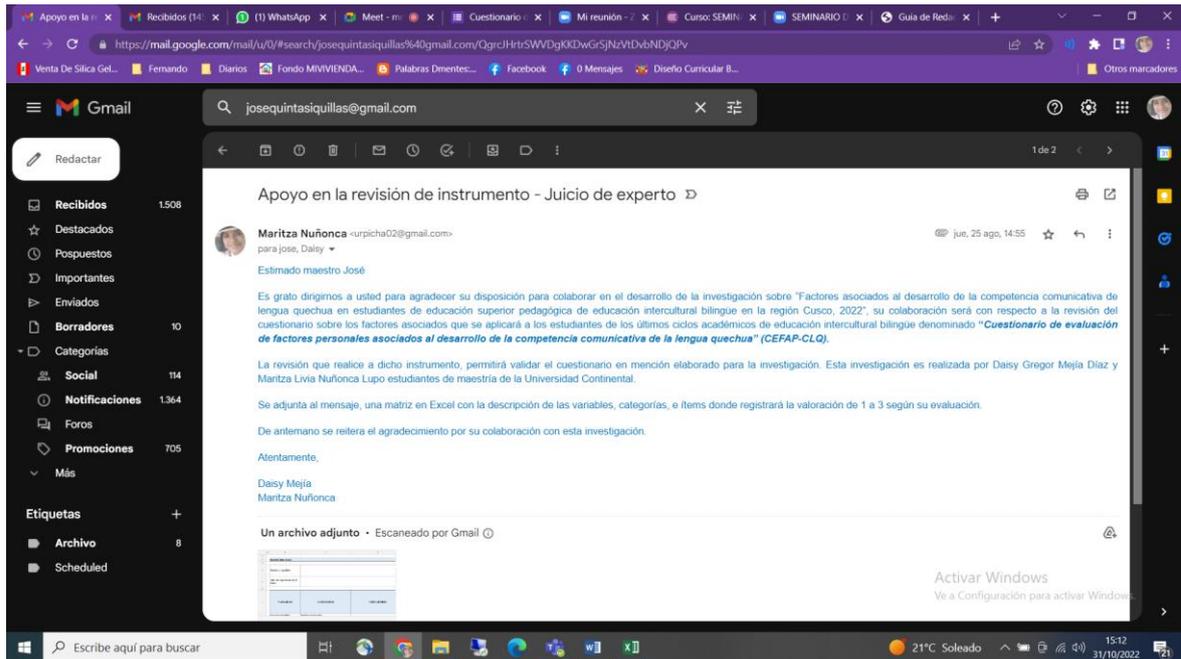
Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas del cuestionario le parece incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber a las investigadoras o de no responderlas.

En caso de tener dudas, puede comunicarse con al 995185387 o al 999932131.

Agradecemos tu colaboración por participar en la investigación.

¡Anchatam añanchayki!

Apéndice 7. Correo de solicitud a juicio de expertos



Apéndice 8. Correo de solicitud para solicitud de autorización para recolección de datos.

