

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTIN**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**UNIDAD DE SEGUNDA ESPECIALIZACIÓN**



**LAS ACTIVIDADES VIVENCIALES DE LA CULTURA LOCAL  
COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LA EXPRESIÓN ORAL  
DEL IDIOMA MATERNO QUECHUA DE LOS NIÑOS DE LA  
INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA DE LA COMUNIDAD DE  
CHIHUACO**

**TESIS PRESENTADO POR LOS PROFESORES  
JUAN CARLOS BAUTISTA ASLLA  
JOSÉ WASHINGTON QUINTASI QUILLAS**

**PARA OPTENER EL TÍTULO DE SEGUNDA  
ESPECIALIDAD EN: MENCIÓN EDUCACIÓN  
BILINGÜE INTERCULTURAL.**

**AREQUIPA - 2015**

## **DEDICATORIA**

A todos los maestros de la provincia de  
Canchis amables y criadores de la  
diversidad cultural de nuestro país.

Los autores

## AGRADECIMIENTO

Nuestro sincero agradecimiento a la comunidad de Chihuaco, a sus *yachaq* (sabios) y sus pobladores que revitalizan día a día el modo andino de vivir durante la crianza de la chacra.

Un reconocimiento especial a los niños y las niñas de las Institución Educativa de la comunidad de Chihuaco, quienes fueron los protagonistas principales de esta experiencia investigativa y a quienes debemos las reflexiones y las lecciones aprendidas plasmadas en este informe.

Agradecemos a la coordinación de la Facultad de Educación y la Unidad de Segunda Especialización en Educación Bilingüe Intercultural de la Universidad Nacional de San Agustín Arequipa, y a su cuerpo docente, generosos guías e investigadores de los problemas educativos y sociales de nuestra realidad.

## RESUMEN

La práctica del uso del lenguaje oral, sucede en escenarios como la vida cotidiana, la escuela y la sociedad. En consecuencia los usos orales encuentran sentido cuando éstas se relacionan directamente con sus prácticas culturales propias de los hablantes.

En este marco, siguiendo los procesos de la investigación acción, el presente estudio demuestra que la participación vivencial en las diferentes actividades agrícolas, pecuarias, festivas y rituales del contexto sociocultural del niño y la niña; se convierten en espacios y escenarios auténticos para el desarrollo de la expresión oral de su lengua originaria (quechua).

Los procesos metodológicos vivenciados en esta experiencia investigativa, permitió definir una propuesta pedagógica basado en la participación decidida y protagónica de la comunidad; en donde se reconoce como actores y escenarios claves a los sabios comunitarios, padres de familia, docentes, naturaleza, práctica socioculturales, chacra, etc.

El desarrollo de la expresión oral, desde las vivencias socioculturales; consigue que los estudiantes mantengan fluidez oral durante las interacciones con sus pares y otros. Así mismo se distingue una comprensión oral de los mensajes presentes en la escuela, familia y comunidad; adicionalmente los niños y las niñas demuestran un acercamiento cariñoso hacia los saberes de sus padres y comunidad.

Palabras claves: Expresión oral, saber local, calendario comunal, actividad vivencial

## INTRODUCCIÓN

Uno de los aspectos más fascinantes del lenguaje humano es el relacionado con la adquisición o el aprendizaje de un idioma. No son sólo los especialistas los que se maravillan ante la rapidez con la que el niño va adquiriendo el dominio de las reglas de su lengua materna, sino también todos aquellos que han tenido la oportunidad de confrontar este proceso con el largo y trabajoso camino que implica el aprendizaje de una segunda lengua.

La mayoría de los lingüistas y psicólogos coinciden en reconocer que existe un "período crítico" durante el cual el niño es capaz de adquirir la lengua de sus padres siempre y cuando esté expuesto a ella durante un lapso razonable y en circunstancias normales. Existen teorías respecto de la adquisición, mantenimiento y desarrollo de la lengua materna. Por un lado, la Psicología Conductista mantiene que el niño nace con un conjunto limitado de habilidades, como la capacidad para vocalizar y distinguir sonidos, y la capacidad para establecer asociaciones. Asimismo, los conductistas explican el proceso de aprendizaje de la lengua como la adquisición gradual de un conjunto de hábitos lingüísticos; mientras que existe otra teoría que postula que gran parte del conocimiento que poseen los hablantes de su lengua es innato. Esta afirmación incide directamente en el tema de adquisición de la lengua materna. Si aceptamos que nacemos con un conjunto de principios lingüísticos que condicionan nuestro aprendizaje de la lengua, la influencia del entorno lingüístico se reduce notablemente. El desarrollo lingüístico del individuo está sujeto a un proceso de maduración que poco o nada tiene que ver con agentes externos. Basta que el niño reciba una dosis adecuada de exposición a la lengua y ésta activará la facultad lingüística que le permitirá inferir las reglas de la gramática de su lengua materna.

En los últimos estudios, estas dos tendencias se han visto conciliadas por la experiencia; que reconoce la capacidad lingüística innata del individuo sin restarle importancia a la influencia del entorno lingüístico en el que se desenvuelve el aprendiz de manera natural. Por un lado, es difícil explicar la rapidez con la que el niño adquiere el sistema complejo de reglas que conforman la gramática de su lengua materna a partir de la

información lingüística de su entorno sin recurrir a una propuesta de tipo innatista. Por otro lado, los estudios muestran, de hecho, que someterlos a situaciones vivenciales del entorno social y cultural a los niños aprendices de su lengua, es facilitarles de manera directa la producción verbal del niño, ya sea durante la interacción con adultos o sus pares mediante el uso de un habla infantil que permite al niño una mayor comprensión lingüística y extralingüística. Es en este sentido, que el presente estudio busca demostrar una forma adecuada y pertinente de aprendizaje y desarrollo de la lengua originaria de los niños y niñas del nivel inicial.

El presente trabajo de Investigación Acción considera seis partes que a continuación señalamos:

La primera parte consta en la descripción detallada de la situación inicial del problema, el cual nos dio claridad para la formulación del problema de la investigación acción, los objetivos de la investigación, la justificación del problema; asimismo la hipótesis de acción.

La Segunda parte, considera el sustento teórico que están compuestas por los antecedentes de estudio, la fundamentación teórica, donde existe un soporte en base a teoría de diferentes autores que abordan de manera sustancial con respecto a temas del desarrollo de la expresión oral vivenciando saberes de sus prácticas culturales; asimismo, se presenta la definición de términos.

La Tercera parte, enmarca o contiene la metodología de la investigación, donde se describen las fases de la investigación acción que nos condujo a realizar este trabajo; también se detalla experiencias de trabajo pedagógico basado en actividades vivenciales dentro del enfoque de la educación intercultural Bilingüe, registrados en instrumentos diseñados y empleados para la recolección de información.

La Cuarta parte, da a conocer el análisis e interpretación de los resultados, en este capítulo se presenta los logros y los resultados de la investigación acción en la que se demuestra un avance significativo en el desarrollo y la mejora de la expresión oral de

los niños y de las niñas a través de la participación en actividades vivenciales y del calendario comunal.

La Quinta parte, presenta el proceso de reflexión donde se considera una valoración de la labor pedagógica por los logros obtenidos.

La Sexta parte, comprende las conclusiones y recomendaciones formuladas en función a los objetivos e hipótesis de la presente investigación.

Finalmente se presenta la bibliografía y anexos del informe de la Investigación Acción.

## INDICE

	Pág
CARÁTULA	i
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
RESUMEN	iv
INTRODUCCIÓN	v
INDICE	viii
CAPITULO I: PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN	
1.1. Descripción de la situación problemática	01
1.2. Formulación del problema	05
1.3. Justificación del problema	05
1.4. Hipótesis de acción	06
1.5. Objetivos de la investigación	06
CAPITULO II: SUSTENTO TEÓRICO	
2.1. Antecedentes	07
2.2. Fundamentos teóricos	09
2.2.1. El bilingüismo en la educación peruana	09
2.2.2. El desarrollo de quechua como lengua materna	10
2.2.3. Capacidades comunicativas	11
2.2.3.1. La expresión y comprensión oral	12
2.2.3.2. Comprensión de textos	13
2.2.3.3. La producción de textos	14
2.2.4. Desarrollo de la expresión oral del quechua como lengua materna	15
2.2.5. Expresión y comprensión oral en diversos lenguajes	17
2.2.5.1. Seguridad y confianza al hablar	17
2.2.5.2. Interacción con otros en el lenguaje oral	18
2.2.6. Habilidades de la comunicación oral del quechua	18
2.2.6.1. Escuchar	19
2.2.6.2. Hablar	20
2.2.7. El desarrollo de la oralidad en el pre escolar	21
2.2.7.1. Práctica cognitiva	23
2.2.7.2. Práctica discursiva	23
2.2.7.3. Práctica cultural	24
2.2.8. Tratamiento y uso de lenguas en escuelas bilingües	24



2.2.8.1. Lengua materna	25
2.2.8.2. Segunda lengua	26
2.2.8.3. El diagnóstico psicolingüístico	26
2.2.8.4. Los escenarios lingüísticos	27
2.2.9. Actividades vivenciales y calendario comunal	27
2.2.9.1. Calendario Comunal	27
2.2.9.2. Calendario Agrofestivo	28
2.2.9.3. La vivencia del ciclo agrícola	28
2.2.9.4. Vivencias andinas	29
2.2.9.5. Sistematización de las vivencias	29
2.2.9.6. Criterios para seleccionar actividades	30
2.3. Definición de términos	30
2.3.1. Actividad vivencial	30
2.3.2. Calendario comunal	30
2.3.3. Saber local	31
2.3.4. Oralidad	31
2.3.5. Expresión oral	33
2.3.6. Desarrollo oral	33
<b>CAPÍTULO III : METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN</b>	
3.1. Fases de la investigación	34
3.1.1. Fase preparatoria	34
3.1.2. Fase de aplicación	37
<b>CAPÍTULO IV : ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS</b>	
4.1. Desarrollo de sesiones de aprendizaje en castellano y quechua considerando las metodologías del enfoque EIB.	59
4.2. Las actividades vivenciales como espacios naturales de aprendizaje y desarrollo de la lengua quechua	60
4.3. Producción de textos orales con pertinencia lingüística y adecuada extensión para el nivel.	61
4.4. Comprensión y aceptación de la aplicación del enfoque EIB de parte de los padres de familia.	62
<b>CAPÍTULO V : PROCESO DE REFLEXIÓN</b>	63
<b>CAPÍTULO VI : CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b>	69
<b>CONCLUSIONES</b>	69
<b>RECOMENDACIONES</b>	70

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

72

ANEXOS

74

## **CAPITULO I**

### **PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN**

#### **1.1. Descripción de la situación problemática**

Los niños y niñas de la Institución Educativa de Chihuaco, al participar en las sesiones de aprendizaje en lengua castellana, presentaban muchas dificultades para comprender los distintos mensajes que se producían en este espacio pedagógico; mientras que la docente solicitaba a los niños a describir los hechos de una lámina, ellos sólo observaban y no respondían a las interrogantes planteadas por la docente.

Era evidente el silencio que mostraban los niños y las niñas en muchos pasajes de las sesiones de aprendizaje, ellos se rehusaban a contestar, permanecían callados o simplemente movían la cabeza cuando se les hacía preguntas, frecuentemente indicaban “si” nunca decían “no”. Actitudes que la docente interpretaba como si los niños y las niñas estuvieran comprendiendo la lección del día. Sin embargo, en otros momentos de la sesión se escuchaba murmuraciones entre los niños; ellos conversaban en quechua, su lengua originaria, sobre sus juegos, la quqawa (fiambre), chacras, pastoreo, sus animales, fiestas cercanas que se celebra en la comunidad, etc.

El desarrollo de las sesiones de aprendizaje en castellano, fue decisión exclusiva de la docente de aula, consideraba que sus estudiantes tenían dominio del quechua, porque los niños y las niñas provenían de familias de la comunidad los mismos que se comunicaban en su lengua materna, el quechua. En consecuencia correspondía enseñarles el castellano.

En este intento de desarrollar la lengua castellana en los niños, la docente sentía frustración e insatisfacción al final de cada jornada pedagógica; puesto que se veía obligada a usar el quechua como medio de refuerzo en la comprensión de los aprendizajes. Este actuar doblegaba los esfuerzos de la docente y en consecuencia desgastaba la motivación e interés de los niños por aprender una segunda lengua.

Sin embargo, hubo otro esfuerzo de parte de la docente por incursionar en el aula el aprendizaje del quechua como lengua originaria. En este ensayo por afianzar la oralidad del quechua con sus estudiantes, la docente acude al uso de diferentes recursos pedagógicos con la finalidad de lograr sus objetivos.

El espacio de aprendizaje para desarrollar la lengua quechua era exclusivamente el aula; lo que significa que los procesos de enseñanza aprendizaje se desenvolvían dentro de cuatro paredes dirigidas por la docente. Ella consideraba que los niños deberían permanecer sentados en grupos o individualmente para asimilar las lecciones sobre el aprendizaje del quechua, la interacción entre sus pares era lo que predominaba en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje.

Las estrategias metodológicas que usaba la docente estaban enmarcadas dentro del enfoque de las palabras normales o el alfabético fonético; métodos caracterizados por la separación de vocales, sílabas, palabras y frases para llegar a textos completos. En este entender, la docente mostraba una figura de objetos o animales que comiencen con la vocal “a” (atuq, añas, avión) y el niño o la niña debería repetir constantemente la vocal, la sílaba y finalmente la palabra que denotaba a la figura. Posteriormente, exigía a los niños a construir oraciones con las palabras aprendidas, en caso que los estudiantes no podían, era la docente quién elaboraba las oraciones y los niños quienes repitan al son de la cantidad de sílabas. A-tuq tu-qu-pi ti-yan (atuq tuqopi tiyan).

Respecto a los materiales que usaba la docente, este se caracterizaba por el uso de láminas de lectura ícono verbal para la mejor comprensión de los niños y niñas, pues se relacionaba figura con palabra. Sin embargo, el contenido de los mismos no transmitía mensajes propios de la lengua y la cultura, lo que ocasionaba conflictos en los niños para su comprensión.

Esta situación, probablemente se debía al escaso material existente en lengua quechua en las IIEE o también al desconocimiento del contexto sociocultural de los niños y las niñas de parte de la docente; en consecuencia los textos, en su mayoría, carecían de contenidos de la realidad inmediata de los estudiantes.

Respecto a la producción oral en lengua quechua, los niños producían textos muy cortos y con mucha frecuencia usaban términos de ambas lenguas; quechua y castellano.

Para enseñar la capacidad de producción de textos orales, la docente priorizaba la observación de láminas o el entorno de la escuela, normalmente se preocupaba en que los niños después de examinar una situación concreta, sea en dibujos o una parte del entorno, los estudiantes dibujaran lo que habían podido comprender y posteriormente algunos de ellos manifestaban lo que significan los dibujos. La docente vigilaba que la producción de sus dibujos sean lo más parecido posible al hecho observado, era su principal preocupación, muy poco exigía que comuniquen con claridad y suficiente naturalidad la situación observada; al parecer porque consideraba que los niños y las niñas de las zonas rurales eran tímidos y poco comunicativos.

En algunas oportunidades, como parte de su estrategia, les solicitaba a los estudiantes a que comuniquen lo que vivieron en los fines de semana y ellos contaban las cosas que pasaban en la casa o en su chacra, por ejemplo, una niña de 4 años decía *“mi qata mamá grande me a ñaqchado, y por eso yo ey hamudo bonita”, “mi mamá a qatido mi vaca”,* otro niño se expresaba *“mi gato a wachado”*. Como apreciamos son textos muy cortos, pero además con uso inadecuado de la lengua quechua; esta mezcla de lenguas

era frecuente a pesar de las correcciones que la docente hacía cada vez que se presentaban estos hechos.

Los reparos que la docente hacía al respecto estaban centrados en hacerles repetir reiteradas veces la frase correcta; *“no se dice así ... se dice de esta manera...”* Este accionar provocaba que los niños y las niñas se cohibían aún más, ya no se sentían seguros de lo que manifestaban y por tanto ya no querían hablar.

Un último factor, no menos importante, es el protagonismo de los padres de familia respecto al aprendizaje del quechua en la escuela. Cómo en muchos lugares del Perú, su posición era negar que sus hijos aprendan el quechua, consideraban que ellos asisten a la escuela para aprender hablar el castellano. Ellos manifestaban *“que el quechua es un atraso”* y que no se deberían hablar ni enseñar en quechua, otros padres aseguraban que al continuar hablando el quechua en la escuela sus hijos aprendían un castellano mal hablado *“moteando”*. En las asambleas, cuando se trataba el tema de la Educación Intercultural Bilingüe, existía una fuerte oposición, era frecuente escuchar *“nuestros hijos deben ser mejores que nosotros”* *“Deben aprender hablar un buen castellano para que no se burlen de ellos en la ciudad”* *“En la ciudad se requiere el castellano y no el quechua”*. Lamentablemente estas expresiones comunicaban los actos de discriminación que los padres de familia pasaron respecto a la práctica de su lengua y del castellano en la ciudad, en las distintas oficinas públicas y privadas que visitaban para realizar sus trámites, además era notorio el resentimiento o desafecto hacia sus prácticas socioculturales.

Al parecer el estado, a través del Ministerio de Educación y la propia escuela no han encontrado la forma más adecuada para comunicar los principios de la EIB, sus ventajas para contextos culturalmente diversos y sobre todo el rol que cumple el desarrollo y dominio de la lengua materna, el quechua, para el aprendizaje de una segunda lengua, el castellano.

## **1.2. Formulación del problema**

Los niños y niñas de la Institución Educativa N° 56016 de Chihuaco del distrito de Sicuani muestran deficiencias en el desarrollado de su expresión oral en su lengua materna, debido a diversos factores producto del desconocimiento del tratamiento de lenguas de parte de la docente y la limitada información con que cuentan los padres de familia respecto a la Educación Intercultural Bilingüe. Es así que la docente de aula prioriza la lengua castellana para desarrollar sus sesiones de aprendizaje, muy a pesar de los niños y las niñas tienen el quechua como lengua materna y cuando ejecuta sesiones de clase en quechua considera como único espacio de interacción comunicativa el aula; en consecuencia las producciones de textos orales de los estudiantes son muy limitadas y en muchos casos inadecuados. Por otro lado, los padres de familia, por las experiencias de discriminación que viven, se resisten para que sus hijos continúen desarrollando su lengua quechua. Considerando esta realidad, nos planteamos responder a la siguiente pregunta de acción: ¿Cómo mejorar la expresión oral del quechua como lengua materna en los niños y niñas de la Institución Educativa N° 56016 de Chihuaco?

## **1.3. Justificación del problema**

La presente investigación se justifica por los siguientes considerandos:

**ES PERTINENTE;** porque atiende una demanda educativa actual de los docentes que laboran en contextos rurales, donde los niños y niñas tienen el quechua como lengua materna y requieren desarrollar con pertinencia y oportunidad su expresión oral.

**INNOVADOR;** porque se incorpora nuevas formas de programación curricular para atender el desarrollo de la oralidad de la lengua quechua de niños y niñas pertenecientes a escenarios lingüísticos bilingües.

**OPORTUNO;** porque la Educación Intercultural Bilingüe en zonas rurales requiere de propuestas prácticas para atender el aspecto lingüístico de la lengua originaria con pertinencia cultural.

#### **1.4. Hipótesis de acción**

Con la participación en las actividades vivenciales de la cultura local desarrollará la expresión oral del quechua de los niños y niñas de la Institución Educativa de Chihuaco.

#### **1.5. Objetivos de la investigación**

##### **Objetivo general**

Desarrollar la expresión oral de los niños y niñas en lengua materna quechua a partir de las actividades vivenciales de la cultura local de la institución educativa 56016 de Chihuaco

##### **Objetivos específicos**

Identificar el dominio de lengua materna de los niños y niñas de la institución Educativa de Chihuaco a través de la aplicación del diagnóstico psicolingüístico.

Elaborar el calendario comunal para realizar actividades vivenciales con participación activa de niños, niñas, padres de familia y yachaq.

Propiciar el involucramiento de la comunidad en los procesos de gestión institucional y pedagógica desde una perspectiva de educación intercultural participativa y democrática.



## **CAPITULO II**

### **SUSTENTO TEÓRICO**

#### **2.1 Antecedentes.**

En la investigación sobre “promoviendo la pluralidad de saberes” Incorporando el saber local andino en el aula multigrado para practicar la convivencia con el conocimiento occidental, en la institución educativa N° 56023 de Chilcoma-Sicuani, presentada por Chuchullo, Espinoza y Laguna (2007), señalan que la incorporación del saber local en el aula conllevó a practicar una intervención pedagógica intercultural durante las sesiones de aprendizaje, y permitió la reafirmación cultural andina de la comunidad educativa, así mismo recuperar actitudes de cariño y respeto, de reconocimiento y valoración hacia los saberes de la comunidad y la escuela. Por otro lado, manifiestan que el Calendario agro festivo y ritual es el que viabiliza con pertinencia cultural la incorporación del saber local respetando los tiempos, espacios y circunstancias en las que se entreteje la vida del ayllu, permitiendo la crianza mutua entre escuela y comunidad.

Estas conclusiones están relacionadas con la investigación que desarrollamos porque aporta en la comprensión del calendario comunal para desarrollar actividades

vivenciales y a partir de ello mejorar la expresión oral en los niños y niñas de 3 a 5 años.

En la investigación sobre “mejoramiento de la expresión oral en estudiantes de grado sexto de básica secundaria” realizado por Parra y Parra (2012), se señala que el proceso de desarrollo de la expresión oral, es una propuesta que responde a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes de grado sexto, de la Institución Educativa rural Rio negro donde se realizó la investigación, teniendo en cuenta que en este nivel educativo los educandos cuentan con grandes vacíos en su expresión oral. Este proceso permitió evidenciar que los estudiantes requieren más acompañamiento y orientación en los procesos de aprendizaje, con el propósito de lograr mejores resultados, mediante la aplicación de estrategias llamativas que se focalicen en lograr un aprendizaje significativo.

Implementar actividades orientadas y bien acompañadas como, debates, dramatizados y exposiciones, permiten fortalecer la expresión oral de los estudiantes, porque hacen de la oralidad una práctica diaria, amena e importante en el desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje. En esta investigación reflejan aspectos que están ligadas al presente estudio, porque propone nuevas estrategias para desarrollar la expresión oral.

En los resultados de la Investigación acción “Desarrollo de la expresión oral en el aula de educación inicial” realizada por el equipo de profesoras de educación inicial del laboratorio pedagógico Hope (2010), resalta que las prácticas pedagógicas usuales que buscan desarrollar la expresión oral cumplen su cometido bajo ciertas condiciones. Una de ellas es que se apliquen temáticamente, es decir bajo un plan específico, que se registren los acontecimientos diarios, avances, retrocesos, lo anecdótico, lo particular, lo general y se llegue a describirlos con cierta rigurosidad, desde luego que lo más importante es saber exponerlos al equipo de profesoras con el ánimo de intercambiar los hallazgos y tener amplitud de criterio para asimilar las críticas. En otra línea de la investigación señalan que el desarrollo de la expresión oral es multi-causal; es decir, que no sólo depende de los esfuerzos que realice la docente en el aula, está en consonancia con el caudal de estímulos que proporcione la familia, el rol de los medios de

comunicación, la importancia que la propia sociedad le asigna a esta habilidad en comparación con las demás habilidades y desde luego el propio sistema escolar.

El contenido de esta investigación es la que se acerca con precisión al tema de esta indagación, en la que se recogen experiencias directas para el desarrollo de expresión oral.

## **2.2 Fundamentos teóricos**

### **2.2.1 El bilingüismo en la educación peruana**

El Perú es un país multilingüe y pluricultural, caracterizado por la existencia de por lo menos 40 lenguas amazónicas y 02 lenguas andinas las que, junto al castellano, son habladas por un porcentaje significativo de la población. De manera que, en un país multilingüe como el nuestro, la preocupación por la lengua que se emplee para enseñar a los niños de habla vernácula sigue constituyendo un tema de discusión.

Sin embargo, no hay duda que en las últimas décadas se ha acentuado el avance del castellano y el desplazamiento de las lenguas indígenas andinas, dando lugar a determinadas variedades del castellano que hablan los quechuas y aimara hablantes.

Cerrón Palomino (1972:155) postulaba la existencia de una lengua “criolla o cuasi criolla”, que habría surgido en la sierra central y que tendría un léxico español pero una sintaxis “francamente quechua”. Lo particular de este planteamiento fue que el autor ya identificaba problemas serios de un bilingüismo producto de una educación castellanizante que se impartía en territorio andino y amazónico.

Uno de los criterios básicos de toda propuesta educativa de calidad, con equidad, es la atención a la diversidad sociocultural de los educandos, aspecto nuclear del entorno en el que se socializan y desarrollan los niños y niñas. Históricamente, en el contexto de la sociedad peruana, la presencia de diferentes culturas, comunidades y pueblos, ha implicado el contacto de diversas lenguas y culturas, y donde una de ellas se ha impuesto en detrimento de las otras. Esta situación ha generado conflictos, inequidades

y comportamientos discriminatorios, siendo las más afectadas las poblaciones que hablan lenguas originarias.

La educación que se brinda a los niños y las niñas de contextos bilingües, utilizando sólo el castellano o haciendo uso espontáneo y mezclando las lenguas materna y segunda e incorporando sin criterio elementos socioculturales de otras realidades, ha generado incomunicación entre los infantes y las educadoras, déficit en su desarrollo lingüístico (semilingüismo, con interferencias y escasa comprensión de los mensajes emitidos tanto en lengua materna como en segunda lengua), aculturación, prejuicios sobre su propia lengua y cultura, débil autoestima y bajo rendimiento en los aprendizajes de los niños y niñas, fenómenos que limitan su desarrollo personal y social.

### **2.2.2 El desarrollo del quechua como lengua materna**

Los pueblos originarios del Perú se caracterizan por su tradición de culturas ágrafas, es decir, eminentemente orales, y ellos tienen que ser tomados en cuenta en el desarrollo de cualquier trabajo educativo.

En el marco de logro de los aprendizajes utilizar su lengua originaria posibilita a los estudiantes desarrollar competencias y capacidades escolares coherentes con la visión de su pueblo. Es a través de ella que el niño y la niña acceden a las nociones y categorías que sustentan los conocimientos, prácticas y valores de su pueblo, ya que al utilizar la lengua indígena los niños y niñas tienen la posibilidad de entender el funcionamiento de su sociedad. Es entonces cuando se construyen aprendizajes coherentes y llenos de significados.

A partir del reconocimiento de la racionalidad de su mundo, se abre la puerta para que los estudiantes indígenas accedan a la comprensión de otras racionalidades, condición indispensable que los ayudará a lograr los aprendizajes fundamentales y les permitirá estar en igualdad de condiciones con todos los estudiantes del país.

La realidad sociolingüística nos demuestra que un considerable porcentaje de los niños del Ande y de la Amazonía tienen una lengua materna propia distinta del castellano. En esa lengua ellos y ellas se comunican con los demás, piensan, juegan y construyen su identidad. El proceso de desarrollo de la lengua materna se inicia desde la edad muy temprana y se prolonga a lo largo de la vida del ser humano. Se reconoce que la lengua materna es un aspecto clave en la conservación y transmisión de los contenidos de la cultura de cada grupo social.

A decir del desarrollo de la lengua materna, el MED (2013: 80) manifiesta que ésta “(...) depende de factores biológicos y fundamentalmente de las interacciones y transacciones que se dan entre el individuo y su entorno. Los niños y las niñas hasta los 3 años logran adquirir las estructuras básicas de la lengua materna y de los 3 a los 5 años consolidan la adquisición de sus habilidades comunicativas en esta lengua”, en consecuencia su afianzamiento del aprendizaje de la lengua materna es un medio esencial para fomentar el desarrollo y práctica de los procesos cognoscitivos. El uso de la lengua materna es determinante en el desarrollo cognitivo de los niños y las niñas por el hecho de que les permite comprender el significado de los aprendizajes que se le van presentando en su vida cotidiana. Cuando usan su lengua materna se sienten emocionalmente más seguros, participan más y comprenden mejor lo que aprenden.

Sin embargo, es valioso tener en cuenta que la lengua materna originaria de los niños y niñas de contextos indígenas está fuertemente amenazada y desvalorizada, por lo que es importante que la educación inicial considere que tiene responsabilidad en recuperarla y desarrollarla hasta consolidar el aprendizaje de la lengua materna de los niños y las niñas de contextos andinos y amazónicos. Para ello, es necesario lograr dominio de las capacidades comunicativas con pertinencia cultural.

### **2.2.3 Capacidades comunicativas**

El lenguaje es la herramienta fundamental que nos permite relacionarnos con los demás. Incluye distintas formas de expresión y comunicación: Oral, escrita, corporal, gráfica, virtual.

Todas ellas existen de manera única en cada persona y se desarrollan en la escuela en la medida en que ésta les ofrece oportunidades y medios para hacerlo.

Las capacidades comunicativas se despliegan a partir de las experiencias y expectativas de los estudiantes, en situaciones comunicativas reales, empleando expresiones y textos que forman parte de la experiencia personal y comunitaria (cartas, recibos, carteles, manuales, noticias, dramatizaciones, afiches, guías, canciones, cuentos, relatos, historias, adivinanzas, artículos entre otros). De esta manera, si los estudiantes encuentran que lo que les brinda la escuela es útil en su vida diaria, sentirán que sus aprendizajes tienen sentido y pertinencia.

En coherencia con este planteamiento, la propuesta pedagógica considera el desarrollo de las capacidades comunicativas como transversales, de tal manera que deben abordarse en todas las áreas curriculares y espacios educativos. Esto quiere decir que aprender a hablar, escuchar, leer, escribir y expresarse en diversos lenguajes es una tarea que involucra a todo el personal docente y directivo, y no únicamente al profesor de lengua o comunicación, pues en todas las áreas curriculares existe la necesidad de intercambiar opiniones, acceder a distinto tipo de información y expresar lo que pensamos o sentimos. La institución educativa debe aprovechar toda ocasión para promover el desarrollo de las capacidades comunicativas en los estudiantes, tanto dentro como fuera del aula, en actividades entre pares, asambleas, celebraciones, ceremonias, campañas, etc.

Todas las formas de expresión son presentadas por la propuesta pedagógica de comunicación en tres grandes capacidades: expresión y comprensión oral y en diversos lenguajes, comprensión lectora y producción de textos escritos. Son las mismas para todos los niveles y modalidades de Educación Básica Regular y los indicadores propuestos para cada una de ellas guardan coherencia con los diseños curriculares vigentes.

El programa también requiere de la intervención concertada de la familia, de la comunidad y de los medios de comunicación como agentes protagónicos fundamentales para elevar los bajos niveles de aprendizaje.

### **2.2.3.1 La expresión y comprensión oral**

Nos comunicamos principalmente a través de las palabras, pero éstas se quedan cortas ante todo lo que puede y quiere comunicar al ser humano. El silencio también comunica, las manos, la sonrisa, la postura, la danza, la pintura. La comunicación, en todas sus formas de expresión, es el cimiento sobre el que se construyen las relaciones humanas.

Esta capacidad comprende entonces la expresión oral, la capacidad de escucha y las formas de expresión no verbal: gestual, corporal, gráfico-plástica, simbólica y otras.

La escuela debe brindar oportunidad para que los estudiantes se expresen en forma libre y espontánea, para que desarrollen su capacidad dialógica, su capacidad de escucha, de aceptación e interpretación de ideas o culturas diferentes de las suyas, la capacidad de opinar, de argumentar y construir juicios de valor. Todo esto implica el desarrollo de un discurso propio que permita la relación con los otros, el respeto a las convenciones de participación, la posibilidad de expresarse con confianza, así como de desarrollar su autoestima y seguridad personal.

La expresión a través de otros lenguajes: música, danza, pintura, expresión corporal, representaciones en cerámica, tejidos, etc., se desarrolla transversalmente en las diferentes actividades que se realizan en la escuela y fuera de ella ; en especial, en aquellas que constituyen parte de la cultura local , regional y nacional. Tiene dos propósitos: a nivel individual, desarrollar la creatividad y talentos de los estudiantes; y a nivel general, desarrollar la identidad nacional.

### **2.2.3.2 Comprensión de textos**

Implica la construcción de sentido en la interacción con la diversidad de textos y los mensajes expresados en distintos códigos. Buscamos que los estudiantes sean capaces de “leer” e interpretar la realidad, el mundo que los rodea: señales, pinturas, gráficos, cuadros, esquemas y toda la diversidad textual.

Existe hoy un consenso en entender la lectura como el acto en el que se construyen sentidos a partir de la experiencia previa, de los propósitos del lector y el contacto con el texto. Estas experiencias previas marcan la forma como los estudiantes se apropian de la lectura y, de alguna manera, la forma como aprenden. Por ello, es fundamental tomar en cuenta la cultura, los procesos de socialización que viven en sus hogares y comunidades, para seleccionar los textos más pertinentes, de tal manera que despierten su interés y resulten útiles según sus expectativas.

Este proceso incluye estrategias para identificar la información importante, hacer inferencias, sacar conclusiones, emitir juicios críticos, resolver dilemas morales, enjuiciar la posición de los demás y reflexionar sobre el proceso mismo de comprensión. Todo ello buscando desde el inicio otorgar sentido al texto, antes que conformarse con la simple lectura mecánica.

### **2.2.3.3 La producción de textos**

Implica expresar, con libertad y creatividad, por escrito, sentimientos, pensamientos, opiniones, experiencias o fantasías que se quieran comunicar.

Para lograr que los estudiantes escriban con gusto, es necesario propiciar la escritura a partir de sus necesidades reales y códigos culturales: cada vez que quieran escribir sus ideas, tengan que solicitar algo por escrito, darle a otro una receta, escribir las reglas de un juego, anotar sus ideas para no olvidarlas, hacer un esquema para estudiar, etc. El desarrollo de esta capacidad se toma significativo cuando promueve que los estudiantes



expresen su mundo desde sus propias experiencias, su propia cultura, iniciativas y motivaciones.

Otro aspecto por tomar en cuenta es hacer notar la importancia de ajustar lo que se escribe al propósito del autor (para qué escribe) o del texto (para qué se escribe o para qué fue escrito), así como también quiénes son los destinatarios (es decir, para quienes se escribe).

La producción de textos es un proceso que exige planificación (a quién, para qué y cómo se escribirá), organización de ideas, creación y escritura de un primer borrador, revisión y mejoramiento del texto las veces que sean necesarias, cuidado de su presentación (edición), así como la reflexión sobre lo producido, de tal manera que este aprendizaje sea consciente y significativo. Incluye también el empleo de la imagen y las aplicaciones informáticas como ayuda para alentar la creatividad, de acuerdo con las posibilidades de cada comunidad o localidad.

Expresar por escrito lo que pensamos permite desarrollar actitudes de respeto hacia los demás y de responsabilidad ante lo que se dice.

#### **2.2.4 Desarrollo de la expresión oral del quechua como lengua materna**

La expresión oral del quechua es una forma de comunicación natural del hombre que se desarrolló desde las sociedades antiguas hasta las actuales. Por medio de ella se inició la transmisión de saberes que el hombre iba adquiriendo a través de la experiencia, sin embargo, esta capacidad ha sido olvidada por las escuelas aun sabiendo que ésta es fundamental para las interrelaciones humanas.

En tal sentido, se afirma que la expresión oral “es el medio fundamental que nos permite relacionarnos con los demás” (MED.1993:69); ya que el hombre desde que nace se desenvuelve en el seno de la sociedad e interactúa constantemente desarrollando y fortaleciendo la misma.

Sin embargo, “la habilidad de la expresión oral ha sido siempre la gran olvidada de una clase de lengua centrada en la gramática y en la lecto escritura” (CASSANY.2007:83). Evidentemente, las escuelas se han preocupado en enseñarles a leer y escribir, más nunca se han preocupado por establecer horarios exclusivos de trabajo para el desarrollo y fortalecimiento de esta habilidad, más aun en la lengua quechua ya que siempre se ha creído que los niños y las niñas aprenden a expresarse en esta lengua en sus casas o en la calle, con los familiares y los amigos, y no hace falta enseñarles en la escuela.

En nuestra experiencia, para lograr mejorar la expresión oral del quechua, primeramente trabajamos lo concerniente a la timidez, permitiendo a los alumnos cierta libertad para expresarse con espontaneidad, durante los juegos y narraciones. Por ello es necesario perder la timidez y la vergüenza para una buena expresión oral del quechua.

En definitiva, el desarrollo de una buena expresión oral trae como consecuencia una buena comunicación. Por ello, es importante que las instituciones educativas promuevan la práctica de la lengua quechua estableciendo horarios fijos y estrategias adecuadas para su ejecución.

Es bien sabido que las primeras experiencias del lenguaje se construyen de manera espontánea y natural en la cotidianidad de la vida familiar y, en consecuencia, el niño interioriza, como forma específica de conocimiento, los sistemas operativos y funcionales de una lengua particular, su lengua materna.

A través de la oralidad el niño organiza la realidad de su vida cotidiana alrededor del yo, el aquí de su cuerpo y el ahora de su presente. Al hacer suyos los indicadores lingüísticos que corresponden a estos contextos, funda su subjetividad, es decir, se sitúa como persona en las coordenadas del espacio y el tiempo. Sin embargo, el mundo que construye se va perfilando como mundo intersubjetivo que comparte con otros. La práctica de la oralidad se enriquece con la presencia de los participantes en la situación que tiene como característica la reciprocidad.

No es difícil advertir que en la práctica de la lengua materna en el hogar, el niño es asistido por el adulto o cuidador para que logre el éxito comunicativo, lo cual implica relacionar medios y fines, en el marco de situaciones socialmente definidas. En este contexto, el ejercicio de la oralidad es eficaz, efectivo y responde a las necesidades manifiestas de este proceso de socialización primaria, a través del cual el niño se sitúa en los parámetros de la cultura de su respectiva comunidad hablante. "Con el lenguaje se interiorizan esquemas interpretativos y motivacionales que proporcionan programas institucionales para la vida cotidiana" (Berger, 1994:172).

La experiencia de la oralidad que antecede a los procesos de escolarización es altamente significativa para el niño, porque posibilita la expresión de su pensamiento y la construcción de saberes, hace fecundos los intercambios sociales y ayuda a la construcción de la persona. Además, es capacidad que se ejerce espontáneamente sin requerir una enseñanza explícita.

Por el contrario, el inicio de la vida escolar impone al niño nuevos retos en la comunicación y podemos decir que gran parte de lo que generalmente se conoce como fracaso escolar está ligado a la no conquista y dominio de las nuevas formas de lenguaje.

La constatación de estas realidades impulsó la formulación y realización del proyecto de investigación.

## **2.2.5 Expresión y comprensión oral en diversos lenguajes**

### **2.2.5.1 Seguridad y confianza al hablar**

Con niños y niñas pequeños las actividades que desarrollan el lenguaje oral son espontáneas, pues ellos hablan sobre sus intereses y vivencias. Estas conversaciones son un excelente medio para conocer sus actividades, preferencias, preocupaciones y fantasías.

Se busca que los niños y niñas logren organizar mejor sus ideas, sentimientos, y que se expresen con confianza, sin miedo, en un ambiente que acoja sus expresiones. Comunicar oralmente lo que se piensa y lo que se siente es muy importante en la vida familiar, en las relaciones interpersonales y en la participación social.

En las zonas rurales, es especialmente importante propiciar espacios de cercanía y confianza que permitan a los niños y niñas de los diferentes grados de primaria expresar sus sentimientos e ideas. Es necesario poner especial atención en las niñas, quienes muchas veces, por las distintas costumbres existentes en las comunidades, quedan postergadas y sin posibilidad de expresarse.

### **2.2.5.2 Interacción con otros en el lenguaje oral**

El lenguaje oral surge ante la necesidad de comunicarse con otros. Todos aprendemos a hablar escuchando a las personas que nos rodean y hablando con ellas.

Cuando los niños ingresan a la escuela han desarrollado la capacidad de comunicarse oralmente y establecen comunicación con el contexto familiar y comunitario donde se desenvuelven.

Desde etapas muy tempranas, la escuela debe permitir que los niños expresen sus necesidades, y afectos, ideas, fantasías, intereses y opiniones sobre temas relacionados con su propia vida en confianza y seguridad.

El docente favorece la conversación, y dialogo y la argumentación. También ofrece actividades lúdicas para entretenerse con el lenguaje y disfrutar, como cuando representa trabalenguas, adivinanzas, rimas, colmos y chistes.

Considerando que nuestro país posee una amplia diversidad de culturas y lenguas, la escuela debe desarrollar la conciencia sobre esta riqueza , y educar en la comprensión y

el respeto por las lenguas originarias , así como por las distintas formas regionales del habla.

### **2.2.6 Habilidades de la comunicación oral del quechua**

Ser hablante de una lengua cualquiera significa poseer la habilidad de recibir y de producir mensajes en ella. Si se trata de una lengua con cierta tradición oral como el quechua; entonces, podemos exigir que estas habilidades se manejen a nivel oral. De aquí que se clasifican en habilidad receptiva (escuchar) y productiva (hablar). El manejo de ellas exige originalidad en el sentido de ser capaz de producir y comprender mensajes orales que sean propios, no simples recepciones y reproducciones de mensajes creados por otros.

#### **2.2.6.1 Escuchar**

Es importante aprender a escuchar porque amplía nuestra percepción del mundo, y nos ayuda a solucionar dificultades importantes de comunicación o de otra naturaleza que tengamos con personas con las cuales interactuamos cotidianamente. Saber escuchar es un proceso que requiere suspender nuestros pensamientos, esto es salir, del propio yo y sumergirnos en el otro, lo que permite facilitarle al otro expresar sus ideas y sentimientos; de modo de poder comprenderlos.

Tenemos la tendencia a hablar más que escuchar, es así como muchas veces estamos tan pendientes de nuestro discurso que mientras el otro habla no lo escuchamos o tan sólo atinamos a captar algo de la conversación, para luego enfrascarnos en hilar nuestra próxima intervención.

Para adquirir el hábito de escuchar es preciso desarrollar algunas habilidades como son: mirar a nuestro interlocutor, no interrumpirlo, disponernos a comprender, determinar su necesidad inmediata, manejar las emociones, suspender los juicios, resumir de tanto en tanto al otro el propósito de la conversación, hacer preguntas para mayor claridad, y recordar siempre la prioridad de la escucha.

Muchas veces esta habilidad es confundida con el simple hecho de oír; sin embargo, escuchar es comprender los mensajes orales emitidos por alguien y para ello es conveniente ofrecerles producciones orales provenientes de su cultura y en su lengua.

Escuchar “es un proceso psíquico de comprensión y de reconocimiento de lo que significa la emisión” (PLANCAD.2001:24). A ello se refuerza que “el escuchar es comprender el mensaje, y para ello debemos poner en marcha un proceso cognitivo de construcción de significado y de interpretación de un discurso pronunciado oralmente” (CASSANY.2007:101); dicho de otra manera, es un proceso activo que requiere de un esfuerzo mental para entender algo y obtener información y a su vez seleccionar aquella que satisface sus necesidades, deseos y propósitos.

El alumno necesita mucha práctica para desarrollar la habilidad de escuchar. Los ejercicios deberían ser frecuentes, breves e intensivos. Es por ello que “los niños que escuchan bien tienen más posibilidades de desarrollar un vocabulario oral más extenso” (compiladora BEUCHAT.1994:35). En realidad se puede decir que escuchar es el primer paso para mejorar la expresión oral del quechua. Para ello, es necesario que el profesor se dé cuenta de hasta qué punto es entendido, prestando atención más frecuente y más ordenada al alumno, haciendo intervenciones más breves, interrumpiéndolas con preguntas y peticiones de paráfrasis para verificar la comprensión de los significados fundamentales.

### **2.2.6.2 Hablar**

Hablar, no sólo es un medio a través del cual se transmiten ideas, sentimientos y fantasías; sino también en su capacidad para actuar como herramienta de conservación y reproducción de la diversidad cultural. Su objetivo principal “es de producir mensajes orales con adecuada pronunciación y entonación, explicando sus ideas en forma creativa, espontánea” (MED.2000:42). Dicho de otra manera, el acto de comunicación es una habilidad de producir mensajes claros y fluidos, de tal forma que se pueda entender y ser comprendido por el receptor. Pues muchas veces las personas mezclamos

mensajes con otras informaciones, dando a entender otro mensaje, más no lo que se pretendía.

“En nuestra sociedad, las comunidades de habla no son entidades homogéneas (...) somos iguales ante la lengua pero desiguales en el uso” (PLANCAD.2001:8); de modo que no existe una sola manera de hablar sino diversos modos según al contexto. La competencia comunicativa ayuda a tener buena comunicación con nuestros semejantes que tienen el mismo código lingüístico, con el fin de intercambiar ideas, establecer diálogos y sobre todo establecer encuentros interculturales.

“Para que una persona pueda comunicarse con otro necesita conocer la lengua de su interlocutor” (MED.2005:13). En definitiva, es la capacidad de usar el lenguaje apropiadamente en las diversas situaciones sociales que nos presenta cada día, la competencia comunicativa es el conjunto de habilidades que posibilita la participación apropiada en situaciones comunicativas específicas.

Es importante señalar que las habilidades lingüísticas siempre se desarrollan relacionadas entre sí, más no separadas. Así, cuando mantenemos una conversación, hablamos y escuchamos frecuentemente: “el usuario de la lengua intercambia con frecuencia los papeles de receptor y emisor en la comunicación” (CASSANY.2007:93).

Las habilidades de escuchar y hablar deben ser igualmente integradas en el aula. “El desarrollo de las capacidades de comprensión y de expresión tiene que ser equilibrado, sería absurdo e irreal trabajar cada habilidad de forma aislada, al margen de los demás” (CASSANY.2007:96). Pues, sino se entiende lo que se escucha y menos lo que se habla, no habrá una verdadera comunicación; es por ello que debe existir una interrelación entre estas dos habilidades.

Por lo tanto, para una buena comunicación entre los interlocutores es necesario que exista una estrecha relación entre escuchar y hablar tanto en el hecho real. De esta manera favorecerá la comprensión y el intercambio de mensajes.

Existen algunas cualidades imprescindibles que el emisor debe tener para comunicar con asertividad el mensaje que desea que llegue al receptor: Por ejemplo, tener habilidad para articular adecuadamente los sonidos, evitando trabas fonéticas; la fluidez es otra habilidad que permite comunicarnos con certeza, pues es la destreza para usar correcta, adecuada y rápidamente un lenguaje para comunicarse de manera exacta en un acto comunicativo. Así también la entonación es imprescindible para que el mensaje se comprenda correctamente, como se sabe, la cadena hablada, es una sucesión de sonidos que se funde dando lugar a un continuo fónico.

### **2.2.7 El desarrollo de la oralidad en el pre escolar**

Es bien sabido que las primeras experiencias del lenguaje se construyen de manera y natural en la cotidianidad de la vida familiar y, natural en consecuencia, el niño interioriza, como forma específica de conocimiento, los sistemas operativos y funcionales de una lengua particular, su lengua materna.

A través de la oralidad el niño organiza la realidad de su vida cotidiana alrededor del yo, el aquí de su cuerpo y el ahora de su presente. Al hacer suyos los indicadores lingüísticos que corresponden a estos contextos, funda su subjetividad, es decir, se sitúa como persona en las coordenadas del espacio y el tiempo. Sin embargo, el mundo que construye se va perfilando como mundo intersubjetivo que comparte con otros. La práctica de la oralidad se enriquece con la presencia de los participantes en la situación que tiene como características de la reciprocidad.

No es difícil advertir que en la práctica de la lengua materna en el hogar, el niño es asistido por el adulto o cuidador para que logre el éxito comunicativo, lo cual implica relacionar medios y fines, en el marco de situaciones socialmente definidas. En este contexto, el ejercicio de la oralidad es eficaz, efectivo y responde a las necesidades manifiestas de este proceso de socialización primaria, a través del cual el niño se sitúa en los parámetros de la cultura de su respectiva comunidad hablante. “con el lenguaje se interiorizan esquemas interpretativos y motivacionales para la vida cotidiana”( Berger, 1994:172)



La experiencia de la oralidad que antecede a los procesos de escolarización es altamente significativa para el niño, porque posibilita la expresión de su pensamiento y la construcción de saberes, hace fecundos los intercambios sociales y ayuda a la construcción de la persona. Además, es capacidad que ejerce espontáneamente sin requerir una enseñanza explícita.

Por el contrario, el inicio de la vida escolar impone al niño nuevos retos en la comunicación y podemos decir que gran parte de lo que generalmente se conoce como fracaso escolar está ligado a la no conquista y dominio de las nuevas formas del lenguaje.

A continuación abordamos tres dimensiones en el desarrollo de la oralidad en el pre escolar, las cuales se manifiestan de manera implícita entre ellas, siendo la discursiva y cultural las que se complementan con la práctica cognitiva.

#### **2.2.7.1 Práctica Cognitiva**

La cognitiva se fundamenta en la relación lenguaje pensamiento, entendida en términos de unidad, que no significa identidad. En el plano filogenético, el desarrollo del pensamiento conceptual se halla unido a la facultad del lenguaje ya que a través de él, la actividad realizada en el plano externo se representa en el plano interno y se constituye en el saber. “El lenguaje posibilita la transformación de la experiencia humana acerca de la realidad objetiva, natural y social en sentido que circula en las interacciones”.

En el desarrollo ontogenético se opera este mismo proceso en un principio, la acción precede al lenguaje pero posteriormente, cuando el niño adquiere las formas del pensamiento discursivo, el lenguaje acompaña y guía la acción constituyéndose entonces en lugar de investigación, construcción e interpretación del sentido en situaciones espacio- temporales reales. Se puede afirmar entonces, que es a través del lenguaje como el niño se sitúa en la escena humana y otorga significado al mundo que lo rodea.

### **2.2.7.2 Práctica Discursiva**

La función del lenguaje, la interactiva, se ejerce ligada a la anterior en el espacio de la comunicación. Si el lenguaje representa un estado de cosas, es bajo la forma de un discurso organizado funcionalmente y dinámicamente orientado: “Entender una expresión significa saber cómo puede servirse uno de ella para entenderse como alguien acerca de algo” (Habermas, 1990:84).

Como participante en los eventos comunicativos, el niño establece relaciones intersubjetivas que lo ayudan a elaborar su propia representación como sujeto capaz de generar significado. Distingue así, su intención de la del otro, y opera de manera interactiva. “Comprende que el otro tiene intenciones e interpreta la información o retorno que viene de otro, como una clase particular de hechos por oposición a otros hechos”.

### **2.2.7.3 Práctica cultural**

La función recreativa del lenguaje posibilita la invención de la realidad mediante la construcción de mundos posibles. Esta función, ligada íntimamente con la imaginación, permite al niño entrar “en un mundo ilusorio e imaginario en el que aquellos deseos irrealizables encuentra cabida.

Este mundo es lo que llamamos juego” (Vigotski 1989: 142). A través del lenguaje el niño crea una situación imaginaria y se sitúa en ella, construyendo un espacio transicional propia para los aprendizajes escolares. El juego se sitúa como lugar de anclaje de la función creativa del lenguaje, y es a través de él que es posible apoyar los placeres de la imaginación creadora.

La acción educativa deberá posibilitar en el niño los procesos de elaboración de sentido acerca de la realidad natural, social o inventada entendiendo que la palabra organiza un espacio cognitivo, discursivo y cultural.

### **2.2.8 Tratamiento y uso de lenguas en escuelas bilingües.**

El territorio peruano está ocupado por muchos pueblos tanto originarios como venidos de otros continentes .muchas de las lenguas originarias y sus maneras culturales de concebir el mundo tienen vigencia .en algunas regiones del país, constituyen la característica principal de estos espacios . Sin embargo, el uso cotidiano de las lenguas originarias se da en ámbitos cada vez más reducidos.

La reducción del uso de las lenguas originarias se debe a que son discriminadas, al igual que sus hablantes. El castellano, por la fuerte jerarquización social, tiene mayor prestigio social frente a lenguas originarias que son desplazadas. No olvidemos que el castellano, como lengua oficial desde la Colonia, siempre gozó de poder y prestigio. Sin embargo, la apertura de las ciencias sociales y las políticas culturales favorables hicieron que se dieran cambios con respecto al reconocimiento, la revitalización el uso de las lenguas originarias.

El marco legal del estado peruano ofrece mejores condiciones para construir un país diverso y plurilingüe. En muchas regiones, el uso del castellano, en sus diferentes variedades, se da junto a las lenguas originarias. El plano en que se dan estos contactos lingüísticos es desigual, porque se privilegia el uso del castellano sobre las lenguas originarias, especialmente en los ámbitos oficiales. La concreción de este marco legal favorable tiene a la escuela como uno de los espacios para construir un país diverso y plurilingüe.

#### **2.2.8.1 Lengua materna**

La lengua materna es un medio para fomentar el desarrollo y práctica de los procesos cognoscitivos. El uso de la lengua materna es determinante en el desarrollo intelectual de los niños y las niñas porque les permite comprender el significado de las actividades y procesos que se les va presentando en la escuela. Cuando usan su lengua materna se

sienten emocionalmente más seguros, participan más y comprenden mejor lo que aprenden.

Existen algunas consideraciones respecto a la influencia de la lengua materna y los procesos educativos que se desarrollan con niños y niñas que inician la vida escolar, aquí algunos de ellos que trascienden en nuestro estudio:

El uso de lengua materna en los procesos de enseñanza aprendizaje permite a los educandos lograr un aprendizaje significativo y comprender las diversas situaciones que se abordan en el aula.

Es importante tener en cuenta que la lengua materna originaria de los niños y niñas de contextos indígenas está fuertemente amenazada y desvalorizada, por lo que es importante que esta se consolide con mucha fuerza en esta etapa de inicial y se introduzca el castellano recién a partir de los 5 años.

El desarrollo de la oralidad en lengua materna se realiza permanentemente con los niños y niñas de 1ro a 6to grado. Con los niños y niñas de 4to a 6to grado se inicia el aprendizaje oral del castellano como segunda lengua, lo que contribuirá a lo lograr un bilingüismo aditivo.

#### **2.2.8.2 Segunda lengua**

La iniciación temprana en una segunda lengua, permite al niño y a la niña tener más tiempo para ejercitar, perfeccionar y desarrollar sus habilidades lingüísticas de la segunda lengua, en esta edad lo hacen de manera natural, porque su plasticidad cerebral se acomoda fácilmente a las nuevas situaciones que exige el aprendizaje de una segunda lengua.

Se aprovecha la plasticidad y madurez cerebral que preside al desarrollo del lenguaje; los aspectos sensoriales, motores y fonéticos del lenguaje se adquieren de mejor manera en edad precoz, incluso en el caso de una segunda lengua . Si un nuevo sistema de hábitos fonéticos de una segunda lengua no se aprende durante el periodo de máxima

plasticidad, es probable que los hábitos fonéticos de la lengua materna prevalezcan y dificulten la pronunciación de la segunda lengua. (Hacia una educación Intercultural Bilingüe de calidad: pag.80)

### **2.2.8.3 El diagnóstico psicolingüístico**

Es un instrumento que nos ayuda a identificar en los estudiantes los niveles de dominio tanto de la lengua originaria como del castellano, para establecer cuál es la lengua materna, la que pasará a ser abordada como primera lengua (L1) y cuál en la segunda lengua (L2) y planificar el uso que se hará de las dos lenguas en todos los grados. Se elabora y aplica una prueba por cada lengua al inicio del año escolar. Las pruebas serán orales en educación inicial, esto permitirá identificar el grado de bilingüismo de los niños y niñas saber exactamente cuánto dominan la lengua materna a nivel oral y cuánto la segunda lengua.

### **2.2.8.4 Los escenarios lingüísticos**

Los escenarios o situaciones lingüísticas son una descripción aproximada de la realidad psicolingüística que presentan los niños y las niñas en una determinada aula.

Un escenario o situación lingüística identificada no permanece inalterable por mucho tiempo, este puede cambiar lenta o rápidamente, según los alicientes dados en los procesos de aprendizaje, principalmente en relación a la lengua de menor dominio. Pero también puede variar por las condiciones de conectividad que dan en la comunidad, por relación con personas que hablan la segunda lengua, o por cercanías a centros poblados castellano hablantes, entre otros.

Un escenario lingüístico donde interactúan niños y niñas bilingües en su totalidad es lo ideal, por cuanto el uso de las dos lenguas como medio permite el logro de aprendizajes de calidad.

### **2.2.9 Actividades vivenciales y calendario comunal**

### **2.2.9.1 Calendario Comunal**

El calendario comunal es la relación de espacio y tiempo en el que se recrean un conjunto de actividades de acuerdo a las temporadas y en una relación armónica de espiritualidad entre la naturaleza, las deidades y el runa.

Estas actividades son vivenciadas con la participación de toda la comunidad, el centro de las actividades del calendario es el cultivo del maíz, papa en sus diversas variedades que son propias de la comunidad. Para fines pedagógicos, el calendario comunal es el eje orientador de todo el proceso educativo en el aula. En este calendario se sistematizan un conjunto de conocimientos por épocas y temporadas, de acuerdo a la ciclicidad del tiempo y espacio en la cosmovisión andina. Estos conocimientos del calendario comunal son el soporte del trabajo pedagógico y se complementan con los otros conocimientos que se requieren para una relación intercultural en una sociedad moderna.

Esta complementariedad de saberes y conocimientos permitirá que los niños y niñas de este nivel fortalezcan su identidad y afirmación cultural propia, al mismo tiempo que se preparan para insertarse a contextos nuevos, pero prevaleciendo su cultura y su lengua propia.

### **2.2.9.2 Calendario Agrofestivo**

Los calendarios agro festivos son vivencias cíclicas que muestran las actividades que se realiza en cada etapa agrícola, mostrando la cosmovisión con que el campesino cría la diversidad de cultivos, tomando en cuenta las señas, rituales y festividad de cada momento. Se llama calendario agro festivo porque las comunidades andinas viven criando la chacra, a su vez la chacra les cría y la crianza es una fiesta, que en cada momento se comparte con toda la colectividad del pacha.

Asimismo, también los calendarios agrofestivos son de mucha utilidad a los docentes para que puedan realizar actividades integración y aplicación del saber local en la

escuela. Ello según el momento agrícola en que se encuentren y tomando en cuenta la ciclicidad de cada cultivo, sintonizándose con las actividades de las comunidades y sin alterar sus ritmos de vivencia. (La función del docente en el contexto de la diversidad cultural pag. 49)

### **2.2.9.3 La vivencia del ciclo agrícola**

Toda la actividad comunal gira alrededor de la chacra, en consecuencia el docente o docentes deben vivenciar esta experiencia de cerca, ello nos permitirá conocer todas las actividades agrícolas y los elementos que se utilizan en cada espacio de la crianza de la chacra, sus ritualidades, la lectura de señas para la siembra, lluvia, etc. (saber local en la comunidad y escuela pag.79)

Entonces; ¿Qué significa vivenciar un saber local? se entiende como la participación directa del docente, los niños y las niñas en una actividad agro festiva o ritual en un momento y tiempo real; más no como la teatralización o dramatización en la escuela de un hecho cultural de la comunidad. Estas vivencias deben estar dirigidas por los “yachaq” de la comunidad y/o padres de familia.

Como se ha podido percibir en los anteriores párrafos, las actividades vivenciales son espacios de crianza de la chacra, de conversación y armonización del hombre con la naturaleza y con las deidades. Es éste el momento en que los comuneros realizan sus diferentes prácticas agrofestivas y rituales. Son éstos los espacios en que el docente, los niños y las niñas deben participar de manera directa y con tareas específicas a cumplir, previas a una planificación y organización con los “yachaq” y padres de familia, quienes tendrán a cargo la dirección de esta vivencia. (guía para incorporar el saber local pag.32).

### **2.2.9.4 Vivencias andinas**

La vivencia andina contiene muchas sabidurías, saberes para relacionarse con el entorno natural y el cosmos, esto le permitirá a los comuneros definir momentos para realizar las actividades chacareras, tales como las siembra, las cosechas . Cada momento tiene sus

propios rituales que permite y garantiza la seguridad alimentaria para su vivencia ( La función del docente en el contexto de la diversidad cultural : Grimaldo Rengifo Vasquez. Pag, 49).

#### **2.2.9.5 Sistematización de las vivencias**

Todas las actividades vivenciadas o recogidas de los yachaq deberán ser organizadas en dos grandes periodos: lluvioso y seco, mes a mes, y según aspectos: festividades, actividades agrícolas, ganaderas, ciclo de los astros, etc. ( La función del docente en el contexto de la diversidad cultural : Grimaldo Rengifo Vasquez. Pag, 80).

#### **2.2.9.6 Criterios para seleccionar actividades**

Tomar en cuenta las actividades más resaltantes. Reconocer las actividades más importantes y relevantes en la comunidad y que mantengan las formas tradicionales de crianza. En ese sentido será necesario fortalecer estas manifestaciones culturales. Una actividad conocida permitirá involucrar a los niños, padres de familia, y yachaq de la comunidad como algo rutinario.

Recordar las actividades que se han dejado de hacer o se han perdido. En las comunidades muchas manifestaciones de crianza y convivencia armoniosa de respeto y cariño entre hombres, animales y las deidades se han dejado o están dejando de practicar, sea por la influencia de la cultura citadina, sectas religiosas, la quimicalización de la agricultura, etc. Por ello es importante identificar, con el apoyo de los yachaq estas actividades, y estimular su recuperación y afirmación cultural.

### **2.3 Definición de términos**

#### **2.3.1 Actividad vivencial**

A través de actividades vivenciales y de reflexión, los alumnos desarrollan habilidades de tipo social, cognitivo y de control de emociones. Por eso, las actividades vivenciales,



potencian la capacidad de retención y son utilizadas en situaciones de enfrentamiento de desafíos no-rutinarios (incluso controlados), lo que causa alto impacto sobre los participantes, llevándolos a revisar conceptos y patrones de comportamiento hasta entonces cuestionables.

Actividades vivenciales, que, como formas de aprendizaje, son métodos muy potentes que pueden cambiar las percepciones y mentalidades desde edades tempranas hasta otras más avanzadas, en la que las ideas están más arraigadas

### **2.3.2 Calendario comunal**

El calendario comunal es la relación de espacio y tiempo en el que se recrean un conjunto de actividades de acuerdo a las temporadas y en una relación armónica de espiritualidad entre la naturaleza, las deidades y el runa. El calendario agro festivo y ritual es un conjunto de actividades y vivencias (agrícolas, ganaderas, rituales, festivas, preparado de comidas, lenguas, historia, pensamiento, sentimiento, percepciones etc.) que practican las comunidades campesinas en una interrelación complementaria de cariño, respeto y equidad, las cuales se desarrollan en un tiempo y un lugar específico.

### **2.3.3 Saber local**

En los Andes y en la Amazonía quechua hablantes, se habla del yachay, palabra quechua a la que usualmente se atribuye el significado de saber, pero también y dependiendo del contexto se la usa como : vivir, curar, sanar, aprender, enseñar, armonizar, preparar, saber, instruir, acostumbrar (Gonzales Holguín 1989:361). Yachay es el saber que habita en todas las entidades que pueblan el cosmos indígena, es la argamasa sapiencial que urde la vida comunitaria.

### **2.3.4 Oralidad**

La oralidad es el medio y la expresión verbal de las sociedades donde las ciencias de la biología de literalidad, especialmente escritura e imprenta, no son familiares a la mayoría de la población. El estudio de la oralidad está fuertemente relacionado con el estudio de la tradición oral. Sin embargo, en sus implicaciones más amplias, se relaciona implícitamente con todos los aspectos de la economía, política, desarrollo institucional y humano de las sociedades orales. El estudio de la oralidad tiene consecuencias importantes para el desarrollo internacional, especialmente en relación a la meta de erradicar la pobreza, así como en el proceso de globalización.

Las sociedades humanas prehistóricas se formaron sobre la base de la intercomunicación a través del lenguaje. Durante muchísimos años los hombres manejaron sus asuntos a través del uso exclusivo del lenguaje oral. El comportamiento, el razonamiento y las reacciones eran orales. La oralidad es pues, en parte, una herencia, algo que nos viene desde lejos, algo que, como el caminar erguidos, nos ha regalado la evolución. Esta oralidad fue exclusiva durante muchos milenios, pues la escritura – una vez apareció por primera vez en las culturas egipcias y hasta su desarrollo en Hebreo -, estaba restringida a las élites clericales o comerciales. La mayoría de asuntos seguían desarrollándose mediante la oralidad.

Es la oralidad, pues, algo primitivo y heredado, que constituye en lenguaje en sí desde el principio. Es una forma comunicativa que va desde el grito de un recién nacido hasta un diálogo generado entre amigos. El texto oral se percibe a partir de sonidos que operan como instancias concretas de un sistema de unidades abstractas, los fonemas. Ong sostiene que el habla es la raíz de la escritura ya que no concibe la existencia de la escritura sin su antecesora. Este autor distingue dos tipos de oralidad, a saber la oralidad primaria y la oralidad secundaria.

- **Oralidad primaria:** ONG define a la oralidad primaria como la forma de comunicarse de las culturas con un carácter de permanencia e independencia de la escritura.

En el intervalo que va de la primera a la segunda guerra mundial, surgió la instrumentación de las tecnologías de la comunicación moderna, destinadas a la

creación de un lenguaje altamente sofisticado, para la propaganda Política –primero- y después para la comercial. En este período también surgieron los primeros intentos de crear un análisis crítico del discurso, lo que más tarde se conocería como comunicación de masas. A esta etapa, caracterizada por una cultura dominada por las formas orales de la comunicación de masas, ONG la llamó Secondary Orality.

- **Oralidad secundaria:** La cultura está dominada por las formas orales de la comunicación de masas, la instrumentación de las tecnologías de comunicación y el uso de un lenguaje altamente sofisticado. Esta oralidad se manifiesta principalmente en las sociedades avanzadas, que poseen la escritura como soporte de la memoria.

### **2.3.5 Expresión oral**

La expresión oral es el conjunto de técnicas que determinan las pautas generales que deben seguirse para comunicarse oralmente con efectividad, es decir, es la forma de expresar sin barreras lo que se piensa.

También se llama expresión oral a una de las habilidades a desarrollar en el aprendizaje tanto de la lengua materna (de manera inconsciente) como de una lengua extranjera (de manera deliberada, consciente).

La expresión oral sirve como instrumento para comunicar sobre procesos u objetos externos a él. Se debe tener en cuenta que la expresión oral en determinadas circunstancias es más amplia que el habla, ya que requiere de elementos paralingüísticos para completar su significación final.

### **2.3.6 Desarrollo oral**

El lenguaje oral es una capacidad por excelencia del ser humano, aquella que nos distingue de los animales y nos humaniza. Bajo ese enfoque, el desarrollo del lenguaje oral es un aspecto fundamental en el desarrollo del niño, ya que cumple una función no solamente de comunicación, sino también de socialización, humanización y autocontrol

de la propia conducta. En los niños, comienza a desarrollarse desde que nacen, ya que en los primeros meses de vida, empiezan con las llamadas vocalizaciones que van desde el primer al tercer mes, luego la consonantización: que va desde el tercer al sexto mes y las silabaciones: van desde el sexto al noveno mes.

## **CAPITULO III**

### **METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

#### **3.1 Fases de la investigación acción**

##### **3.1.1 Fase preparatoria**

###### **a) Negociación de acceso al terreno**

Para realizar este trabajo de Investigación Acción se realizó asambleas con los padres y madres de familia planteándoles una propuesta para la aplicación de un nuevo enfoque de enseñanza en la Institución Educativa; asimismo sensibilizando a la comunidad educativa sobre el valor y la riqueza de la cultura andina, conduciéndonos a espacios de conversación y aproximación a sus saberes agrícolas, festivos y rituales que posteriormente fueran aplicados en las actividades vivenciales programadas dentro de la Institución. Es así que se mantuvo una comunicación y participación permanente para estas acciones.

###### **b) Elaboración de instrumentos de colecta de información para diagnosticar.**

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Observación	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Guía de observación</li> <li>➤ Ficha de auto observación</li> </ul>
Entrevista	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Guía de entrevista</li> </ul>

La guía de observación ha permitido registrar y sistematizar información de situaciones comunicativas espontáneas y naturales de los niños y niñas de la muestra de estudio; para ello se ha ubicado diferentes espacios de comunicación real e interlocutores auténticos, los más cercanos a los estudiantes. Mientras que la ficha de autoevaluación se utilizó para registrar aspectos valorativos de la práctica docente de los investigadores. Finalmente, la entrevista se realizó a los padres de familia respecto a la innovación educativa.

#### **c) Muestreo:**

Las características de la muestra definida para este estudio, responden justamente a la Investigación Acción Participativa, en ese sentido la muestra responde al tipo de muestreo no probabilístico, debido a que obedecen a otros criterios de investigación. En varios acápites se ha hecho referencia a la composición poblacional, en términos de actores sociales de la IAP.

#### **d) Selección de la población y muestra.**

La población representa a la muestra debida a la característica multigrado y rural de la institución educativa donde se realizó la investigación.

	IE Chihuaco
Niños y niñas	25
Padres de familia	11

#### **e) Escenario y participantes**

La Institución Educativa N° 56016-Chihuaco está ubicada en el barrio de Qullana de la comunidad de Chihuaco, perteneciente al distrito de Sicuani, provincia de Canchis, departamento del Cusco. La comunidad está ubicado geográficamente entre los 14° 08' 22" de latitud sur y 71° 24' 25" de longitud oeste y a 3,554 m.s.n.m. Se encuentra a 9 Km al norte de la ciudad de Sicuani, capital de la provincia de Canchis, y a 101 Km. Al sur de la ciudad del Cusco, al margen izquierdo del río Vilcanota.

La actividad más importante del barrio de Chihuaco es la agricultura. Las familias cuentan con sus terrenos de cultivo. Entre los principales productos que se cultivan tenemos: maíz, papa, habas, arvejas, trigo, cebada; y en menos cantidad cultivan occa, ñoño, lisas y tarwi. Gran parte de estos productos cosechados son para el autoconsumo, una mínima parte es comercializado.

Asimismo, las familias cuentan con pequeñas huertas en sus casas, donde cultivan hierbas aromáticas como el orégano, manzanilla, hierbabuena, toronjil, menta, culandro, perejil, huacatay y algunas hortalizas. Los habitantes de Chihuaco son los más beneficiados con estos espacios de terreno, pues se encuentran en la quebrada de la comunidad; son las mujeres quienes dedican su tiempo al cuidado y comercialización de estas plantas en la ciudad del Cusco y Sicuani principalmente.

Existen dentro de la comunidad pobladores que solo hablan el idioma materno quechua, personas que solo hablan castellano, principalmente en la población infantil y pobladores que hablan los dos idiomas quechua y castellano. Situación de definitivamente influye en la situación lingüística de los niños y niñas de este sector.

#### **f) Procedimiento, recolección y análisis de datos**

La aplicación de los instrumentos para el recojo de los datos durante el seguimiento efectuado a los niños y niñas contó con el apoyo de herramientas que facilitaron recolectar la información:

- Carpeta pedagógica

- Registro de datos
- Diarios
- Cuaderno de campo
- Registro de evaluación

### **3.1.2 Fase de aplicación**

#### **a) Elaboración de la propuesta pedagógica**

- **Apuesta por una educación intercultural bilingüe**

Los docentes de la Institución Educativa de Chihuaco a fin de responder a la realidad lingüística y sociocultural de los niños y niñas, cuya lengua originaria es el quechua, implemento una propuesta acorde al contexto.

Viendo también que la educación actual en nuestro país, está orientada a desarrollar capacidades desde una sola mirada, donde se prioriza contenidos de la cultura occidental moderna; quedando relegado los saberes ancestrales de nuestra cultura, teniendo estas consideraciones era necesario y urgente dar la importancia a esta sabiduría para impartir una enseñanza pertinente y los niños se beneficien con aprendizajes significativos, desde una educación intercultural bilingüe. Una condición inicial contar con un currículo interculturalmente amable, en donde se considera el fortalecimiento de los saberes y vivencias de la comunidad, así como su lengua, su ecología, su cosmovisión, su valor histórico, sus mitos, tradiciones, costumbres, rituales, entre otros. Otro aspecto importante es el cambio de actitud de la docente respecto al trabajo pedagógico con pertinencia cultural y lingüística, en consecuencia ser mediador cultural.

Se contó con el apoyo de TAREA quien impulsó la educación Intercultural Bilingüe en la provincia de Canchis – Cusco con el afán de mejorar el aprendizaje de los niños y niñas de las comunidades rurales.

- **Reuniones de información a padres de familia**



Una primera decisión fue la de convocar a los padres de familia con la finalidad de informarles sobre la innovación pedagógica a implementar para mejorar la expresión oral del quechua de los niños y niñas; reunión que ha sido acogida con beneplácito por los padres de familia. De igual modo, consensuamos las responsabilidades del docente, padres de familia, sabios y autoridades para concretar con eficiencia nuestro proyecto. Otro espacio de reuniones con padres de familia, ha sido para mantenerlos informados sobre los avances y las dificultades del desarrollo de las habilidades comunicativas en la lengua quechua; estas asambleas conjuntas se realizaron los meses de abril, julio, setiembre y diciembre, en donde se les presentaba los trabajos de sus hijos, las grabaciones orales en lengua quechua y se les explicaba los indicadores de la lista de cotejo respecto al desarrollo oral.

- **Aplicación de la ficha de diagnóstico psicolingüístico**

Un aspecto imprescindible para trabajar el manejo de las lenguas, es diagnosticar el dominio lingüístico del quechua y castellano de los estudiantes. En este sentido, se ha aplicado un instrumento y luego se ha sistematizado de acuerdo a criterios de niveles de manejo de lenguas.

Existen diferentes propuestas de instrumento de diagnóstico psicolingüístico, los que deben ser adecuados a la realidad social y cultural de los niños y las niñas, además hacer uso de instrumentos, se debe realizar una observación participante aprovechando espacios de comunicación natural como; los recesos, horas de alimentación, juegos, asambleas y otros.

Finalmente, se realiza el resumen del diagnóstico evidenciando niños y niñas que son monolingües quechua hablantes en distintos niveles de dominio, así como estudiantes que se inician en el manejo de una segunda lengua, en este caso castellano. El siguiente cuadro muestra dichos resultados.

## RESUMEN PSICOLINGÜÍSTICO DEL USO DEL QUECHUA ORAL

Grado	Básico	%	Intermedio	%	Avanzado	%	Total	%
1 y 2	03	50%	03	50%			06	100%
3 y 4			07	70%	03	30%	10	100%
5 y 6					09	100%	09	100%
<b>TOTAL</b>	03	12%	10	40%	12	48%	25	100%

- **Elaboración del calendario comunal con la participación de actores locales (yachaq, padres de familia, autoridades) niñas y niños.**

Para comprender y conocer los detalles de las prácticas culturales de la comunidad donde venimos realizando la labor educativa, es necesario asumir una actitud responsable de convivencia y familiarización con las autoridades comunales y los padres de familia, participando activamente en los quehaceres de la comunidad. Por lo cual se sugiere para una interacción de conocimiento y entendimiento de los contenidos culturales, participar con mucho respeto y cariño en algunas actividades de carácter socio cultural.

En este entender, los docentes investigadores posibilitaron un acercamiento cariñoso y sobre todo respetuoso con la comunidad, mediante asambleas permanentes con las autoridades padres de familia y los sabios de la comunidad. Realizó muchas reuniones dando explicaciones sobre la importancia de las actividades orientadas a propiciar aprendizajes significativos, respetando las características socioculturales de su comunidad y de otras culturas a fin de fomentar la interculturalidad; de igual forma, respetando el proceso de aprendizaje natural de los niños y niñas, incorporando saberes locales en las actividades pedagógicas, promoviendo la participación activa de los padres de familia, los sabios y autoridades comunales; como facilitadores de los aprendizajes de los niños y niñas dentro y fuera del aula..

**Elaboración de la matriz y diseño del calendario.** Para elaborar la matriz del calendario comunal, primeramente se tuvo que invitar a las personas mayores de la

comunidad, quienes son reconocidos como sabios (yachaq), también a los padres de familia, club de madre, autoridades comunales con la finalidad recoger la información sobre las actividades agrícolas, crianza de animales, señas, nombre de sus apus, rituales, fiestas. Insumos necesarios para construir una matriz del calendario donde se registre todas las actividades culturales que se realizan en cada mes del año.

El poblador andino, tiene una peculiaridad al narrar sus hechos culturales, lo hacen en la lengua quechua y sus apreciaciones son reiterativas y no tienen una secuencia lineal de los hechos, sino es cíclica; por lo tanto la docente debe tener en consideración esta actitud narrativa, además no cuentan por partes sus hechos culturales, lo hacen en forma holística; vale decir, que al referirse a la cosecha, también hacen referencia a los acontecimientos rituales, fiestas, señas, secretos, entre otros.

Por ejemplo, Don Vicente dice: “nosotros en el campo miramos el tiempo y las señas, y estas señas son diferentes para cada mes, por ejemplo en el mes de noviembre miramos las flores del waraqu, si éstas florecen antes, quiere decir que la siembra debe ser adelantada y tendremos buena cosecha” además agrega “si en tiempo de lluvias el sol quema fuerte quiere decir que va a caer granizada y nosotros tenemos que estar preparados para proteger nuestros cultivos, cuando ya esta por caer challamos con vino, soplamos con cigarro, diciendo purikunaykita purikuy, urqunta q’asanta compadre”

Una vez terminada la matriz se llevó a la asamblea de la comunidad para su enriquecimiento y aprobación, el siguiente paso es seleccionar un modelo para construir los espacios del calendario; de tal manera se pueda articular las actividades agrícolas, pecuarias, ritualidades, fiestas patronales, señas, juegos andinos, etc., para lo cual es necesario representar en dibujos los hechos más significativos de las actividades socioculturales de cada mes.

Este calendario agropecuario, ritual, festivo y astronómico comunal y escolar de la comunidad de Chilcoma es un material educativo que permite desarrollar actividades interculturales en los procesos de aprendizaje de los niños y niñas de la comunidad; el calendario comunal nos presenta las expresiones y manifestaciones culturales de la comunidad, entendiendo que la cultura no solo constituye los hechos evidentes, materiales y otros que usualmente los vemos ,si no que trascienden mucho más allá.

Estos símbolos y significados implican sistemas de valores y convivencia con el mundo natural y las deidades naturales. En síntesis, el calendario comunal nos permite visualizar el contexto sociocultural de la comunidad en su conjunto.

**Socialización del calendario comunal con los niños y las niñas.** Una vez terminada y bien ilustrada el calendario comunal se les presentó a los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial , donde se hizo un comentario general de todo el contenido de las actividades que contempla este calendario comunal, preguntándoles que es, para que sirve, como lo vamos utilizar, les gusta o no, que es lo ven. Luego de una detallado comentario, los niños hacen preguntas de toda índole, especialmente de las ilustraciones que más les llamó la atención. La docente les hace preguntas sobre las actividades que realizan en su comunidad, se nota que los niños también están informados sobre algunas de las actividades agrícolas, culturales del pastoreo, etc

# CALENDARIO AGROFESTIVO Y RITUAL DE LA COMUNIDAD DE CHIHUACO



- **Vivencias del saber local**

Uno de los insumos muy importantes que ayudó a que los niños y niñas desarrollen la comunicación y expresión oral, fue el de programar y ejecutar unidades y proyectos de aprendizaje que involucren los saberes comunales. Para seleccionar una actividad y poder vivenciarla con los estudiantes se tuvo que observar y analizar las actividades del calendario comunal, que es otro de los insumos sustanciales para optar por las acciones donde realmente los niños y las niñas tengan un rol activo y pueda desenvolverse demostrando agrado, respeto y sobre todo actuar de manera espontánea en sus comunicaciones en lengua materna quechua. Un rol significativo que la docente hizo fue seleccionar una actividad vivencial, previamente investigó, indagó y teniendo ese conocimiento pudo intervenir y encaminar lo más pertinente posible dicha actividad. Después de ésta selección la maestra busca estratégicamente actividades significativas va a considerar en la programación, el cual permita lograr que los niños y las niñas incrementen sus comunicaciones, desarrollen su oralidad y también capacidades en las áreas de matemática, personal social, ciencia y ambiente; es así que todas las actividades vivenciales tuvieron propósitos pedagógicos claros; estando implícito también la identidad cultural, ampliando ésta dentro de la convivencia en estos espacios donde los niños y las niñas desplegaron todas sus facultades ya que se sentían muy comprometidos y centrados en el que hacer de una actividad de la comunidad.

En la selección de competencias y capacidades se tomó en cuenta el contenido y las habilidades a desarrollar en los niños y en las niñas para incrementar y fortalecer sus prácticas de comunicación y expresión en lengua materna en diferentes espacios, capacidades que se integraron con las demás áreas curriculares. Además de ello se elaboró un Proyecto Curricular Institucional contextualizado a la realidad socio cultural y lingüístico de la comunidad que fue de mucha utilidad y que la docente manejó para seleccionar adecuada y pertinentemente las competencias y capacidades para la programación curricular de una actividad vivencial. Teniendo ya desarrollado estos aspectos se procedió a la programación de estrategias, en la que se consideró una actividad por día sin perder de vista los propósitos que se tenían para el desarrollo de la comunicación y expresión oral.

La coordinación con los padres de familia o yachaq ha sido valiosa porque ellos con sus saberes hicieron posible y condujeron una determinada actividad ya sea agrícola, pecuaria, festiva, religiosa o ritual; gracias a la participación de estos actores las programaciones de las actividades vivenciales tuvieron resultados donde pudimos verificar los progresos de los aprendizajes de los estudiantes, las mejoras en sus capacidades comunicativas.

La participación de los padres de familia también consistió en una comunicación constante con la maestra realizando las coordinaciones para ejecutar sin ningún inconveniente la actividad. Asimismo se realizan acuerdos con los niños y las niñas para comportarnos respetuosamente frente a las diversas acciones del saber local.

El yachaq es quién indica el momento en el que los niños y niñas van a intervenir, ellos actúan espontáneamente de acuerdo a sus posibilidades y conocimientos, en algunos casos simplemente observaban, porque aún no estuvieron prestos a realizar esa actividad, la maestra al observar estas actitudes no obligó al alumno, respetó su decisión, pero si lo interrogó para encontrar sus motivos, el yachaq por su parte tampoco exigió a que trabajen, manifestando que es siempre así, cuando crezcan y tenga voluntad lo harán. Los niños en gran parte trabajaron con agrado, jugando, expresándose libre y espontáneamente en su lengua materna quechua; realizando preguntas, hablando de los sucesos de su hogar, cantando, dando melodía a los hechos de su vida cotidiana; en esos momentos la maestra intervino, incorporándose en sus diálogos, realizando preguntas relacionadas a sus conversaciones y ellos también respondían causando veces alegría y agrado al escuchar sus expresiones, que eran muy ingenuas. Se consideró que al no interrumpir y escuchar atentamente sus expresiones de los niños y niñas ayudaban a incrementar más su oralidad y su pensamiento, en esos espacios la intervención de la maestra fue mediante preguntas, los niños y niñas tenían diferentes respuestas, llegando a un diálogo amplio a lo largo de todo el trabajo. Después de una ardua labor siempre había un momento de descanso y es el yachaq quién indicaba ese momento, se servía chicha y primero ch'allaban a la tierra para recién beber; asimismo se repartía coca (hallpa) algunos niños recibían y chaqchaban o piqchaban la coca con naturalidad, concluido esta parte se proseguía con el trabajo hasta

las doce del mediodía, es cuando las señoras trajeron la comida, era hora de la merienda o almuerzo, todos se sentaron formando un círculo, la merienda consistía en platos preparados con productos propios de la comunidad como la sara pela, tarwi, chuño, moraya, papa acompañados de arroz o segundo de fideos y ensaladas de lechuga, queso, cebolla, zanahoria, además de ello los niños y las niñas extendieron en una manta o qipirina sus quqawas manifestando en que consistían: mote de maíz, phuspu, ch'uñu phasi, papa wayqu, es también un momento armónico de compartir y donde los temas de conversación fueron de productos de sus chacras, como preparaban sus mamás, sus gustos y lo que no les gustaba comer. Se observó que en estos tiempos existió mucha comunicación entre ellos, con el yachaq o padre de familia, con las señoras que sirvieron la merienda, con la profesora que siempre se involucraba ya sea con preguntas o entablando una conversación, con la finalidad de que se sigan expresando libre y espontáneamente.

Algunas actividades vivenciales concluyeron en el mismo lugar, pero gran parte se retornó a la institución; camino a ella se aprovechó en observar y dialogar de la belleza de los seres de nuestra naturaleza realizando descripciones de los ríos, riachuelos, cerros, chacras, puqyus, cielo, nubes, flores, animales y otros que contribuyeron a que los estudiantes comuniquen sus apreciaciones y así seguir incrementando su vocabulario y se expresen oralmente sin temor en su lengua materna.

A continuación se presenta una programación de actividades vivenciales, como ya se abordó anteriormente estas programaciones se seleccionan del calendario comunal, donde la intervención de los niños y niñas ha sido directa y de acuerdo a la edad y las acciones giran en torno a las labores agrícolas, pecuarias, festivas y rituales.



## VIVENCIA DEL SABER LOCAL 01

**NOMBRE:** Participemos en la fiesta de San Isidro Labrador

**VIVENCIA:** Fiesta costumbrista religiosa y agrícola

**JUSTIFICACION:** La fiesta de San Isidro Labrador es una actividad festiva religiosa y agrícola, organizada por los carguyoc todos los años en la que participan niños, jóvenes, adultos y ancianos, es por ello que participaremos activamente para conocer las diferentes actividades realizadas durante la fiesta.

**DURACION:** 5 días

**ACERCAMIENTO AL SABER LOCAL:**

Interrogar a los niños y niñas a cerca de la fiesta.

Entrevistar a los yachaq, padres y madres de familia.

**ORGANIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD:**

Los niños y niñas traerán flores y mixtura.

Asistir a la misa el día central.

Los profesores participarán en la ch'alla de los toros.

**SELECCIÓN DE POSIBLES ACTIVIDADES:**

Participación en la misa de San Isidro Labrador

Dibujos de lo observado.

Producción oral y escrita de textos.

Canciones.

Ubicación espacial.

### SELECCIÓN DE CAPACIDADES E INDICADORES:

AREA	CAPACIDADES	INDICADORES
Afirmación cultural	Ch'uyaremos y t'inkaremos nuestros animales en la fiesta de San Isidro Labrador.	-Participan en la fiesta de San Isidro Labrador.
Comunicación	Interpreta imágenes y describe las principales características de diversos tipos de ilustraciones: dibujos, fotografías.	-Lee imágenes de dibujos y fotografías. -Describe las características de tipos de ilustraciones: dibujos y fotografías.
	Produce espontáneamente dibujos figurativos y símbolos convencionales y no convencionales de escritura sencillos para transmitir mensajes e ideas.	-Realiza diferentes dibujos figurativos. -Produce garabatos en sus producciones para transmitir mensajes.

	Representa y aprecia de manera espontánea situaciones y personajes de la fiesta de la fiesta de San Isidro Labrador en pequeños grupos.	Representa espontáneamente situaciones y personajes de la fiesta de su comunidad.
Matemática	Se ubica en el espacio identificando las nociones: delante, detrás.	Identifica las nociones delante y detrás.
Personal Social	Indaga y participa en las manifestaciones culturales de su localidad : La fiesta de San Isidro Labrador.	Pregunta a cerca de las fiestas de su comunidad. Participa en las fiestas de su comunidad.

### DESARROLLO DE ACTIVIDADES:

ACTIVIDAD	ESTRATEGIAS	RECURSOS
Participemos en la fiesta de San Isidro Labrador.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-La maestra mediante preguntas obtiene los saberes previos acerca de la fiesta: ¿Qué se celebra el día de hoy?¿Dónde realizaran la misa?¿Cómo lo hacen?¿Quienes participan?¿Quisieran ir?¿Qué llevaremos?</li> <li>-Nos organizamos y damos algunas indicaciones para ir al lugar donde se realizará la fiesta.</li> <li>-Llevamos nuestras flores y mixturas.</li> <li>-escuchamos la misa.</li> <li>-Terminada la misa los niños y niñas rosean las flores y mixtura a los toros.</li> <li>-Observamos todas las actividades que se realizan.</li> <li>-De retorno al aula mediante un dialogo recordamos todas las actividades.</li> </ul>	
Escuchamos la historia d	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Previamente coordinamos con un padre de familia para que nos cuente la historia de San Isidro.</li> <li>-Los niños y niñas sentados en semi círculo saludan al señor Juan.</li> <li>-Escuchan atentamente el relato de San Isidro Labrador.</li> <li>-Al terminar de escuchar la maestra, niños y niñas agradecen al yachaq por su participación y enseñanza.</li> <li>- Se realiza preguntas de comprensión.</li> <li>-Comentan en grupo sobre la historia.</li> <li>-La maestra invita a los niños a dibujar lo que más les llamó la atención o recordando de la visita del día anterior.</li> <li>-De acuerdo a sus dibujos producen oralmente sus textos.</li> <li>-Utilizando sus propias grafías producen sus escritos..</li> <li>-Dicta a la maestra su producción.</li> <li>-Exponen sus trabajos.</li> </ul>	<p>Papel A4 Lápiz Colores</p> <p>Cinta maski</p>
Aprendamos la canción	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Hacemos un recuento de todas las actividades que realizamos.</li> </ul>	

<p>“Saraschay”</p>	<p>-Llevamos la canción “Saraschay” escrita en un papelote y preguntamos a los niños y a las niñas: ¿Qué será lo que hay en este papelote? ¿Una poesía, una canción, una adivinanza?</p> <p>-Escuchamos la grabación de la canción “Saraschay”</p> <p>-Se presenta la canción.</p> <p>-Cantamos la canción todos acompañando con aplausos y luego bailando.</p> <p>-La profesora realiza preguntas: ¿Dónde escucharon esta canción? ¿Quiénes y cómo lo cantaron lo cantaron? ¿Les gusta la canción?.</p> <p>-Cantamos y bailamos la canción acompañado con música y waraqa.</p>	<p>Radio grabadora Philli waraqa.</p>
<p>Observamos fotografías de la fiesta de San Isidro Labrador.</p>	<p>-Nuevamente recordamos nuestra participación en el día central de la fiesta de San Isidro.</p> <p>-Los niños y niñas recuerdan y expresan libremente sus comentarios, sus emociones.</p> <p>-Por grupos reciben un sobre de fotografías, la maestra pregunta ¿Qué habrá en los sobres?, los niños dicen algunas de sus suposiciones.</p> <p>-La maestra indica que abran el sobre.</p> <p>-Descubren las fotografías.</p> <p>-Escuchamos sus impresiones de los integrantes de cada grupo.</p> <p>-Cada grupo ordena en forma secuencial las fotografías ¿Cuál ira antes, después y al final? ( primero, segundo. Tercero...)</p> <p>-Pegan en un papelote la secuencia que realizaron.</p> <p>-Por grupos describen las imágenes de las fotografías.</p> <p>(La maestra tiene que intervenir para que todos los integrantes participen)</p> <p>-Los papelotes se quedan expuestos para que espontáneamente lean las imágenes.</p> <p>-Para finalizar la maestra felicita a todos y a todas por su participación y les pide que comenten con sus padres sobre la actividad del día de hoy.</p>	<p>Sobres Fotografías</p> <p>Cinta maski pizarra</p>
<p>Dramatizar la Siembra en la Fiesta de San Isidro.</p>	<p>-Se pide a los niños y las niñas que mencionen las actividades realizadas los anteriores en nuestra institución.</p> <p>-Recuerdan y nombran a las personajes que participaron en la fiesta : qollanas, autoridades, padre, tios, tias, papas, mamás, abuelos, niños, músicos y otros.</p> <p>-Nombran también a los animales: toros; a los objetos: banderas, mixtura, guano; a las plantas, flores como la ruda, geranios, claveles, gladiolos y semillas de maíz</p> <p>-Todas estas respuestas se registran en un papelote.</p> <p>-La maestra propone a los niños y a las niñas dramatizar la Siembra que se realiza en la fiesta.</p>	<p>Papelógrafo Plumones</p>

	<p>-Designamos roles a cada niño y niña y organizamos la dramatización de la siembra. Un niño será el husqay que va adelante dirigiendo a los toros. Dos niños representaran a los toros bien adornados con flores y mixtura, llevan en la cabeza las yuntas. Un niño representa al qollana quien conduce la yunta. Una niña que es la señora que siembra la semilla del maíz. Niños quienes representan a los wanuyuq, que se encargan de echar wanu y van al último. Los demás niños y niñas representaran a los músicos y cantantes.</p> <p>-Ejecutamos la dramatización, cada niño actúa de acuerdo a su rol con alegría. -En esta parte de la fiesta la siembra lo realizan cantando y bailando la danza “saraschay”, que anteriormente aprendieron. -Luego de este disfrute retornamos al salón de clase donde dan a conocer sus opiniones y emociones. -La maestra reparte hojas de papel para que representen gráficamente la actividad, indicándoles que diseñen recordando la ubicación de cada personaje. -Se va monitoreando a los grupos -Se realiza preguntas ¿Quién iba delante? ¿Quién después? ¿Quién iba detrás de? ¿Quién iba al último? -Exponen sus trabajos indicando quien está delante de, quien está detrás de y quien está al último. -Nos despedimos cantando y bailando la danza “saraschay”.</p>	<p>Ramas sogas Flores maderas Mixtura Philli waraqa</p> <p>Maíz, maná</p> <p>Wanu</p> <p>Quena Tambor Bombo polleras</p>
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Por otro lado, el calendario comunal también genera módulos de aprendizaje específicos; como se aprecia en la siguiente sesión de clase.

## SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 08

ÁREA: Ciencia y Ambiente. ORGANIZADOR: Seres vivos, mundo físico y conservación del medio ambiente.

CAPACIDAD: Identifica y describe las características más resaltantes de los animales silvestres y domésticos de la Pachamama.

INDICADOR: Identifica a los animales de la Pachamama

ÁREA INTEGRADA: Comunicación. ORGANIZADOR: Producción de textos.

CAPACIDAD: Expresa y produce dibujos que tienen interrelación con la realidad: hombre, naturaleza y deidades para transmitir mensajes, ideas, sentimientos y conocimientos de lo vivido.

INDICADOR: Disfruta al producir dibujos que tienen relación con la realidad.

ACTIVIDAD	ESTRETEGIAS	RECURSOS
<p>Los animales de nuestros apus</p>	<p>Cantamos la canción “Valicha” y la poesía “Achanqaray” para iniciar la sesión en lengua materna quechua.                      Realizamos algunas adivinanzas; del perro, del gato, del gallo, del zorrino.                      Pedimos a los niños y niñas si pueden hacer adivinanzas.                      Presentamos a los niños (as) un papelote: ¿qué será? ¿para qué será?                      Leemos la lectura Pachamamapa wawankuna.                      La profesora pregunta ¿quiénes son las wawas de la Pachamama? ¿dónde viven?                      Los niños y las niñas responden a las interrogantes                      Se indica que hoy hablaremos de los animales de nuestra Pachamama.                      Pregunta ¿Qué animales ustedes conocen? Los niños mencionan todos los animales que conocen.                      Pegamos en la pizarra diferentes animales.                      La profesora explica que hay animales que se cría en la casa y animales que viven en los cerros que son criados por los Apus.                      Los niños y niñas dan a conocer que animales crían en la casa: oveja, gato, vaca, etc. Y que animales son criados por los Apus: zorro, zorrino, cóndor, puma, vizcacha, takura.                      Así mismo dan a conocer algunas características de estos animales.                      Pegan en el dibujo de los Apus las siluetas de los animales que pertenecen a ellos.</p> <p>Trabajan individualmente:                      Niños de los primeros grados, dibujan a los animales del Apu y producen su texto.                      Niños grados superiores, escriben un texto de acuerdo a lo conversado</p>	<p>Lectura</p> <p>Láminas de animales.</p> <p>Cinta maski Láminas de papelotes.</p> <p>Lapiz, colores, fotocopia.</p>

- **Recreación de textos orales contextualizados al calendario comunal**

Sabiendo que cada pueblo tiene diversas formas de educar a sus pobladores en sus costumbres valores, tradiciones conocimientos y expectativas de desarrollo. Una de estas formas son los relatos y narraciones que van pasando en las familias de generación en generación. Estos materiales orales fueron un gran pretexto para que los niños encuentren motivos para conversar, narrar y expresar lo que sienten.

Para realizar estas actividades la docente primeramente hizo las coordinaciones con los niños y niñas, con el yachaq, padres y madres de familia de la comunidad mirando siempre las bondades del calendario comunal sobre el tema y el momento coyuntural que se vive con las actividades agrícolas, rituales, y fiestas patronales de la comunidad. Estos acuerdo lo hizo la docente con la participación del yachaq, padres de familia, la docente propuso que un día de la semana pueda visitar un yachaq o un padre de familia para hacer un relato de su saber, un cuento, un mito, o puede ser una vivencia, después de un largo conversatorio llegaron a la conclusión de trabajar un bloque al día. Para planificar mejor la docente elaboró un cuadro o un cronograma donde en forma voluntaria comunicaron la fecha de su participación, los tema también eligieron del calendario comunal. Estas actividades son pactadas con anticipación con los sabios de la comunidad

- **Participación de los padres de familia en el aula**

**Coordinación con los padres de familia y estudiante.** Una primera acción es ubicar a los padres de familia que tienen diversidad de saberes, cuentos, mitos, leyendas, secretos para que estos puedan ser compartidos a los niños y niñas en el aula. Se tiene que respetar los tiempos que disponen los comuneros, pues ellos realizan diferentes actividades agrícolas y pecuarias en el año.

Para dar la bienvenida a los que participan con su relato la docente se ponían de acuerdo con los niños y niñas de su aula para decepcionar al sabio o padres de familia, todos los niños tenía que saludar con estas palabras allin phunchay kachun yachachiq o

allillanchu kashanki taytay, la docente preparaba su material en caso de ser necesario como apoyo a la persona que cuenta o hace su relato

La docente les presenta al yachaq o padre de familia valorando sus saberes y conocimiento y la habilidad que tienen para dialogar con la naturaleza, para que después les relate un cuento, un saber de su comunidad, les cuenta sobre la cosecha, o la trilla que es una actividad bien divertida y los niños y niñas expresan con alegría de esta forma desarrollan su oralidad mejorando su comunicación.

**Narración del texto oral.** Los yachaq o padres de familia narran sobre sus saberes, cuentan cuentos sobre la cosecha de papa, sobre la trilla, de los apus, de los manantiales, y de sus comidas que se preparan en su comunidad, la persona que cuenta lo hace con naturalidad lo cual los niños escuchan con mucho agrado.

**Recreación de la narración.** Una vez que terminaba de narrar se agradece al yachaq por su apoyo, la docente comenta con los niños y niñas sobre el tema, participan uno por uno y comentaban lo que entendían lo cuentan con sus propias palabras, algunos aumentando según el ánimo o el impacto que les causo el relato

Los niños en algunas oportunidades recreaban la narración mediante la dramatización utilizando máscaras y otras indumentarias.

**Representación gráfica.** Después de hacer la recreación del texto oral la docente les entrega una hoja de aplicación diciéndoles ahora vamos a dibujar lo que hemos escuchado, los niño y las niña con el apoyo de la docente graficaron según al relato, a lo que entendieron los niños y niñas de 3 a5 años tienen su forma de graficar porque son conscientes que todo lo que se dice se puede escribir de esta forma entrando al mundo letrado.

Cada niño o niña tiene su forma de hacer sus representaciones de sus dibujos o garabatos y luego lo expresan oralmente con mucho agrado como lo hizo y porque y reconocen las palabras que son nuevas para ellos. Y la docente escribe debajo del dibujo lo que verbaliza el niño o niña para luego leerles lo que dijeron.

Es así que estos niños lo vuelven a expresar lo que contiene sus garabatos para exponer delante de sus compañeros su trabajo en forma oral y socializarlo. Para luego colocar su dibujo en el mural para que puedan observar todos durante el día.

○ **Desarrollo de habilidades comunicativas orales**

El programar y ejecutar las actividades vivenciales con la participación plena de los niños, niñas, padre de familia, yachaq favoreció el desarrollo de la oralidad porque fueron espacios y tiempos donde los niños y las niñas se sentían motivados y entablaban sus conversaciones de manera espontánea. Se considera que eran momentos propicios para lograr los propósitos que se planteaban, que los niños y las niñas consigan producir de manera oral y escrita sobre algo que ellos lo realizaban, era ventajoso ya que sus producciones en lengua materna eran más extensas, en relación a las producciones en segunda lengua (castellano).

Para que los niños y las niñas realicen producciones orales y escritas se enfatizó bastante en los diálogos dirigidos en el aula después de haber ejecutado las vivencias, evocando los procesos vividos y los más significativos. Esta estrategia consistió en encontrar acciones específicas durante la actividad desarrollada; es así que las explicaciones que hacía el yachaq o padre de familia era un instante donde los niños escuchaban esas indicaciones con atención y respeto; el ritual que también lo hacía el yachaq con sus kintus de coca y chicha pidiendo permiso y conversando con los apus y a la Pachamama; los sucesos y ocurrencias durante el trabajo; el descanso o hallpa, donde se chaqcha coca y se bebe chicha; la merienda un tiempo más prolongado para alimentarse después de la labor, donde también se agradece a la Pachamama y a Dios por criarnos y ofrecernos una variedad de productos; los juegos, donde consideran el pastoreo en el que espontáneamente imitan ser pastores y también a sus ovejas, a sus vacas, a sus toros, a sus perritos; otro juego es de suponer las acciones de papá, mama, hijos y otros que conforman su hogar. Al identificar estas acciones conllevaron a acrecentar los comentarios entre niños, niñas y la maestra; convirtiéndose en una relación de conversación amena, es así que despliegan, su desenvolvimiento en cuanto a sus expresiones en lengua materna fue más rápida, con fluidez y comprensión utilizando en su vocabulario términos nuevos que escucharon durante las experiencias



vividas en las actividades socioculturales de la comunidad. Después de efectuar los análisis y reflexiones se consideró que las producciones escritas van de la mano con las producciones orales; puesto que los niños y las niñas al hacer sus escritos con sus propias grafías después de una representación gráfica, también verbalizaron, así lograron obtener producciones orales y escritas. (Registro fotográfico). La mediación de la maestra en estas situaciones comunicativas fue precisa ya que la intención era que los estudiantes vuelquen todas sus emociones e impresiones al plasmar en sus dibujos, grafías y expresiones sus comunicaciones efusivas que se apreciaban con mucho agrado y satisfacción.

Para hacer posible el desarrollo de estas capacidades, además se preparó material gráfico como láminas con escenas principales de las actividades vivenciales, otros materiales fueron las fotografías que al observarlas les impresionaba bastante al ver su propia imagen, la de sus compañeros, de sus padres, madres y les motivaba a comentar más con seguridad y confianza. Estos materiales tenían que ser preparados con anticipación para que estén listos y utilizarlos en las sesiones de aprendizaje.

Otro camino que nos condujo a tener resultado fue el que los mismos alumnos elaboren producciones unos con lo que nos proporciona la naturaleza como el diseño de paisajes de su contexto que son parte de su vida y su experiencia misma incluyendo cerros, lagunas, ríos riachuelos, puqyus, paqchas, chacras, pastales, pajonales (ichhu), piedras, canchas y corrales de animales. Otras elaboraciones usando materiales reciclados y comprados para fabricar máscaras de animales, títeres de personas de su contexto familiar. Estas actividades y producciones no se desperdiciaron, mas por el contrario se consideraron muy valiosas ya que durante estos espacios los niños y las niñas disfrutaban al construirlos, al ayudarse unos a otros y sobre todo sus diálogos que daban a conocer cuan identificados estaban con su cultura y cuanto conocían de su contexto natural, familiar, local. Es aquí donde la maestra también adquiría mayores detalles y conocía más sobre el contexto sociocultural de la comunidad de los estudiantes, reflexionando también que no todo lo sabe el docente. Al observar estas actitudes y habilidades de los estudiantes se piensa que en esta edad tienen una identidad fortalecida que los docentes impulsarían aún más en toda su etapa escolar para que ésta

la afirmen y fortalezcan positivamente y puedan transmitirla a las demás generaciones. Las máscaras y títeres resultaron muy apropiados a más que se estimuló a la creación y expresión artística causó más confianza y seguridad, estableciendo sus propios estilos en juegos y diálogos. Todas estas prácticas se respetaron ya que son parte de su experiencia y contexto, se tomó muy en cuenta la forma de sus expresiones y comunicaciones orales para no detener las efusiones de hablar con naturalidad y libertad.

El decidir que los niños y las niñas trabajen en parejas o en pequeños grupos fue fructífero porque se observó que había una inter relación entre ellos y sumado a esto los acuerdos a las que entraban para obtener su producto. La tarea que se asignaba en estos pequeños grupos después de una determinada actividad vivenciada, era básicamente que elijan una acción con más significado para ellos y que lo diseñen utilizando materiales de su preferencia; como ya se comentó estas tareas siempre estaban ligadas entre sí para la producción oral y escrita: es por ello que luego de terminar estos diseños tenían que escribir en la parte inferior con diferentes trazos o garabatos (escritura no convencionales) o dictar a la maestra, procurando que haya más fundamentación y explicación y no simplemente en una enumeración de los elementos que dibujaron; mediante preguntas como ¿de qué se trata vuestro dibujo? ¿Podrían explicar o contar? la docente motivó a que narren o expongan ante sus compañeros con mayores argumentos el contenido del producto; posterior a este compartir, el siguiente paso se denominó “recreación de textos” que pareció importante consistió en intercambiar los trabajos para que los integrante de otro grupo cuenten la narración escuchada, la habilidad de los niños para recapitular, evocar, aumentar o cambiar la versión inicial impresionó porque los niños estaban demostrando sustancialmente el progreso de sus expresiones orales y también el desarrollo de la creatividad y pensamiento; se prestó mucha atención a éstas estrategias y se seguía aplicando tanto de manera individual y grupal.

La noticia personal es otra estrategia buena que al aplicarla hizo resaltar al momento de expresar sus experiencias suscitadas en sus hogares, en su comunidad, en sus juegos. La organización de esta estrategia consistió en que cada día se invitaba a un niño o a

una niña a que comparta oralmente su noticia dejando que exprese espontáneamente sus ideas, la docente intervino para que al narrar sus noticias mencionen el lugar donde y cuando sucedió, con quienes se encontraba ese momento. Otra actividad para desarrollar esta estrategia fue pidiéndoles que dibujen lo que les haya pasado en algún día de la semana, se les ayudó con preguntas como: ¿Qué pasó ayer? ¿Dónde fuiste? ¿Qué pasó cuando venias al jardín? ¿Viste algún animalito? ¿Nació un animalito? ¿Qué pasó con la mamá, papá, abuelo, hermanitos? Cuando terminaban de dibujar se pedía que escriban de acuerdo a sus posibilidades con garabato, grafismos acercándose a la escritura; asimismo se aprovechaba para que se ejerciten y ya vayan respetando la linealidad y la orientación de la escritura empezando en la izquierda y terminando en la derecha. Luego la maestra indica que se coloquen en semicírculo y así compartan individualmente sus noticias mostrando su dibujo, se les ayudó con preguntas atinadas permitiendo que la noticia tenga mayor información y comprensión.

La asamblea de los niños y niñas era otro espacio donde ellos y ellas exponían oralmente sus ideas, agrados y desagradados que después de un diálogo participativo se llegaba a acuerdos armónicos, este momento de conversación era muy importante ya que era un espacio donde se daba la oportunidad de manera individual para que manifiesten sus deseos como juegos, salidas, visitas, tareas; además de sus molestias como quejas de algunos niños que maltratan, ensucian el aula entre otros; asimismo proponían soluciones que con ayuda de la docente se conseguía armonizar la convivencia en el aula. Los acuerdos a los que se arribaba se evaluaban un día a la semana donde se analizaba si se cumplió las responsabilidades y compromisos o porque no se cumplió y luego asumen nuevos deberes y retos. La asamblea tenía una duración corta, puesto que la docente debía estar atenta cuando el tema en cuestión o de interés ya se haya terminado; así se estableció normas para promover el orden de la participación de los niños como por ejemplo: levantar la mano y pedir la palabra, esperar su turno para hablar, respetarse entre compañeros.

Con todas estas acciones se promovió la capacidad de escuchar, es decir la escucha activa, los niños y las niñas demostraron esta habilidad a través del respeto y comprensión de las opiniones de los demás. Para desarrollar la escucha activa también

se aplicó un conjunto de actividades y estrategias programadas dentro de las de actividades vivenciales, ejercicios como la de escuchar música e identificar qué instrumentos se ejecutaron, salidas al campo y bosque en los que perciban sonidos de la naturaleza e indiquen al final de que escucharon: sonido del río, de la paqcha, del viento, de los pajaritos y otros animales; la lectura de cuentos cortos y responder a preguntas de comprensión; otra fue la descripción de animales, donde los niños con mucha atención escuchan cuando se habla de animales de su casa y otros.

**b) Acciones y cronograma.**

**PLAN DE ACCIÓN**

N°	ACCIONES	ACTIVIDADES	CRONOGRAMA											
			M	A	M	J	J	A	S	O	N	D		
01	Información del proyecto, los resultados de proceso y finales a padres de familia	• Convocatoria	X											
		• Reuniones de información				X			X				X	
02	Diagnóstico psicolingüístico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seleccionar y adecuar el instrumento de diagnóstico</li> <li>• Aplicar y sistematizar la información</li> </ul>	X	X										
03	Calendario agro festivo y ritual	• Reuniones con sabios y padres de familia de la comunidad para elaborar la matriz	X	X										

		del calendario • Socialización y consenso de las actividades del calendario										
04	Actividades vivenciales	• Planificación y ejecución de actividades vivenciales según el calendario		X	X	X	X	X	X	X	X	X
05	Incorporando a los padres de familia en las aulas	• Coordinación y visita de padres de familia al aula para comunicar cuentos, leyendas, mitos, secretos.		X	X	X	X	X	X	X	X	X
06	Desarrollan habilidades comunicativas orales	• Recrean oralmente las vivencias y los cuentos, leyendas, mitos y secretos		X	X	X	X	X	X	X	X	X
07	Evaluación	• Se aplica una lista de cotejos para verificar los avances en el dominio oral				X			X			X

## **CAPITULO IV**

### **ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS**

#### **4.1 Desarrollo de sesiones de aprendizaje en castellano y quechua considerando las metodologías del enfoque EIB.**

La programación de las unidades didácticas considera el desarrollo de sesiones de aprendizaje en ambas lenguas y con espacios exclusivos para estos. Esta forma de trabajar asegura el desarrollo de las capacidades comunicativas en castellano y quechua. Los niños y niñas al participar en las sesiones de aprendizaje mostraban seguridad porque comprendían los mensajes y las preguntas que la docente planteaba, tanto en quechua como en castellano.

El desarrollo de las sesiones de aprendizaje en castellano y quechua, ahora se ha convertido en una práctica habitual de la docente; porque comprende su importancia y sobre todo las ventajas que tienen para los niños y niñas de contextos bilingües. La Educación Intercultural Bilingüe, muchas veces es rechazada por los maestros, quizás porque no han experimentado su valor pedagógico en la adquisición de capacidades en las distintas áreas del currículo, pero sobre todo en el desarrollo de capacidades comunicativas en ambas lenguas. Ahora existe mucha satisfacción en la docente al final

de cada jornada pedagógica, así como en los niños y niñas porque aprenden desde lo que saben y viven,

#### **4.2 Las actividades vivenciales como espacios naturales de aprendizaje y desarrollo de la lengua quechua.**

Los sabios de la comunidad son una fuente importante de conocimiento andino. No obstante, la tradición occidental moderna ha establecido que el conocimiento se construye a través de instituciones como la academia, la escuela o la universidad; en tal sentido se han creado estas instancias desde donde se genera y ejerce el poder del conocimiento. Mientras que en el mundo andino se ha mantenido la recreación y regeneración del saber a través de personas que han heredado este conocimiento y lo van transmitiendo de generación en generación; además cuentan con el reconocimiento de toda la comunidad.

Recuperar los conocimientos producidos por las comunidades es muy importante para los procesos educativos, pues implica rescatar los saberes culturales de la comunidad a partir del acercamiento cariñoso de los niños y docentes hacia los sabios y sus respectivos padres y madres, así mismo permite fluir la comunicación de manera natural entre los niños, jóvenes, adultos que participan en ella.

Los niños y las niñas al participar en las actividades vivenciales se muestran familiarizados con dicha práctica cultural y consecuentemente seguros de sí mismos; estas características presentes en estos espacios hacen que los niños y las niñas hablen con naturalidad y espontaneidad, lo que le permite a la docente apreciar en la práctica lingüística las fortalezas y dificultades que presentan en el manejo de la lengua quechua. De igual forma, la recreación de las vivencias por parte de los niños son espacios pedagógicos oportunos y significativos para desarrollar la oralidad de la lengua quechua. Permite que los niños y niñas expresen sin temor el saber que tienen sobre la crianza de la chacra y otras actividades culturales significativas de su contexto, quizá hasta aprendimos muchas cosas de los niños, como son el nombre de las plantas medicinales y para qué sirven, o como es que desde muy tiernos ellos saben sobre

algunas señas de la naturaleza o que es lo que nos comunican los animales e insectos silvestres.

En cada una de estas actividades se ha participado con respeto, poniendo toda voluntad y ganas de aprender y comprender la cosmovisión, quedando dentro del corazón de los partícipes como un recuerdo junto a los momentos de alegría, bromas y los alimentos compartidos con las familias y sabios acogedores; ya que toda actividad chacarera siempre está acompañada con lo ritual y nunca están separadas.

### **4.3 Producción de textos orales con pertinencia lingüística y adecuada extensión para el nivel.**

Los discursos orales y escritos que producen los niños que tienen como lengua materna el quechua o son monolingües de un castellano local, tienden a tener “dificultades” de reiterar constantemente datos y sucesos; esta situación lingüística guarda relación con aspectos culturales propios de una cultura con textualidades diferentes y mecanismos de “mantenimiento” en el recuerdo de lo oral. Sin embargo, es posible corregir estas “dificultades” cuando se recrean los textos desde la vivencia y luego enriquecerlo en la parte de la escritura (nivel pre silábico). En consecuencia los textos escritos que derivan de la oralidad auténtica de la cultura de los niños y las niñas posibilitan incrementar la extensión textual. Antes los niños producían textos demasiados cortos (una frase) ahora escriben textos de hasta cuatro párrafos, seguramente porque se usa su lengua materna quechua y se habla sobre lo que a diario viven en la familia y comunidad (vivencias).

Un aspecto importante en el desarrollo de los niños y niñas es que, hasta los 3 años han logrado adquirir las estructuras básicas de la lengua materna y de los 3 a 5 años amplían y consolidan la adquisición de sus habilidades comunicativas en esta lengua, y también en este tramo de edad muestran gran flexibilidad para lograr otros aprendizajes incluidos el de una segunda lengua. Es por ello nuestra propuesta promueve el desarrollo de las capacidades comunicativas que le permitan ampliar y consolidar el aprendizaje de la lengua materna, y dinamizar otros aprendizajes, incluido el inicio del aprendizaje de una segunda lengua a nivel oral.



#### **4.4 Comprensión y aceptación de la aplicación del enfoque EIB de parte de los padres de familia.**

Al incorporar la participación protagónica de los padres de familia, sabios y autoridades educativas en los procesos pedagógicos, se ha logrado el entendimiento y su consecuente aceptación de la comunidad y padres de familia de la EIB en la Institución Educativa inicial de Chilcoma. Al acompañar en los procesos pedagógicos de sus hijos, los padres y madres evidencian los progresos de aprendizajes de los niños, las dificultades de presentan y el rol de la maestra para desarrollar una educación con pertinencia cultural y lingüística, en consecuencia los padres de familia cayeron en cuenta que la Educación Intercultural Bilingüe en el nivel Inicial, constituye una propuesta pertinente a la diversidad lingüística y sociocultural y a las necesidades de aprendizaje de los niños y niñas; puesto que permite que los infantes desarrollen sus capacidades, mejoren su comunicación y aprendizajes en lengua materna y aprendan el castellano oral como segunda lengua, afirmen su identidad personal y social, intensifiquen sus interacciones sociales y culturales en el escenario local y en otros más amplios.

## **CAPITULO V**

### **PROCESO DE REFLEXIÓN**

El desarrollo de la experiencia indudablemente que ha concretado muchos productos construidos por los niños y las niñas, pero también reflexiones y lecciones que aportaron en un cambio de actitud docente y logros en los estudiantes. Las siguientes son algunas enseñanzas y deliberaciones.

#### **Desde nuestra profesionalidad**

Entendemos que el proceso histórico de la vida escolar forma ciertos hábitos de docencia, donde los maestros dan significado a sus vidas por medio de las complejas formas históricas, culturales y políticas que ellos mismos encarnan y producen, y donde la vida particular de los docentes está en relación con el perfil de la persona, el cual está moldeado por los determinantes del sistema educativo nacional.

Al observar los hechos educativos, los dilemas culturales y las prácticas individuales de los docentes, es posible resaltar ciertos hechos particulares, sin embargo es posible ver en estos las influencias del sistema social nacional. Estos hechos provienen de un pasado inmediato, de la escolarización, o de un pasado más sistémico, de las instituciones escolares y de enseñanza- aprendizaje. Sin embargo, los sistemas

educativos impulsados a través de la historia, gozaron de aceptación plena en su momento dado, pero que en la actualidad requiere una nueva propuesta. A decir Trahtemberg (1993: 29) “El sistema educativo peruano no debe ser visto como un sistema que tiene carencias, [sino] es que el sistema educativo está colapsado y lo que requiere es un replanteamiento total, para tener la posibilidad real de responder a los desafíos del siglo XXI”. En este marco, un replanteamiento del sistema, demanda al profesorado un cambio en su ser docente y su profesionalidad.

Consideramos que ser maestro es reconocernos como una comunidad profesional con capacidad para intervenir en la crítica y la transformación de la escuela; implica estar formado ética, cultural e intelectualmente; ser responsable de nuestras decisiones y acciones en el aula, así como de la escuela y ser creador del saber pedagógico.

Hoy requiere que la docencia se integre en colectivos de aprendizaje en el que se comparta saberes prácticos para generar teoría, exponer nuestras concepciones sobre la docencia y reflexionar sobre los asuntos centrales de la enseñanza y entre ellos una reflexión fundamental la de identificar el rol educativo de la escuela frente a los problemas sociales, económicos, políticos y culturales de nuestro tiempo.

Ser maestro, es saberse perteneciente a una comunidad que frente a las diferentes disyuntivas tenga que decidir como promover el desarrollo humano, en interacción con otros agentes educativos como las familias, la comunidad, los estudiantes, las personas que toman las decisiones de política en el ámbito local, regional y nacional.

Desarrollar una Educación Intercultural Bilingüe; requiere de un docente que comprenda la cosmovisión andina, occidental moderna y otras, asumiendo una actitud de valoración positiva hacia ella. Se requiere también buen manejo del idioma – quechua y castellano-, a nivel oral y escrito, así como la elaboración de estrategias metodológicas apropiadas para desarrollar la lengua originaria y una segunda lengua; un maestro que construya y desarrolle un currículo desde las necesidades socio culturales, de tal manera desarrolle, en los estudiantes, capacidades para actuar con eficiencia en contextos culturales distintos; el suyo y los otros.

## **Desde los procesos pedagógicos**

El desarrollo de esta experiencia ha incidido definitivamente en una nueva mirada a los procesos de enseñanza y consiguientemente sobre nuestra práctica educativa. Consideramos necesario reconceptualizarla en función a la presencia de la diversidad. Como afirma Paula Pogré “el enseñar hay que concebirlo como una actividad intencional, acción que no necesariamente deviene en aprendizaje o comprensión por parte de otro”. Es decir, es muy probable que ese otro aprenda sin que nadie le enseñe, que parece ser lo que sucede en el mundo andino: “se aprende mirando y escuchando no más”; en este espacio no existe como tal la concepción de enseñanza, es más bien el acto de compartir y de acompañarse a partir del cual se aprende con la escucha y la interacción verbal en una situación real (vivencia); es decir, el aprendizaje hace parte de la vida misma del poblador comunero, es algo que brota de la propia experiencia vital, en el que no se puede separar el aprender del vivir. Acontecimiento que sucede en una suerte de acercamiento sensitivo y sensorial hacia el mundo es la que provoca una actitud abierta a un sinnúmero de posibilidades de aprendizaje.

En consecuencia las concepciones tan enraizadas en el tiempo sobre enseñanza, requieren ser reconceptualizadas comprendiendo que existen otros modos culturales más espontáneos de enseñanza y aprendizaje y que se distingue del modo formal escolar.

La diversidad cultural demanda una educación diversa; por ello, es imprescindible, urgente y necesario que la escuela también desarrolle la sabiduría de la cultura local. Así mismo que los docentes comprendan las otras formas de aprender y enseñar que existen en los pueblos indígenas y que éstos deben ser retomados para que formen parte de los procesos pedagógicos que la escuela pública imparte. De igual modo, comprender que la gente de las comunidades andinas no son seres carentes de sabiduría, si no que más bien, son poseedores de un conjunto de saberes milenarios que pueden ser recreados y fortalecidos a través de la escuela. Esto implica que los contenidos expresados en aprendizajes (capacidades) a desarrollarse en la escuela sean provenientes

de dos o más matrices culturales. Es decir, las visiones de la ciencia de occidente moderno y la sabiduría de la cultura local.

### **Desde los aprendizajes vinculados a la vivencia de la cultura**

Las actividades habituales que caracterizaban el trabajo en el área de comunicación en las escuelas, provocan por lo general poco interés y motivación en los niños y las niñas, porque básicamente tomaba como fuente los libros de texto proporcionados por el Ministerio de Educación, que muchas veces adquiere poca importancia. Muy raras veces se busca establecer un vínculo con las actividades de la casa, la calle o la comunidad.

El empleo de recursos pedagógicos culturalmente pertinentes presenta un proceso de readecuación permanente y perseverancia en la práctica docente. Por ello, un primer trabajo es la construcción del calendario agrícola, pecuario, festivo y ritual de la comunidad donde está ubicada la Institución Educativa; su elaboración, para el docente, constituye circunstancias reales de aprendizaje de la cultura local, pero también exigen una actitud de respeto, empatía, fraternidad y trato horizontal al momento de conversar con los poseedores de esta sabiduría, evitando en lo posible transgredir las reglas y normas comunales y habituales del ayllu.

El calendario comunal es un organizador que permite percibir la vida en el ayllu de modo holístico y totalizador, convirtiéndose la chacra en el centro primordial de todas las relaciones de crianza que se dan entre los seres del ayllu, espacio donde las colectividades andinas concurren con el propósito de hacer florecer la vida dulce, a través de prácticas agro festivas y rituales. Cada uno de estos ciclos está asociado a un conjunto de formas de vivenciar la vida; por ejemplo, el tiempo del choclo está relacionado con la cosecha, el inicio del carnaval, como se ve, estas épocas también se ajustan a diversas formas de expresiones de la vida en la dinámica comunal.

La siguiente lección tiene que ver con la incorporación de una forma de planificación en las unidades didácticas, la vivencia del saber local. Se entiende como la participación

directa y activa, más no en la mera observación, del docente, los niños y las niñas en una actividad agro festiva o ritual en un momento y tiempo real; no se entiende como la teatralización o dramatización en la escuela de un hecho cultural de la comunidad. Estas vivencias deben estar dirigidas por los “yachaq” de la comunidad y/o padres de familia, quién es el poseedor del saber o tecnología.

Esta forma de planificar debe considerar con claridad y precisión los saberes o valores a vigorizar o recuperar, y de parte del docente exige el acercamiento previo a dicho saber y la coordinación con los niños y las niñas para que se involucren decididamente en estos procesos vivenciales con naturalidad, cariño y respeto.

Por otro lado, respecto al enfoque comunicativo textual, ésta debe adaptarse a las situaciones de textualidad del contexto sociocultural de los niños y las niñas para atender con pertinencia a las exigencias del desarrollo de la oralidad, partir de contenidos propios de la cultura local, considerando la lengua originaria. Es posible que la metodología de lectura sea eficiente, pero si no se toma en cuenta el contexto cultural especialmente con niños pequeños monolingües quechuas se torna en fracaso. Si los niños aprendieron a leer se debe prioritariamente al proceso de contextualización cultural y lingüística.

En los Andes existieron y existen otras prácticas “textuales” en el marco de los “discursos” de distinta índole que se generan en situaciones de comunicación “real” y que no se agotan en la comunicación humana. En los Andes absolutamente todos tienen la facultad de escuchar, hablar y “escribir y leer”. Entendido como texto a todo aquello que asemeja a un tejido (un corpus) que las entidades del Pacha generan para comunicarse. Por lo tanto, el texto no es sólo el “tejido” oral sino que puede abarcar los diversos modos del lenguaje de cada cultura.

Entre estas prácticas textuales u otras escrituras están la oralidad, el textil, el trenzado, glifos, el canto, la música, las ch’allas, los khipu, etc., son formas distintas de textos que guardan de manera distinta mensajes a través de tiempo / espacio.



## **CAPITULO VI**

### **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

#### **6.1. CONCLUSIONES**

PRIMERA: Las actividades vivenciales como estrategia para desarrollar la oralidad del quechua, es un recurso pedagógico que favorece una intercomunicación oral efectiva de manera natural y en un ambiente amigable. Es importante vigorizar la oralidad del quechua, en consonancia con la lógica de la cultura. Es decir, que el quechua sea practicado en relación a las prácticas socioculturales del contexto, de tal manera que no se desvirtúe la esencia de la misma y por el contrario sea un puente para comprender las particularidades de la cosmovisión quechua y el desarrollo de las capacidades comunicativas en la lengua materna.

SEGUNDA: La aplicación de un instrumento de ubicación lingüística ha permitido determinar los niveles de dominio de la lengua quechua, como primera lengua y el castellano como una segunda lengua. El 45% de los niños y las niñas de la Institución de Chihuaco son monolingües quechua hablantes con predominio del nivel intermedio y avanzado, mientras que el 55% son bilingües con dominio incipiente o básico del castellano.



TERCERA: El Calendario Agro festivo y Ritual evidencia y visibiliza el entorno cultural en el que se socializan los niños y niñas, a estas vivencias culturales locales se le dio un uso pedagógico adecuado para desarrollar la oralidad del quechua; por tanto se convierte en un insumo eje de la planificación de las unidades didácticas.

CUARTA: Las estrategias interculturales tales como la visita cariñosa y la participación en las actividades vivenciales permiten reconocer a los actores indígenas como sujetos colectivos que recrean y regeneran los saberes culturales propios y del mundo, las mismas que deben apoyar a lograr aprendizajes significativos para el buen vivir en el marco del respeto y cariño recíproco.

QUINTA: La incorporación de la comunidad y los padres de familia, permite una gestión colaborativa y democrática. El trabajo conjunto de estos actores educativos posibilita ejercer con pertinencia una educación intercultural en el marco del derecho a una educación plural

## **6.2. RECOMENDACIONES**

PRIMERA.- El modelo de Educación Intercultural Bilingüe que adopten las escuelas debe ser es el de mantenimiento y desarrollo de las lenguas, de tal manera que la primera y segunda lengua sean utilizadas a lo largo de toda la escolaridad, donde en una primera etapa (nivel inicial, 5 años) se da énfasis a la lengua materna y se inicia el trabajo de expresión oral en la segunda lengua.

SEGUNDA.-Para desarrollar competencias comunicativas en ambas lenguas, se requiere de un docente con dominio de todas las competencias lingüísticas (hablar, escuchar, leer y producir textos) en la lengua originaria y en el castellano, y que maneje nociones sociolingüísticas básicas que le permitan aplicar con pertinencia y efectividad una propuesta de uso de lenguas en la escuela.

TERCERA.-La escuela debe fomentar la afirmación cultural de los estudiantes. Esto tiene que ser tomado en cuenta como método de enseñanza y los profesores tienen que estar conscientes de las actitudes (en relación con las diferentes culturas e idiomas) que transmiten a los estudiantes. Este aspecto es importante también para producir mejores resultados de aprendizaje.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFÍA

- ARRATIA J, Marina. “Educación indígena o interculturalidad”. 1ra Ed. PRATEC. Lima (Perú). S.F.
- CASSANY, Daniel. “Describir el escribir”: cómo se aprende a escribir. Editorial Paidós, 2007 .
- CASTRO, Vanesa y Magdalena RIVAROLA, “Manual de capacitación para talleres de trabajo sobre el uso de la Metodología de la Investigación Cualitativa”. MEC-HIID. 1998.
- CERRÓN PALOMINO, Rodolfo. “Castellano Andino”. Aspectos sociolingüísticos, pedagógicos y gramaticales. GTZ . 2003.
- CUTIPA FLORES, Sabino. “Anotaciones sobre la crianza ritual festiva de la planta en la visión andina”. 1ra Ed. Asociación Qolla Aymara. 2006.
- CHAMBI P, Nestor y otros. “Comunidad y biodiversidad. El ayllu y su organicidad en la crianza en la diversidad en la chacra”. 1ra Ed. PRATEC. Lima (Perú). 2001.
- ESTERMANN, Josef. “Filosofía andina. Estudio intercultural de la sabiduría andina”. 1ra Ed. Editorial ABYA YALA. Quito (Ecuador). 1998.
- GRILLO FERNÁNDEZ, Eduardo y otros. “Crianza andina de la chacra”. 1ra Ed. PRATEC. Lima (Perú). 1994.
- MAMANI, Ana María, PARDO, Karina, QUINTASI, Melquiades. “Las lenguas y su tratamiento en la escuela: hacia un bilingüismo aditivo” Documento de trabajo. Ministerio de Educación. 2005
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. “Desarrollo de capacidades comunicativas” Lima (Perú) 2005
- MATENSIUS, Gladys. “Desarrollo de la oralidad en el pre escolar” Buenos Aires Argentina. 2009
- TRAHTEMBERG, León. “Temas centrales en la situación educativa actual y propuestas de cambio: Mesa redonda”. En: Descentralización y gestión educativa. Lima Perú: Tarea 1993
- RENGIFO VÁSQUEZ, Grimaldo. “El bienestar en la concepción andino-amazónica”. 1ra Ed. PRATEC. Lima (Perú). 2002.

RENGIFO VÁSQUEZ, Grimaldo. “La función del docente en el contexto de la diversidad cultural”. 1ra Ed. PRATEC. Lima (Perú).2012.

RENGIFO VÁSQUEZ, Grimaldo. “saber local en la comunidad y la escuela”.\_1ra Ed. PRATEC. Lima (Perú). 2008.

RENGIFO VASQUEZ, Grimaldo. “La enseñanza es estar contento”. 1ra Ed. PRATEC. Lima (Perú). 2003.

WALQUI, Aida y V. Galdames. “Manual de enseñanza del castellano como segunda lengua”. Educación Intercultural Bilingüe. Bolivia 2005

# ANEXOS

## GUÍA DE OBSERVACIÓN

**Propósito:**

Identificar los diferentes espacios e interlocutores del uso de la lengua quechua y castellana de los estudiantes de la IIEE inicial 572 de Chilcoma

**Personas observadas:**

Niños y niñas de 3 a 5 años

**Situación de observación:**

Contextos reales de comunicación

**Lugar:**

Aula, receso, refrigerio, hogar

Nombre y apellidos del niño o niña	
Sexo	Varón <input type="checkbox"/> Mujer <input type="checkbox"/>
Lugar de nacimiento del niño o niña	
Barrio de residencia actual	Chilcoma <input type="checkbox"/> Chaupimuy <input type="checkbox"/> Lari <input type="checkbox"/> Chama <input type="checkbox"/>
Edad	3 años <input type="checkbox"/> 4 años <input type="checkbox"/> 5 años <input type="checkbox"/>
Lengua materna	Quechua <input type="checkbox"/> Castellano <input type="checkbox"/>

1. Con la profesora, en el aula, se comunica:

Siempre en Quechua	Más en quechua que castellano	Tanto en quechua como castellano	Más castellano que en Quechua	Siempre en castellano

2. Con sus compañeros, en el aula, se comunica:

Siempre en Quechua	Más en quechua que castellano	Tanto en quechua como castellano	Más castellano que en Quechua	Siempre en castellano

3. Cuando está en el receso o refrigerio de la IIEE, con sus compañeros, habla:

Siempre en Quechua	Más en quechua que castellano	Tanto en quechua como castellano	Más castellano que en Quechua	Siempre en castellano

4. Cuando no está en la IIEE, con sus amigos habla:

Siempre en Quechua	Más en quechua que castellano	Tanto en quechua como castellano	Más castellano que en Quechua	Siempre en castellano

5. Con las personas mayores que visitan la escuela se comunica:

Siempre en Quechua	Más en quechua que castellano	Tanto en quechua como castellano	Más castellano que en Quechua	Siempre en castellano

6. Su papá le habla:

Siempre en Quechua	Más en quechua que castellano	Tanto en quechua como castellano	Más castellano que en Quechua	Siempre en castellano

7. Él le habla a su papá:

Siempre en Quechua	Más en quechua que castellano	Tanto en quechua como castellano	Más castellano que en Quechua	Siempre en castellano

8. Su mamá le habla:

Siempre en Quechua	Más en quechua que castellano	Tanto en quechua como castellano	Más castellano que en Quechua	Siempre en castellano

9. Él le habla a su mamá;

Siempre en Quechua	Más en quechua que castellano	Tanto en quechua como castellano	Más castellano que en Quechua	Siempre en castellano

10. Él habla con sus hermanos y hermanas:

Siempre en Quechua	Más en quechua que castellano	Tanto en quechua como castellano	Más castellano que en Quechua	Siempre en castellano

11. Su abuelita/abuelito habla con él:

Siempre en Quechua	Más en quechua que castellano	Tanto en quechua como castellano	Más castellano que en Quechua	Siempre en castellano

12. Él habla con su abuelita/abuelito:

Siempre en Quechua	Más en quechua que castellano	Tanto en quechua como castellano	Más castellano que en Quechua	Siempre en castellano



### Ficha de autoevaluación de la práctica docente

La ficha de autoevaluación es un instrumento que registra las apreciaciones y valoraciones de la práctica pedagógica del docente de aula, a partir de su propia reflexión profesional.

Su construcción considera aspectos e indicadores propios de la gestión pedagógica que se evidencian en una sesión de aprendizaje.

### FICHA DE AUTOEVALUACIÓN

**Propósito:**

Identificar procesos técnico pedagógicos en una sesión de aprendizaje con niños y niñas de 3 a 5 años del nivel inicial, desde la autovaloración del docente de aula.

**Personas observadas:**

Docente de aula

**Situación de observación:**

Desarrollo de la sesión de aprendizaje

**Lugar:**

Aula

Nombre y apellidos de la docente	
IIEE Inicial	
Edades atendidas	3 años <input type="checkbox"/> 4 años <input type="checkbox"/> 5 años <input type="checkbox"/>
Área curricular que desarrolla	
Lugar y fecha	

#### 1. COMUNICACIÓN ORAL DEL DOCENTE

Indicador	Criterios de evaluación	Quechua			Castellano		
		Bastante	Poco	Nada	Bastante	Poco	Nada
Expresa con claridad, coherencia y concordancia sus ideas en quechua y castellano	Expresa con claridad y fluidez sus ideas, opiniones y deseos.						
	Brinda de manera clara y coherente información sobre sus aprendizajes.						

	Describe seres, objetos, lugares y situaciones concretas de manera ordenada y secuencia, empleando oraciones simples.						
	Narra hechos, vivencias, leyendas, mitos, etc. con coherencia y empleando oraciones y vocabulario apropiado.						

## 2. ENFOQUES Y ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA LENGUA MATERNA Y SEGUNDA LENGUA

Indicador	Ítem	Criterios		
		Bastante	Poco	Nada
Maneja estrategias comunicativas en la comprensión y producción de textos tomando en cuenta los eventos letrados de la comunidad.	Considera los conocimientos locales en la diversificación curricular			
	Planifica y programa sus unidades didácticas y sesiones de clase dentro del enfoque comunicativo, considerando la coherencia entre la capacidad, el indicador y las actividades de aprendizaje.			
	Utiliza y crea eventos letrados para la comprensión y producción de textos según la necesidad comunicativa.			
	Prevé y utiliza materiales desde el enfoque comunicativo para el desarrollo de las sesiones de aprendizaje. (Libros, cuadernos de trabajo, laminas, etc en quechua y castellano)			
	Utiliza el quechua y castellano como objeto de estudio.			

Indicador	Ítem	Criterios		
		Bastante	Poco	Nada
Maneja estrategias comunicativas para la enseñanza de la segunda lengua con criterios claros.	Programa sesiones para la enseñanza de la L2.			
	Utiliza adecuadamente los materiales para la enseñanza de la L2.			
	Promueve situaciones comunicativas para el desarrollo de la L2.			
	Toma en cuenta diagnóstico psicolingüístico para hacer pertinente el aprendizaje de sus niños y niñas .			

	Los grupos están organizados según dominio de la segunda lengua.			
	Tiene un horario diferenciado para trabajar quechua y castellano.			
	Desarrolla actividades en quechua y castellano según su programación.			
	Explora, organiza y relaciona los saberes locales en la construcción de otros saberes.			

### 3. PRÁCTICA PEDAGÓGICA INTERCULTURAL

Indicador	Ítem	Criterios		
		Bastante	Poco	Nada
Establece relaciones interpersonales que favorecen una convivencia respetuosa y los procesos de aprendizaje que fortalecen los saberes de la cultura andina.	Se relaciona con los niños de manera respetuosa, afectiva y de forma horizontal (respeto su cultura, acepta sus opiniones, muestra relación empática)			
	Fomenta la amabilidad y crianza de la diversidad y el trabajo compartido con la comunidad.			
	Planifica actividades que favorezcan la apertura hacia y desde la comunidad para fomentar aprendizajes ( oficios, actividades vivenciales, habilidades de la comunidad).			
	Promueve la participación de los sabios comunales en los procesos de aprendizaje.			
	En la programación prevé el desarrollo de contenidos de la cultura andina.			

## INSTRUMENTO PARA EL DIAGNÓSTICO PSICOLINGÜÍSTICO

Nº	NIVELES	<i>BÁSICO</i>				INTERMEDIO				AVANZADO			
	Indicadores	No entiende una segunda lengua, solo habla en lengua materna.	Responde una con monosílabos y palabras sueltas.	Entiende expresiones sencillas en una Segunda lengua pero no lo habla.	Entiende y ejecuta indicaciones sencillas.	Entiende y ejecuta indicaciones sencillas.	Usa expresiones de cortesía (gracias por favor, permiso, etc.)	Menciona objetos y seres de su entorno.	Pregunta y responde sobre su situación personal y de su familia.	Participa en diálogos sencillos combinando palabras de L1 y L2.	Describe situaciones cotidianas.	Participa en conversaciones espontáneas.	Relata experiencias personales.
	Nombre y Apellidos												
<b>TOTAL</b>													

