

# El quechua en acción

Una experiencia de la enseñanza del  
quechua como segunda lengua en las UEs  
Gutiérrez Mariscal y Jesús Lara

Pedro Plaza Martínez

**UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMON**  
**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACION**  
**DEPARTAMENTO DE POST GRADO**  
**PROGRAMA DE EDUCACION INTERCULTURAL BILINGÜE PARA LOS**  
**PAISES ANDINOS**  
**PROEIB Andes**

**El Quechua en Acción 2013**

Primera Fase de la Investigación-Acción en dos Unidades Educativas del Cercado

**Pedro Ovio Plaza Martínez**

Informe de investigación

**Cochabamba, Bolivia**  
**2014, Enero**

## **Agradecimientos**

Se agradece a la Prof. Ida García, Directora de la UE Gutiérrez Mariscal, a la Prof. Maritza Teresa Ignacio Huarachi, Directora de la UE Jesús Lara, y a las profesoras de ambas unidades educativas.

A Libertad Pinto, que colaboró como asistente de investigación. A las tesistas Zaida Franco, Elva Cruz de la Carrera LAEL-UMSS, que participaron como facilitadoras-ayudantes en la implementación de las clases.

Al Postgrado de la FHCE-UMSS.

## **Resumen**

### **<El quechua en acción 2013>**

Pedro Ovio Plaza Martínez

Universidad Mayor de San Simón, 2014

Ante la falta de entrenamiento y materiales para la enseñanza del quechua como segunda lengua, pero también como parte de nuestro compromiso con el fortalecimiento del quechua a través de la enseñanza nos propusimos la elaboración de un texto complementario a Qallarinaq, que hemos denominado Chawpinchanapaq.

Qallarinaq es un texto de quechua básico, autoinstructivo, que requiere del involucramiento del aprendiz de la lengua: hay que aprender, memorizar los diálogos, entender las explicaciones gramaticales, y realizar los ejercicios (drills). Al cabo de las 20 unidades estudiadas, el estudiante podrá realizar suficientes conversaciones básicas del quechua y profundizar su aprendizaje con el uso.

Chawpinchanapaq deja de lado lo gramatical y se concentra en el uso, pero además se destina a los niños proporcionándoles actividades diversas utilizando el quechua como la lengua de instrucción.

El proyecto de materiales para la enseñanza básica del quechua concluiría con el texto Tukuchanapaq que contendría textos quechuas para leer, comprender y ejercitar la producción de textos orales y escritos.

De Julio a Noviembre de 2013, se aplicó la metodología comunicativa y se usó el texto Chawpinchanapaq en las Unidades Educativas Jesús Lara y Gutiérrez Mariscal, en Cochabamba.

En este documento, se presenta los fundamentos teóricos, políticos y metodológicos, así como una descripción sucinta de la investigación-acción, principalmente, recurriendo a extractos de las observaciones de las clases de quechua en las que participamos.

La redacción de este documento se basó en las actividades cronogramadas para el período Diciembre 26 a Enero 31, de acuerdo al siguiente detalle:

- Diciembre: 26, 27, 30, 31 Revisión y organización de archivos para la Investigación Educativa
- Enero: 2, 3 Elaboración del esquema para el artículo sobre la investigación-acción: enseñanza del quechua como segunda lengua en dos unidades educativas en el Cercado, Cochabamba.
- 6, 7, 8, 9, 10 descripción del enfoque, marco teórico
- 13, 14, 15, 16, 17 descripción de las prácticas áulicas
- 20, 21, 22, 23, 24 análisis de las entrevistas
- 27, 28, 29, 30, 31 **conclusiones**>

Palabras clave: Educación bilingüe, enseñanza del quechua, investigación-acción

## Índice de Contenido

Lista de Ilustraciones .....	x
Abreviaturas .....	xi
Introducción .....	1
Capítulo 1: Tema de investigación .....	3
Capítulo 2: Metodología .....	5
Investigación-acción .....	9
Resumen de observaciones de aula.....	10
Capítulo 3: Fundamentación Teórica.....	11
El contexto: lenguas en peligro de extinción. ....	11
Enseñanza y Lenguas .....	11
El proceso de cambio .....	11
Adquisición de lenguas .....	12
a. La perspectiva descriptiva conductista.....	12
b. La teoría de la adquisición .....	13
c. El modelo del Monitor de Krashen .....	14
1. La hipótesis de la Adquisición Aprendizaje .....	14
2. La hipótesis del Orden Natural .....	15
3. La hipótesis del Monitor .....	15
4. La hipótesis del Input comprensible .....	16
5. La hipótesis del Filtro Afectivo .....	16
d. Metodologías de enseñanza de segundas lenguas.....	17
Método audio-lingual.....	17
Método comunicativo .....	18
Qallarinapaq.....	19
Chawpinchanapaq o El quechua en acción.....	19
Chawpinchanapaq: Phichqa Phatmi.....	20

Capítulo 4: Resultados .....	23
Elva Cruz .....	24
Lunes 22 de julio, UE Mariscal Gutierrez, Curso 2C .....	24
Día miércoles 4 de Septiembre, 4:30-5:30, UE JL, Curso 1ro A25	
Lunes 18 de octubre 2013, UE Jesús Lara, Curso 2C.....	27
21 oct 2013, hrs. 11:30-12:20, UE MG .....	28
Auxiliar de investigación: Libertad .....	29
JUEVES 08 DE AGOSTO DE 2013, UE JL, PARALELO A ..	29
MIÉRCOLES 21 DE AGOSTO DE 2013, PARALELO “D”,..	31
LUNES 12 DE AGOSTO DE 2013, PARALELO “A” .....	33
MIÉRCOLES 11 DE SEPTIEMBRE DE 2013, PARALELO “B”35	
JUEVES 21 DE NOVIEMBRE DE 201,3 PARALELO “D” ...	36
Zaida .....	36
Día viernes, 23 de agosto de 2013, hrs. 10:00-11:05 am., UE GM36	
Lunes, 09 de septiembre de 2013, hrs. 10:00-12:20, UE GM ...	39
Investigador principal .....	41
Lunes, 16.9.2013:.....	41
La diversidad en movimiento.....	44
el proverbio hindú .....	44
Docentes.....	45
Capítulo 5: Conclusiones .....	50
Bibliografía .....	52
Anexo (o Anexos).....	54
Guía de entrevista dirigido a docentes .....	55
REPASO DE LA LENGUA QUECHUA.....	56
Vita	59





## **Lista de Ilustraciones**

Ilustración 1: Durante la clase de quechua, UE JL, Septiembre5, 2013 .....	4
Ilustración 2. Elva monitoreando la enseñanza de los puntos cardinales .....	23

## **Abreviaturas**

UE JL	Unidad Educativa “Jesús Lara”
UE GM	Unidad Educativa “Gutiérrez Mariscal”
PRE	Programa de Reforma Educativa
LEASEP	Ley Educativo Avelino Siñani y Elizardo Pérez
PROEIB	Programa de Formación en Educación Intercultural Bilingüe para los
ANDES	Países de la Región Andina

## **Introducción**

Desde la promulgación de la CPE (2009) y la LEASEP (2010), la enseñanza de las lenguas indígenas en el sistema educativo de los niveles primario y secundario pasó a ser primero una preocupación, incluso un desacuerdo, pero luego una obligación y un reto. La aplicación de la LEASEP en la gestión 2011 no fue considerada, los docentes continuaron con sus prácticas tradicionales. En la siguiente gestión, 2012, se hicieron intentos por introducir algunos elementos de la Ley, pero sin pasar a mayores. En 2013, se instruyó la aplicación de la LEASEP en los primeros grados tanto de primaria como de secundaria. Se inició la capacitación masiva de los docentes en ejercicio por medio del PROFOCOM. En la presente gestión, 2014, finalmente, se estaría aplicando la nueva ley en todos los grados.

Por otro lado, conviene recordar rápidamente que el Quechua, aun siendo la lengua indígena más hablada en el Continente y también en Bolivia, no deja de ser una lengua en peligro de extinción. La dinámica de las lenguas ha determinado la continuada Progresión del castellano, como la lengua dominante, y la Regresión del quechua (y, en general, de las lenguas indígenas). La Regresión del quechua implica en lo demográfico la disminución de sus hablantes, y en lo lingüístico el deterioro sintáctico de la lengua. Otro efecto de esta dinámica es que el quechua hablado en la actualidad ha incorporado muchos préstamos del castellano, dejando de lado los términos propios en muchos casos, pero también incorporando nuevos términos junto con los productos culturales dominantes. Además, los paradigmas educativos dominantes han privilegiado la educación en todos sus niveles en castellano; quedando, por tanto, los hablantes quechuas analfabetos en su propia lengua y sin la posibilidad de desarrollar su lengua. Además, fuera de los esfuerzos esporádicos de personas e instituciones (como las Academias de Quechua y de Aymara), no se desarrollaron ni metodologías ni materiales para la enseñanza del quechua como segunda lengua. Recordemos que en el PRE (implementación del 1995 al 2005), se introdujo la enseñanza en

quechua, aimara y guaraní; o sea, se produjeron módulos y otros materiales para la enseñanza de los contenidos curriculares. Pero no se enseñó las lenguas indígenas como segundas lenguas. En breve, no se ha avanzado en la enseñanza de las lenguas indígenas, como segundas lenguas a hablantes del castellano, ni en la sociedad, ni en la comunidad, ni en el sistema educativo.

Dadas estas circunstancias, más precisamente, la necesidad de contar con materiales y estrategias concretas para enseñar el quechua como segunda lengua, nos propusimos la elaboración de un texto que pueda ser utilizado en las escuelas de la región.

La elaboración del texto, denominado Chawpinchanapaq ‘Para intermediar’ tenía el propósito inicial de seguir a Qallarinapaq ‘Para empezar’, texto que se publicó en 2010 y que buscaba proporcionar a las personas interesadas un repertorio de diálogos y ejercicios audiolinguales para aprender el quechua boliviano hasta un nivel intermedio. Sin embargo, en la elaboración del nuevo texto, conjuntamente con Libertad Pinto, co-autora de este nuevo volumen, decidimos más bien que había que preparar materiales para los cursos iniciales del nivel primario. Mientras el texto Qallarinapaq podría ser utilizado autoinstructivamente por aprendices adultos, Chawpinchanapaq se dirigiría a la enseñanza del quechua a niños por medio de la acción. Mientras en Qallarinapaq primaba el método audiolingual, en Chawpinchanapaq se privilegiaba el método comunicativo. El texto fue elaborado en castellano, por lo que podría ser utilizado también para enseñar esta lengua o servir de base para la enseñanza de otras lenguas, luego de la adaptación y traducción correspondientes. En nuestro caso, contamos con la participación de la Mgr. Prof. Ida García, directora de la UE Gutiérrez Mariscal, para la adaptación y traducción al quechua. Este texto fue utilizado en las UE Gutiérrez Mariscal y Jesús Lara, durante el período Julio-Noviembre de 2013.

## Capítulo 1: Tema de investigación

A pesar de ser el nuestro un país multilingüe, las políticas lingüísticas (sin entrar en los matices) han tenido un carácter predominantemente castellanizante. En los años 30, la escuela-ayllu plantea una educación alternativa, comunitaria, productiva; pero solo se sostiene por una década. Sin embargo, desde mediados del siglo pasado, por lo menos en Occidente, se difunde un discurso que reconoce la diversidad de lenguas y culturas (Revel, 1989). En Bolivia, se produce la Revolución Nacional, los indios son reconocidos como ‘campesinos’; en la alfabetización se toma en cuenta la lengua indígena aun cuando solo como puente para pasar al castellano. En los años 90, en toda la región irrumpe la educación bilingüe intercultural, como la alternativa educativa pertinente lingüística y culturalmente para los pueblos indígenas. En esta onda, el PRE se implementa en Bolivia desde 1995 hasta 2005. En 2006, se produce una histórica victoria del actual Presidente Evo Morales Ayma, como símbolo de los pueblos indígenas. En 2009 se aprueba la NCPE en referendum, se oficializa 36 lenguas indígenas, se exige que todo empleado público sepa dos lenguas: el castellano y la lengua indígena de su región. En 2010 se promulga la LEASEP, se instituye la EIIPP, la educación intra intercultural plurilingüe y productiva.

Pero en el 2013, primer año de implementación de la LEASEP, todavía no contamos ni con materiales didácticos, textos, ni con docentes capacitados para enseñar las lenguas indígenas como segundas lenguas.

El problema central, simplemente, es que los docentes no han sido formados para enseñar las lenguas indígenas como segundas lenguas. Según algunos testimonios (Plaza, Panorámica de la educación), los docentes están asumiendo la tarea de enseñar el quechua, pero recurriendo a su propia creatividad y recursos; muchos están improvisando. En el PROEIB Andes, ya se han hecho numerosas tesis sobre el tema de la enseñanza de segundas lenguas. No se trata, por tanto, de ir y ver qué están haciendo los docentes con respecto a la

enseñanza del quechua. La propuesta central de la investigación-acción es proporcionar a los docentes una metodología y un texto para la enseñanza del quechua a niños castellano hablantes de los cursos básicos de primaria. Nuestra hipótesis principal es que la lengua se adquiere en el uso real, significativo, comunicativo y mediado por la acción. El quechua en acción significa que ‘aprenderemos el quechua’ escuchando y haciendo primero. Dicho de otro modo, proporcionando a la mente el necesario input lingüístico y kinésico de modo que vaya interiorizando las características fónicas, morfológicas, léxicas y sintácticas del quechua. La hipótesis, para decirlo de otro modo, es que la mente construirá la gramática de la lengua en función de la suficiente exposición a la misma. Tomando en cuenta, las inteligencias múltiples, por supuesto, tampoco se escatimarán otros tipos de input: escribir, leer, cantar, dibujar. Solo hacia el final del proceso (luego de haber implementado las 20 unidades del texto) podremos esperar que los estudiantes empiecen a hablar la lengua.

Ilustración 1: Durante la clase de quechua, UE JL, Septiembre5, 2013



Fuente: Proyecto

## Capítulo 2: Metodología

En lo que respecta a la metodología se siguieron los siguientes pasos: selección de las tesis para apoyar la investigación-acción; contacto con las directoras de las UE y elección de las docentes que se harían cargo de aplicar la metodología y el texto Chawpinchanapaq; encuentros esporádicos con los docentes para introducir la metodología y aplicación del texto en los cursos seleccionados.

El trabajo de campo se inició el 19 de Julio de 2013 con la visita a la UE GM. Para ilustrar el punto, transcribimos las notas de Zaida Franco, una de las tesis.

Este día, yo, otra compañera de investigación (Elva) y el doctor Plaza nos dirigimos a la unidad educativa Gutiérrez Mariscal para ser partícipes de una reunión programada para las 11:00 am. Al llegar nos recibió la portera que nos contactó inmediatamente con la directora, el doctor nos presentó a la directora que se llama Ida, nos hizo pasar a su oficina, entonces el doctor y la directora se pusieron a conversar a modo de esperar la llegada de las 4 profesoras que se encargarían de implementar el material didáctico (libro) que se propone desarrollar.

Cuando ya estuvimos todos, el doctor Plaza explicó a las profesoras en qué consistía el trabajo a desarrollar, se trataba de la enseñanza del quechua como segunda lengua basado en el enfoque comunicativo, la consigna principal era dar la clase en lengua quechua con ayuda de la mímica sin traducción alguna. Las profesoras escuchaban atentamente y parecían estar contentos y dispuestos a desarrollar en aula. Asimismo les explicó que nosotras íbamos a hacer seguimiento a las clases y además colaborar en la implementación del material. Seguidamente el doctor, les entregó una primera propuesta del libro que constaba de 3 unidades. Los profesores se pusieron a observar y entonces empezaron a inquietarse ante la consigna, una de las profesoras preguntó y ¿qué hacemos si nos preguntan? Puede que en ese caso respondan, respondió la directora de la escuela.

Entre esta conversación, lo que más me gustó fue que al ver que los profesores insistían a dar una respuesta en su lengua del niño, el doctor realizó un ejemplo de cómo dar clases sin utilizar la L1. Por ejemplo para decir “jamuy” él fue y le trajo a la docente repitiéndole varias veces la misma palabra, luego le dijo “chukuy” y le hizo sentar como a una niña. Esto hizo entender mejor a los profesores del rol y metodología a desarrollar en clase. Además solo se desarrollaría solo una actividad en clase.

Los profesores se veían motivados, dispuestos y contentos de aplicar este material en sus clases. Para ello, se prosiguió inmediatamente a la consolidación de horarios para la materia de quechua: segundo B y primero A pasará clases de quechua los días lunes y viernes en horario de 11:40 – 12:20, en cambio 2A y 2C pasará clases de quechua de 11:00 – 11:40. Como somos dos estudiantes, se decidió que cada una iba a trabajar con dos docentes. Yo voy a trabajar los días lunes y viernes de 11:00 a 11:40 con la profesora María Luisa con el curso segundo A y de 11:40 a 12:20 con la profesora Dionisia con el curso segundo B.

Al ver que los profesores estaban inquietos debido a que ya empezaba sus clases se retiraron y quedamos en que se empieza con la aplicación de los materiales a partir del lunes en los respectivos horarios. Al final la directora nos despidió y creo que todos quedamos satisfechos de poner en marcha este proyecto de investigación.

De manera similar, nos reunimos posteriormente con la Directora y profesoras de la UE JL. Libertad lo reporta del siguiente modo:

En una reunión llevada a cabo el día miércoles 07 de agosto, se acordó con la Directora y las profesoras encargadas de los cuatro paralelos de primero de primaria que empezaríamos jueves 08 y viernes 09, la siguiente semana el lunes 12 y martes 13 eso a causa de las fiestas de la Virgen de Urkupiña por lo cual suspenderían clases. De ahí en adelante los días fijos serían los miércoles y jueves a partir del 21 y 22 de agosto. La hora de inicio sería 16:30, la duración de cada clase sería de una hora, es decir que concluiría a las 17:00. Cada paralelo llevaría una clase por semana: los

miércoles pasaríamos con los paralelos B y D, por otro lado, los jueves se pasaría clases con los paralelos A y C.

Cabe añadir, que para animar a las docentes a asumir el reto de enseñar el quechua con poca capacitación previa, les obsequiamos un ejemplar del texto audio-lingual Qallarinapaq, para que se vayan familiarizando con la escritura, los diálogos y estructuras básicas del quechua. Adicionalmente, se les proporcionó el Diccionario de la Nación Quechua en formato digital. También se les proporcionó las primeras tres unidades del Chawpinchanapaq para que vayan trabajando en sus clases de quechua con el apoyo de las dos tesistas de la Carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas (LAEL) de la UMSS.

De este modo, las profesoras se lanzaron a la tarea de enseñar el quechua con una capacitación mínima, pero con la ayuda de las tesistas y las tres primeras unidades traducidas del texto. Mientras las profesoras se dedicaban a enseñar, como parte de la investigación-acción, las tesistas debían ir documentando la experiencia, pero también ir recogiendo la información para su tesis. Zaida hizo las anotaciones siguientes en su cuaderno de campo:

QUE TENGO QUE HACER? DESCRIBIR QUÉ PASA CUANDO SE  
INTRODUCE UNA NUEVA ACTIVIDAD o MATERIAL; PARA LUEGO  
ANALIZAR, SUGERIR. TOMAR NOTA DE TODO. MANTENER OJOS  
ABIERTOS. TOMAR NOTAS MENTALES O REGISTRO EN CUADERNO.  
NARRAR EL EVENTO

- LOS TEXTOS TIENEN SIGNIFICADOS .. CATEGORIZAR, IDENTIFICAR,  
[para describir] CÓMO SE PRODUCE LA DINAMICA

Como se puede apreciar, todos los participantes estamos aprendiendo con la experiencia: los tesistas, con la doble tarea de apoyar el trabajo de las docentes y registrar sus observaciones con miras a la elaboración de su tesis; las profesoras, que se enfrentan por primera vez con la enseñanza del quechua como segunda lengua; los niños, que se ven

envueltos en actividades, algunas conocidas, otras no tanto, pero todo en una lengua que la mayoría de ellos no habla; el investigador principal, que va monitoreando (hasta cierto punto) la experiencia. Resulta que los eventos, no siempre se desarrollan según lo planificado y las cambiantes circunstancias particulares van determinando adaptaciones e improvisaciones. A un mes de la experiencia, Elva, informa brevemente sobre su participación en la investigación-acción.

ELVA: Estoy trabajando sobre el tema propuesto por el tutor, prácticas de enseñanza. Hice perfil de investigación con añadidos. También he revisado los enfoques sobre enseñanza de segundas lenguas. Luego Pedro nos dijo ir a la escuela a ver clases, un piloto. Vamos a dos escuelas. Trabajamos con dos docentes en cada escuela. Nos dieron una guía sobre qué actividades observar, ver cómo el ejemplar le sirve al profesor... Algunos profesores nos han tomado como APOYO del grupo de quechua, seríamos el modelo para que puedan enseñar. La profesora recurría al castellano. La clase de quechua se hace todo a nivel oral. Se requiere que los estudiantes aprendan a nivel oral y que les sirvan, que sepan de qué está hablando un quechua hablante. También se ha ido identificando las variaciones del quechua. Las dos profesoras usan la palabra **WANANAKU**, WAWAKUNA. Se les hace entender a los niños con gestos y juegos. Hicimos una actividad de aprender las partes del cuerpo.. La enseñanza del quechua recién se ha implementado, .. nosotros estamos empezando.

Conviene enfatizar que algunos docentes, al principio, no estaban asumiendo la responsabilidad de enseñar que les corresponde, dejando que las ayudantes tomen las riendas de la enseñanza. Afortunadamente, las dos tesis de LAEL tenían la formación suficiente para tomar el lugar de la profesora. En otros casos, las profesoras regulares tenían una reunión o alguna otra ocupación que podían realizar confiando en la presencia de las ‘ayudantes’. También había una docente que no hablaba el quechua, sino aimara, por lo que en las primeras clases, confiaba en la ayuda, mientras iba aprendiendo el quechua.

ZAIDA: ... Estoy haciendo observaciones participantes, haciendo énfasis en la metodología. Se nos ha otorgado textos de enseñanza en quechua. Y a partir de ello los docentes están realizando sus clases abordando desde el enfoque comunicativo. No estamos enseñando [la gramática], sino realizando actividades sin la interferencia del castellano. Al principio nos tomaron como modelos los profesores. Se ha empezado como actividades sencillas, sentarse, saludarles. Los alumnos entienden pero muy poco, se ha recurrido a la mímica y gestos. En las clases, los estudiantes tienen **tendencia a repetir**, hasta la docente, ha adaptado una canción francesa, ha repetido los días de la semana palabra tras palabra y FRASE POR FRASE, no dentro el enfoque comunicativo. Los estudiantes tienden a TRADUCIR, salir. También insisten que se realice una traducción. En general podría decir esta metodología está funcionando en las clases, pero hay actividades que no se adecúan a las clases. La profesora dice ‘quiero enseñar a mi modo, familia, comer, frutas’. Dije que está bien, estamos volviendo a empezar el tema haciendo oraciones, dibujos y se implementa con otros cursos más, sol.

La aplicación del método ‘el quechua en acción’ confronta una práctica usual en la enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua, la necesidad de entender en la lengua dominante del hablante. Por eso, los estudiantes piden la traducción. Por otro lado, las profesoras fuera de caer en la tentación de traducir o explicar en castellano, recurren a una práctica conductivista, hacer repetir, como cuando se reitera una palabra que no se escuchó bien o como en el método audio-lingual donde la repetición –se supone—dará lugar a la consolidación del ‘hábito lingüístico’, o sea al aprendizaje de la lengua.

### **Investigación-acción**

En resumen, la investigación-acción se llevó a cabo mediante la aplicación de las unidades del texto Chawpinchanapaq, con las maestras asumiendo su rol central de enseñar y la ayuda de las dos tesis. Por mi parte, realicé algunas visitas esporádicas a las UE para

responder preguntas, animar a las participantes y observar también el desarrollo de las clases de quechua.

Trabajamos con una asistente (Libertad Pinto), 2 tesistas (Zaida Franco y Elva Cruz), 8 docentes en primer y segundo grado en las UE Jesús Lara (rural) y Gutierrez Mariscal (urbana) por la Blanco Galindo, entre Cochabamba y Quillacollo. Las tesistas en la actualidad se encuentran sistematizando sus datos.

### **Resumen de observaciones de aula**

Libertad 22 observaciones, 30 páginas; Elva 30 observaciones, 96 páginas; Zaida 20 observaciones, 45 páginas.

## **Capítulo 3: Fundamentación Teórica**

### **EL CONTEXTO: LENGUAS EN PELIGRO DE EXTINCIÓN.**

Desde la colonización del Abya Yala, el destino de las lenguas y culturas se desenvuelve en el contexto de las relaciones asimétricas entre los europeos, españoles en nuestro caso, y los pueblos indígenas. En los primeros momentos, el colonizador aprende la lengua indígena, se hace bilingüe, mientras las masas subordinadas, indígenas, permanecen monolingües en su lengua. Incluso, se promueve la evangelización, alfabetización y producción escrita de catecismos, diccionarios y gramáticas en lenguas indígenas. El quechua, incluso, tiene un período de renovada expansión, los españoles la aprenden, en Lima se dicta la cátedra de quechua por 200 años, las élites hablan en quechua, en aimara, muchas españolas rurales son monolingües en quechua (Itier). Pero como consecuencia de las rebeliones indígenas, la política lingüística se cambia hacia la castellanización. En las repúblicas, la adopción formal del castellano como la lengua del Estado determina un mayor avance del castellano y estancamiento y disminución de las lenguas indígenas.

### **Enseñanza y Lenguas**

En Bolivia, la enseñanza tradicional se realiza en castellano = castellanización

Una alternativa: la EIB, enseñanza en lengua materna

En el PRE se adoptó el método comunicativo para la enseñanza del castellano como segunda lengua

No hay experiencia en la enseñanza de lenguas indígenas como segundas lenguas

El nuevo desafío: la EIIP = tres lenguas

### **El proceso de cambio**

Entre las disposiciones legales que contribuyen a la revitalización lingüística de las lenguas indígenas están:

(a) La Constitución Política del Estado, confiere estatuto oficial a 36 lenguas, entre ellas el quechua (Art. 5.i); el Gobierno plurinacional y departamentales deben utilizar dos idiomas oficiales, una lengua indígena y C.

(b) Se promulga la Ley No 070 (diciembre 2010) (LEASEP): La educación “Es intracultural, intercultural y plurilingüe en todo el sistema educativo” (Art. 3.8); “debe iniciarse en la lengua materna”, L1 y L2 (Art. 7); para las lenguas en peligro “políticas lingüísticas de recuperación y desarrollo” (Art. 7.4), L extranjera (Art. 7. 5)

### **ADQUISICIÓN DE LENGUAS**

Las hipótesis o ideas sobre cómo se logra aprender una segunda lengua tienen relevancia en la forma cómo se diseña y realiza su enseñanza. En este sentido, es importante considerar los polos: innatista y empirista.

#### **a. La perspectiva descriptiva conductista**

Una idea central de esta perspectiva, enunciada entre otros por Edward Sapir (1921) es que **la lengua es un sistema de hábitos**. Esta es la perspectiva dominante durante los primeros 50 años del siglo XX. Bloomfield (1933), en esta línea, proponía un modelo de estímulos y respuestas para explicar el funcionamiento del lenguaje (Langendoen 1991). Skinner (1957) en su libro sobre ‘comportamiento verbal’ propone que el sistema de estímulos y respuestas, el refuerzo de las respuestas positivas determina no sólo el aprendizaje de la lengua sino el aprendizaje en general. Por los años 60 el apogeo de la lingüística descriptivo-estructural determina la substitución de los métodos de traducción, del método directo y otros utilizados en la enseñanza de segundas lenguas y/o de lenguas extranjeras por el método lingüístico, descriptivo, muchas veces incluyendo predicciones de la lingüística contrastiva. Típicamente una lección diseñada bajo este paradigma incluía un diálogo inicial que había que memorizar, y una serie de ejercicios (Drills) para interiorizar los patrones gramaticales de la lengua contenidos en los diálogos. Martha Hardman de

Bautista (1965) solía recomendar por cada página de diálogo incluir cinco páginas de ejercicios. La idea central era ejercitar al estudiante en los patrones de la segunda lengua de modo que estos patrones se hagan automáticos, se hagan hábitos. Además los materiales diseñados para la enseñanza (textos, cintas, u otros materiales) permitían graduar y controlar la presentación y ejercitación de los patrones gramaticales de la lengua. Como la lengua es un sistema de hábitos, a fuerza de repetición los patrones tenían que hacerse automáticos. En el PEIB en Bolivia, se adoptó también el diálogo como recurso para enseñar el castellano. Un ejemplo: La profesora: Dile con qué te gusta jugar? La alumna: con qué te gusta jugar?. La profesora: Dile me gusta jugar con bolitas. La otra alumna: me gusta jugar con bolitas.

### **b. La teoría de la adquisición**

Una crítica fundamental a la perspectiva dominante en la lingüística, que determina un cambio de paradigma en la investigación lingüística con derivaciones en otras disciplinas como la psicología y la enseñanza de idiomas surge de la propuesta racionalista de Chomsky. En 1957 publica un pequeño libro *Syntactic Structures* donde refuta de una manera sencilla y contundente que las gramáticas estructuralistas no pueden explicar las características creativas de la lengua<sup>1</sup>. A finales de los años 60 y principios de los 70 los atractivos del paradigma presentado por Chomsky inician una corrida de los estudiantes a las universidades que ofrecían lingüística generativo-transformacional y los estructuralistas caen en desgracia (Newmeyer 1980). En 1965 Chomsky plantea también sus objeciones al aprendizaje de las lenguas.

La propuesta es radical: la lengua no se aprende, se adquiere, se construye. Cómo puede aprender el niño por imitación, se pregunta Chomsky, cuando en la realidad al niño se le presentan oraciones incompletas, equivocadas, diversas, y en gran parte noveles?

---

<sup>1</sup> Es conveniente explicar brevemente que el procedimiento central de la lingüística estructural era hacer una taxonomía de la forma externa de las oraciones, por ejemplo en base a las partes de la oración, analizando del mismo modo las partes de la palabra, y jerarquizando los elementos analizados en estructuras interdependientes.

Entonces, no se puede explicar (la adquisición de la lengua) por medio de la imitación o por medio del aprendizaje, en general. Por otro lado, el niño sólo requiere ser expuesto a la lengua para poder apropiarse de la misma. Cómo lo hace? Chomsky postula: las ideas innatas. La mente humana se postula como un órgano del lenguaje, o más apropiadamente como una facultad mental destinada a procesar, construir el lenguaje.

### **c. El modelo del Monitor de Krashen**

Stephen Krashen retoma algunas de las ideas racionalistas de Chomsky, y elabora una serie de hipótesis con respecto a la naturaleza de la apropiación del lenguaje en general pero también incidiendo en sus aplicaciones a la educación formal. Hay muchas teorías sobre la adquisición-aprendizaje de segundas lenguas, pero el modelo del Monitor de Krashen, como atestiguan también miles de páginas en internet, es en la actualidad uno de los más influyentes en lo que respecta a la adquisición de la segunda lengua. En breve, la teoría de Krashen ‘es posiblemente la más citada (y) ha dominado la investigación educativa y el debate sobre la adquisición de la L2’ en las últimas décadas (Baker 1996:111). El modelo, según este autor, plantea cinco hipótesis: la distinción entre adquisición y aprendizaje; la hipótesis del orden natural de la adquisición; la hipótesis del monitor; la hipótesis de la entrada comprensiva (input hypothesis), y la hipótesis del filtro afectivo.

Para Krashen, la hipótesis central de su teoría del Monitor es que los hablantes adultos cuentan con **dos ‘sistemas independientes’** para (adquirir-aprender) una segunda lengua: un sistema subconsciente o adquisición, y un sistema consciente o aprendizaje; inter-relacionados entre sí, pero que la adquisición sería más importante para lograr hablar la segunda lengua. (2002:1)

#### ***1. La hipótesis de la Adquisición Aprendizaje***

La adquisición- proceso natural; es un proceso sub-consciente; la lengua es un medio para la comunicación; tiene lugar en la vida cotidiana. El aprendizaje, - proceso formal;

implica enseñanza de las características de la lengua: la gramática, el vocabulario, las reglas, los paradigmas; es un proceso consciente para saber sobre la lengua; se da en la escuela

Cabe indicar, sin embargo, que el lugar realmente no interesa mucho, lo que interesa es el proceso: en la adquisición se produce una interiorización de las reglas gramaticales (del código lingüístico) por medio del uso natural del lenguaje, un uso que implica necesidades e intereses reales; en cambio en el aprendizaje el proceso implica la enseñanza y ejercitación de patrones lingüísticos. En la adquisición se usa el lenguaje para la comunicación, en el aprendizaje se aprenden las características formales de la lengua. En la adquisición uno siente la lengua y puede hablar, en el aprendizaje uno sabe las reglas y no necesariamente puede hablar la lengua.

## ***2. La hipótesis del Orden Natural***

Según esta hipótesis, las estructuras gramaticales se adquieren en el mismo orden predecible, tanto en niños como en adultos y sin importar si se trata de la L1 o la L2. Dicho de otro modo, la L2 se adquiere igual que la L1.

Esta es una propuesta radical con respecto a las ideas que se manejaban en la lingüística aplicada: que el aprendizaje de la segunda lengua (más precisamente, la lengua extranjera) era por lo menos parcialmente diferente del aprendizaje de la primera lengua, pues la gramática de la L1 podía interferir el aprendizaje de la L2.

## ***3. La hipótesis del Monitor***

Se controla la producción lingüística, es lo que Jakobson llamaba la Función Metalingüística, y los descriptivas retroalimentación. El hablante monitorea la producción lingüística; uno se corrige si se equivoca, pero no siempre, depende de la situación, del tiempo disponible. Opera también cuando hay exigencia de lenguaje correcto, por ejemplo si uno está en una entrevista y quiere causar una buena impresión, y más aún en la escritura.

#### ***4. La hipótesis del Input comprensible***

Para entender y capturar, y por tanto adquirir la lengua lo central es que el input sea comprensible. El contexto ayuda a la comprensión. Aprendí Larusmay! ‘sonríe’ en aymara sólo escuchando y viendo la situación. Resulta que unos jóvenes se sacaban fotos en un sitio arqueológico, y uno de los espectadores, posiblemente amigo del sujeto cuya fotografía se sacaba, le gritó Larusmá, a lo cual el fotografiado se sonrió.

Además, en base a lo comprensible se adquieren las características todavía no apropiadas,  $i + 1$ . Si el input contiene sólo uno o pocos elementos desconocidos, estos rasgos se pueden interiorizar. Esto se liga con la zona de desarrollo próximo de Vigotsky. El alumno puede aprender si lo nuevo sólo está a un paso de que ya sabe; con un poco de ayuda (del maestro en el salón de clases) el alumno podrá incorporar el nuevo ‘conocimiento’ a su repertorio ya interiorizado.

#### ***5. La hipótesis del Filtro Afectivo***

El filtro determina la interiorización de la L2; tiene que ver con la predisposición del estudiante para aprender la L2.

Las actitudes hacia la lengua, por ejemplo, si los estudiantes creen que la lengua que están aprendiendo es bonita, tendrán más facilidad para aprenderla; que si creen que es fea o tiene poca utilidad en el mundo moderno (como se piensa generalmente de las lenguas vernáculas). En suma, las actitudes favorables, la auto-confianza generan un bajo efecto filtrador y por tanto los estudiantes ‘aprenden’ más fácilmente; en cambio, las actitudes desfavorables, la poca confianza en uno mismo, generan un filtro mayor que bloquea la entrada de la L2, se produce un bloqueo. Si no hay entrada, no hay entendimiento, no hay interiorización.

#### **d. Metodologías de enseñanza de segundas lenguas**

A lo largo de la historia, se han probado y elaborado muchísimos métodos para enseñar segundas lenguas. Entre los métodos relativamente recientes (porque todavía se siguen utilizando) podemos nombrar los siguientes: el método audio-lingual, el enfoque comunicativo y sus derivaciones como la inmersión lingüística y la enseñanza por contenidos.

Sin embargo, desde un principio hay que considerar que ‘no hay un método perfecto’. El método depende de la teoría del lenguaje adoptada pero también de las condiciones de enseñanza y aprendizaje.

##### ***Método audio-lingual***

El lenguaje como sistema de hábitos da lugar al método audio-lingual. Las bases son la descripción estructural de la lengua y el conductismo. El Modelo básico es la repetición de patrones lingüísticos, los ejercicios, contenidos lingüísticos graduados y controlados.

La descripción de lenguas indígenas en términos de su estructura: fonología, morfología, sintáxis, semántica, pragmática es la base para la elaboración de textos de enseñanza en base a este método.

La enseñanza de la lengua procede en función del MODELO-REPETICIÓN-EVALUACIÓN

La idea básica: proporcionar ejemplos estructuras. Nuestro texto Qallarinaq, en este sentido, presentaba un diálogo en cada Unidad, una explicación gramatical de los morfemas presentes en los diálogos y una serie de ejercicios para automatizar las estructuras, a fuerza de repetición, sustitución, transformación, etc., ejercicios típicos del método audiolingüal (drills).

### ***Método comunicativo***

La crítica: el método audio-lingual, la enseñanza de patrones gramaticales no garantiza la adquisición. El lenguaje como construcción da lugar al método comunicativo.

Los fundamentos teóricos: la comunicación, el uso de la lengua en situaciones reales significativas; el constructivismo. La situación significativa real produce la adquisición, no hay necesidad de enseñanza formal ni de contenidos lingüísticos. En este contexto, la adquisición exige exposición a la lengua.

En la enseñanza por contenidos, no se enseña la lengua propiamente dicha sino contenidos curriculares u otros que constituyen el marco para el uso real de la lengua indígena. Se enseña, por ejemplo, a hacer un barquito de papel, solo utilizando para este efecto la lengua meta.

En la modalidad de inmersión, las actividades del aula se realizan prioritariamente en la lengua meta, en nuestro caso el quechua. Esta modalidad es similar a la tradicional castellanización en tanto que en esta práctica también se utiliza exclusivamente el castellano para el dictado de las clases. Las similitudes y diferencias son las siguientes:

Item	Castellanización	Inmersión
Uso de la lengua meta	sí	sí
Prohibido hablar la lengua propia	sí	no
Mejor si el profesor es monolingüe en la segunda lengua, castellano	sí	no
Se introduce la lengua materna más adelante	no	sí

Nuestro texto Chawpinchanapaq se orienta fundamentalmente por el método comunicativo, pero enfatiza también la acción, y no cerramos las opciones al uso de algunas

prácticas muy socorridas por los maestros, como la escritura en los cuadernos, las recitaciones, y otras.

A continuación se reproducen algunos extractos del método Qallarinapaq (audio-lingual) y del Chawpinchanapaq (comunicativo), de modo que el lector pueda apreciar las diferencias.

### ***Qallarinapaq***

DIÁLOGO

GRAMÁTICA

EJERCICIOS

- 1) QHATICHINA: Llamt'a -----> Sapallay llamt'ataqa apamuchkani
  - 2) MUYUCHINA: Kaypi llamk'ay -----> Sapallay kaypi llamk'ani. Sapallayki kaypi llamk'aniki. Sapallan kaypi llamk'an. Sapallanchik... (etc)
  - 3) YAPANA: P'achata churani -----> P'achata chura-ku ni
  - 4) JUNT'ACHINA: Sapalla \_\_\_\_\_ ruwani -----> Sapallay ruwani
  - 5) K'ASKACHINA: Ñuqa - sapalla - maki - mayllakuy =====> Sapalla-y maki yta maylla ku ni
  - 6) TIKRANA: Chaypi llamk'a-ku ni; llamk'a-mu ni ---> Chaypi llamk'a-kamu ni
  - 10) -Qharikunaqa wasita ruwachkanku =====> Qharikuna-chu wasita ruwachkanku?
  - 7) AKLLANA: -chu -ku -ta
1. Qam \_\_\_\_\_ warmi \_\_\_\_\_ rikunki? 2. Sapallayki \_\_\_\_\_ puna \_\_\_\_\_ purinki?

### ***Chawpinchanapaq o El quechua en acción***

Es una combinación de métodos: audio-lingual, inmersión, educación tradicional, comunicativo; busca incorporar la hipótesis del Monitor de Stephen Krashen (ver más arriba).

Diseñamos 20 unidades en castellano siguiendo los temas del texto Qallarinapaq; la versión quechua fue elaborada por Ida García, Directora de la UE GM.

Adaptamos al quechua con el concurso de los docentes de dos unidades educativas del Cercado: UE Gutiérrez Mariscal y Jesús Lara

Utilizamos los materiales durante tres meses en la gestión 2013, de Julio a Noviembre.

### **Los puntos clave de Q-A**

1. Rimaykuna, las palabras y frases básicas de la unidad.
2. Ruwaykuna (apay-apamuy), son los instructivos básicos de la clase, que la docente puede utilizar para algunas actividades sencillas.
3. Pukllana, el juego como estrategia de enseñanza, se introducen dinámicas, juegos propiamente dichos, y actividades organizadas en forma de competencias.
4. Ñawirina, la lectura, como recurso tradicional del que las docentes no pueden prescindir.
5. Ruwana (avión), las cosas para hacer
6. Yuyay k'ancha, el resumen de las palabras y frases utilizadas en la unidad.

### ***Chawpinchanapaq: Phichqa Phatmi***

#### **IMA MUNASQANCHIKTA**

##### 1. Rimaykuna:

¿Imata munanki?:	Kay misk'i yakuta upyay
Juk chuwaterawan mikhuy	Chay awtuta qhaway
Munani	Mana munanichu
Millay kan	K'acha kan
Ancha achkha	Ancha pisi kan
Misk'i kachkan	Millu kachkan
Misk'i yakuta munani	Mikhunata munani
Kallku kachkan	Kusa kachkan

Laq'a	Qhasa kachkan
Q'uñi kachkan	x

## 2. Ruwana LOS SABORES

YACHACHIQ: Raymiypi achkha laya upyanapaq tiyan

(Yaku, rurukunamanta yakun, millu yaku, limun yaku mana misk'iyuq waqkuna ima)

Juk bombillata qanchis yachaqaqkunaman jaywasaq

Jukmanta juk llusqsimuychik, juk q'ulltita sapa qirumanta upyariy

Imaynachus kasqantataq willawanki: ruphachus, q'uñichus.

Qanchis yachaqaqkuna llusqsimuychik sinruta ruwaychik.

Gabriela qallarinqa

GABRIELA: rupha kachkan

YACHACHIQ: kunantaq juknin qirumantañataq

GABRIELA: K'allku kachkan

YACHACHIQ: jamuychik sapa juktaq imaynachus kasqanta willawankichik

## 3. PUKLLANA

RIMAYKUNATA WAKICHINA

YACHACHIQ: Tukuy chawpiman jamuychik

Juk siq'iyuq raphichata uqhariychik (Naranjas, Plátanos y Peras)

Tukuy Naranjakuna juk qututa ruwaychik

Plátanokunataq waq qututa ruwaychik, perakunataq waqta.

Sapa qutumantaq achkha sapampakunata jaywasaq.

Qamkunataq sanampakunawanqa imaynataq yakukuna mikhuna ima kan chay rimaykunata wakichinaykichik tiyan.

Tawa rimaykunata wakichiychik

Pikunachus ñawpaqta tukuchaq atipan.

#### 4. TAKIY

Tarpurikusun sarata de Luzmila Carpio

#### 5. LECTURA

<<para insertar según la clase>>

#### 7. YUYAY K'ANCHA

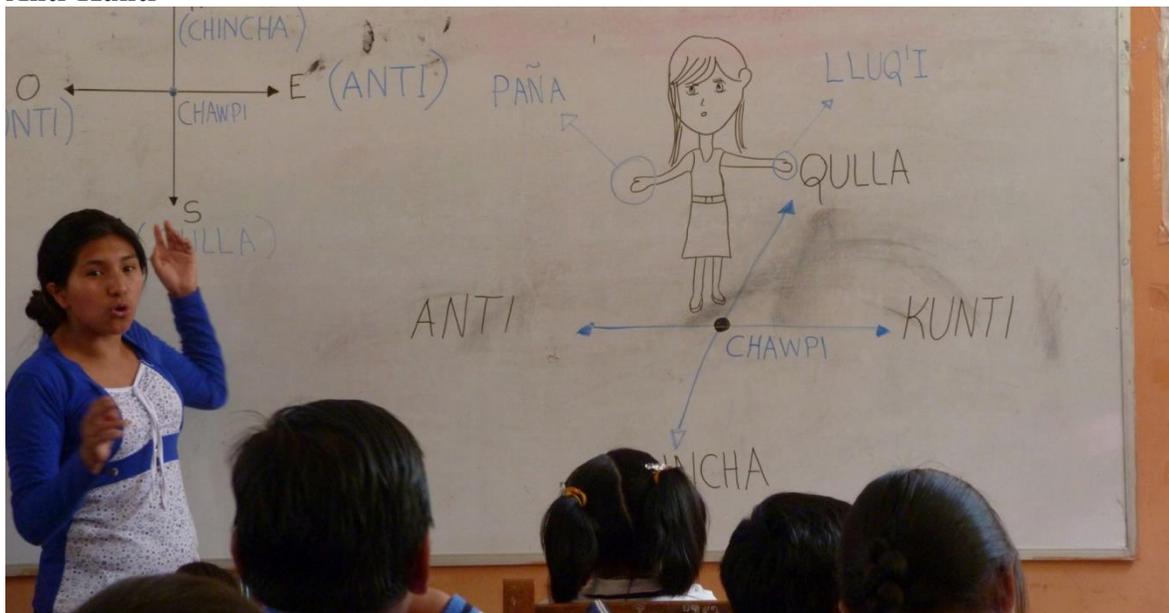
Pera	Mikhuy (Comer)
Naranja	Upyay (Tomar)
Plátano	K'utuy (Cortar)
Kusa (Rico)	Llinq'iy (Doblar)
Millay (Feo)	Tiyapuy (Tener)
Misk'i (Dulce)	
Millu (Salado)	
Kallku (Amargo)	

En resumen, la primera versión del texto se diseñó en castellano, con 20 unidades que replicaban la pregunta central y las temáticas de las unidades del texto Qallarinapaq. Esta versión fue adaptada y traducida al quechua paulatinamente por Ida García, Directora de la UE GM, mientras íbamos aplicando las unidades ya traducidas.

## Capítulo 4: Resultados

Ilustración 2. Elva monitoreando la enseñanza de los puntos cardinales

### Anti-Kunti



La investigación acción realizada fue una acción colectiva, participaron las directoras de las dos Ues, las profesoras de primer y segundo grados, las facilitadoras, y el investigador principal; y, por supuesto, el involucramiento de los niños y niñas de estos grados. Desde estas diferentes perspectivas, se puso en práctica el texto y la metodología. Fuera de las conversaciones informales, las docentes de la UE GM participaron en un grupo focal con respecto a su participación en la experiencia. En tanto, la asistente y las tesisas se encargaron de registrar detalles de la puesta en práctica del Quechua en Acción en las clases. A continuación reproducimos algunos extractos de sus diarios de campo.

**Elva Cruz**

***Lunes 22 de julio, UE Mariscal Gutierrez, Curso 2C***

Se inició con el curso 2do C a horas 11:20 a.m. hasta 11: p.m., durante el desarrollo de la clase se pudo notar que la profesora antes de impartir la enseñanza del Quechua dio la orden de que ahora se enseñara el Quechua y se hablara todo en Quechua. La profesora siguió el texto y con ademanes o gestos se guió para que los estudiantes le comprendan.

Al principio, la profesora recurría constantemente al texto, para ver si algo no se le escapaba. Entonces se pudo notar una dependencia hacia el libro. Asimismo, la profesora Aida utilizaba los mismos ejemplos con los nombres propios en las actividades pero de una manera súbita los cambiaba por otros nombres de los alumnos que estaban en clase.

La profesora se guió a partir del texto escrito, también uso gestos para decirles a sus alumnos que entren o salgan. La profesora Aida dijo sayakuychik, chukukuychik. Algunos estudiantes del curso segundo C están motivados a aprender el quechua puesto que ellos preguntaban ¿cómo se dice? ¿Que está diciendo? Uno de los estudiantes llamado Joel de estatura pequeña, y cuerpo destacado entendía el Quechua y impulsaba a sus compañeros a hacer lo que estaba diciendo la profesora. La profesora se desenvolvió bien con los ejemplos propuestos wawakuna yaykumuychik, lluqsiychik todos los estudiantes salían y entraban felices. Algunos se confundían entre salir y entrar, otros pensaban que ya era hora de salida salían con sus mochilas. La profesora gritaba ya no van a salir en otra. (...)

Entonces se pudo notar a lo largo de la clase la profesora se desprendió del texto pero esta vez recurrió a mi persona para preguntarme de que más se podría hacer, con la petición propuesta yo y la profesora hicimos un ejemplo desde lo primero que aprendieron a salir y entrar. La profesora me dijo yaykumuy, la observadora entro, lluqsiy la observadora salio, luego la observadora pregunto Ima sutyiki, la prof

respondió Ayda suty, la observadora respondió waliq, este ejemplo se repitió como cuatro veces, (...)

De esta manera, la enseñanza del Quechua no resultó tan sencilla de realizar de manera oral ya que los niños no entendían pero gracias a un alumno que entendía y algunos otros se pudo llevar a cabo lo propuesto. A pesar de que estaba en la penúltima fila se paraba y decía la traducción a sus compañeros, pero a veces se equivocaba.

***Día miércoles 4 de Septiembre, 4:30-5:30, UE JL, Curso Iro A***

Empezamos la clase enseñando las partes del cuerpo, yo dibuje una cabeza diciéndoles siqisaq juk muyuta, jatun ruwachkani. Luego pregunté kaypi imataq kan, un niño respondió falta los ojos, imataq kay mostrando mi ojo les pregunte los niños dijeron que era los ojos que qhechuapi imataq sutin tapurini. Los niños no sabían, se quedaron callados, seguían repitiendo los ojos. Entonces, les dije que se llamaban ñawikuna sutikun, los niños ñawikuna repitieron algunos y otros estudiantes estaban conversando o tan solo miraban lo que en la pizarra se estaba dibujando. Luego me puse a dibujar los ojos en la pizarra. De nuevo pregunté imataq kay. Los niños dijeron la nariz, una niña llamada Viviana respondió sinqa. Entonces yo la felicité y le dije Waliq waway, sus otros compañeros la siguieron y de nuevo dijeron el nombre de la nariz en quechua sinqa. Luego pregunté kaytaq imataq mostrando mis labios, los niños dijeron boca a gran voz gritaban, se escuchaba la participación de todos, empero algunos niños empezaban a hablar con sus compañeros de lado. Entonces me acerco donde ellos y les pregunté Imataq kay wawakuna. Ellos no supieron qué responder ya que no estaban atentos sobre lo que estábamos haciendo. Además uno de ellos manifestaba **no querer hablar el quechua**. Ya que cuando se le preguntaba imataq kay?, el niño no miraba, siempre mantenía la cabeza inclinada hacia su asiento o estaba mirando hacia otro lado. Su compañero le decía 'te está preguntando de qué es eso'. Al niño se le preguntó de nuevo imataq kay pero está señalando la boca el apenas abría la boca para responder y con la ayuda de mi persona simi respondió.

Luego se pasó hacia adelante y se continuo con las partes del cabeza dibuje una oreja los niños decían oreja oreja a gran voz como si quisieran que se les escuche a todos su respuesta y de nuevo Viviana respondió con una variante del quechua Linri. Waliq le respondi. **Ella estaba sonriendo de alegría.** Yo dije que Viviana Sumaqta yachan Qhichwa. Viviana respondió lo mismo linri entonces yo dije ninri una vez mas repeti ninri entonces Viviana y sus compañeros me seguían ninri decían a gran voz. Un niño Joel la miraba porque el no sabía hablar el quechua, no entendía nada. JOEL alzaba sus manitos y las movía como signo de que no entendía nada, me acerque ante él y le dije Imataq kay waway a pesar de que usaba la señalización de que esto es esto el me miraba y con gran dificultad quería entender de que estábamos haciendo el dijo oreja Viviana dijo Ninri. Yo le dije ari ninri sutikun. Él con una muestra de que no estaba tan satisfecho de la respuesta. De nuevo se le preguntó Imataq kay? señalando la boca. Un niño que estaba sentado atrás respondió boca, y otros niños también respondieron hasta que un niño respondió simi waliq, pitaq nin pregunté. Entonces se identificó al niño para que de nuevo repita, ya que Joel estaba callado y no podía responder. Pero con la respuesta ya dada simi empezó a decir.

Luego se pasó a dibujar el cuello imataq kay señalando mi cuello pregunte cuello los niños decían la mayoría kunka sutikun les dije los niños de nuevo repitieron. Una vez más pregunté Ima ch'usarin un niño dijo le falta cabello entonces mire a Joel un niño de piel blanca dibuje su cabello, el niño se dio cuenta de que no era así su cabello, el respondió mi cabello no es así es rubio, no ves?. Otros de sus compañeros decían le ha dibujado su cabello y se reían.

Después de terminar el dibujo. Se hizo pasar a una niño Joel adelante. Y como ejemplo preguntamos a todos sus compañeros imataq kay pregunte Joel no supo que responder sus compañeros cabeza pitaq yuyarin pregunte los niños seguían repitiendo cabeza pero luego se escucho decir una waliq una kay les respondi los niños comprendieron agarrandose su cabeza ya que la profesora les dijo que umasniykichik jap'iyichik dijo, los niños agarraban su cabeza al igual que la profesora. De nuevo les pregunte imataq kay con el objetivo de que practiquen y

sepan lo que se llama cada parte de la cabeza se les pregunto imataq kay . ima sutikun ellos respondieron lo que se llamaba pero con la yuada de la mi persona respondieron. Asimismo con la ayuda de la profesora se pudo lograr que practiquen una y otra vez se preguntó la profesora se ocupaba de sus alumnos que estaban sentados atrás.

En ese momento de la práctica el niño Joel se me acercó y me preguntó **por qué no hablas en castellano**, le dije yachanayki Qhichwa le respondí. El niño me miro y se sento en su banca .

***Lunes 18 de octubre 2013, UE Jesús Lara, Curso 2C***

La observadora entró al aula y saludó a los niños del curso 2 “C”. Los niños se pararon y dijeron sumaq p’unchaw, yachachiq en una sola voz, luego la observadora se acerco a la profesora Aida y le explico que teníamos que hacer kunan kimsa qiru jamp’araman churasun, chaymanta muyuchinki, chanta tapunki maypi kachkan? llaqllaq o rumi urapi churanki. La profe dijo Camila te estoy viendo, Nicolas te estoy viendo te estoy viendo, te estoy viendo otra vuelta Nicol. la observadora le mostro el ejemplar y le explico kimsa qiru muyuchink, chaymanta tapurinqi maypi kachkan?, ñawpaqta juk jamp’arapi kimsa qiru churanqui , la profesora dijo que su ejemplar se le ha perdido kayta ñuqaypata mana kanchu.

La observadora le dijo tapurinki maypi kachkan paña lluqi chawpi pata ura. La profesora del 1 “A” vino en ese momento y le llamo a la observadora. La observadora y la prof. Sandra hablaron, la profesora le dijo, puedo dejarte a los niños tengo que ir al hospital. La observadora le dijo **imoras** jamusaq, la prof. contesto ahorita o dentro de 10 min. La observadora le dijo ya waliq kunititan jamusaq. También la observadora le dijo de que se haria en la clase, kunan apamuni juk wuru pukllasunchik, la profe dijo chupanta churankichik, ari, y se fue la profe Sandra. Después, la observadora se dirigió al aula, la profe Aida dijo kunan tocawanchik quechua. Kay clasepi yachasunchiq pata ura paña lluqi chawpi **qantu**. La observadora le dijo a la profe yachachik chaypi chaypi kachkan, y se dirigió un poco a la derecha y

dijo, paña lluq'i uso sus manos, la observadora dijo kunan pañapi kachkani. Joan participó y dijo, esto es paña lluqi. Ari Joan, dijo la observadora.

**21 oct 2013, hrs. 11:30-12:20, UE MG**

Entré al aula y los niños empezaron a saludar sumaq punchay yachachiq. Dije ya waliq. sumaq punchaw yachaqaqkuna. Los niños respondieron Sumaq punchaw yachachiq. Luego pregunté imata ruwachkankichik? Germán y algunos de sus compañeros estaban sentados frente a la pizarra, Germán dijo ni imata. Luego dije Kayri? Germán dijo ni imata, la observadora dijo chay ruwana, en la pizarra estaba escrito el tren en letra carta como imprenta.

Una niña se me acercó y le dije 'abrí a ver tu boca? Imataq chay, y agarré el dulce, era como spray, imayanata ruwasaq? La niña me indicaba, abrí mi boca y soltó el spray, miski i, luego se lo devolví a la niña. Germán pasó y dijo mana miski. La observadora dijo miski saboreándolo. <<mana misk'ichu sería la versión sintácticamente correcta. La forma mana miski es una primera aproximación>>

La profesora estaba recogiendo la tarea. Una niña se acercó a la observadora y dijo tengo muñeca. la observadora le dijo maypi kachkan wasiykipi

La observadora le dijo Waliq. Y se acerco a otra estudiante y le llamo de su nombre Edith, la niña respondió no me llamo Edith, Noelia. La observadora le dijo Mana kanchu Edith uso sus manos la observadora. La niña señalo a otra niña Edith.

La observadora dijo ah pay Edith, la observadora pregunto pay ima sutin, Noelia, Noelia. Noelia respondió Nicol. Y siguió preguntando la observadora Pay ima sutin? Ima sutikun, pay Noelia qam le dijo al niño. Pay Noelia qam. Una niña dijo Micaela Micaela, la observadora dijo ahh.

La profesora mientras tanto estaba diciéndoles a los niños de la tercera fila revisen los números, estrellita número estrellita número. Germán se acercó y dijo hummm qué se llama Reichel. Reichel contestó 'German'. La observadora dijo Reychel y pay?

Maule dijo una niña. El niño contestó Victor Manuel me llamo. La observadora fue a otro asiento German dijo Carlos Denis, la observadora de nuevo dijo de los niños sus nombres Manuel, Reychel, Germán, Carol, Denis, Bianca Franz, Jeferson qumer dijo, el niño lo vio y dijo no me llamo qumer, Jeferson es dijo .qam? dijo la observadora, Joaquin respondió el niño.

Una niña de lentes se acercó a la observadora y dijo mi papá me lo va comprar una bicicleta cuando termine el año. La niña volvió decir cuando termine el año me lo va comprar bicicleta. La observadora respondió Waliq kachkan chay.

### **Auxiliar de investigación: Libertad**

A continuación reproducimos las observaciones de Libertad en una de las primeras clases con el nuevo método. Recordemos que la mayoría de los estudiantes no saben quechua y la profesora está haciendo sus primeras actividades en quechua.

#### ***JUEVES 08 DE AGOSTO DE 2013, UE JL, PARALELO A***

Empezamos ayudando a sacar a los niños al patio para que luego ingresaran al aula. Primero, les explicamos en castellano que a partir de este día llevarían clases de quechua y que dejaríamos de hablar en castellano por esta clase, también les dijimos que en un principio no entenderían muy bien pero a medida que pase el tiempo irían comprendiendo y que era importante que prestarán atención. A partir de ahí, la profesora empezó a hablar en quechua...no fue una tarea sencilla puesto que había momentos en que se le salía el castellano u otros momentos en que habían palabras cuyo equivalente en quechua a veces se olvidaba o no sabía o simplemente no había, tales como Profesora, luego le indiqué para que diga YACHACHIQ, también el término Cuaderno, para lo cual utilizamos el término castellano. Otro caso es en el cual la profesora para referirse a “hijos” en plural decía WAWAS y no WAWAKUNA.

Se nota que hay mezcla del castellano en las expresiones quechuas, por ejemplo para decir mujercitas se decía: **warmi wawitas** y para decir hombrecitos: **qhari wawitas** utilizando así el sufijo para diminutivos del castellano.

Este primer día la profesora les dijo que se **filaran** mujercitas a un lado y hombrecitos al otro lado. Les fue preguntando en quechua a varios ¿**qharisito warmisita?**, el resto tenía que responder y así fueron asociando estas dos palabras según su identidad sexual. Había una niña llamada Rocío que desde el primer día hacía notar que sabía quechua porque era una de las que más fuerte respondía cuando la profesora preguntaba en quechua. También solía traducir cuándo sus compañeros no entendían y se quedaban callados. Después de hacer la fila, pasaron por filas al aula. Una vez dentro la profesora les saludó ¡**Sumaq sukhayay yachaqaqkuna!**, .. Los estudiantes a excepción de unos cuantos no sabía qué estaba diciendo la profesora. Algunos de ellos venían al último pupitre del curso donde yo estaba sentada y me preguntaban qué decía la profesora, yo les respondía **mana entiendinichu**, creo que en cierta medida yo fui un ruido en la clase también porque los niños venían a abrazarme diciéndome ¡profe!, ¡profe!

Viendo que los estudiantes no entendían el mensaje, la profesora les dijo ¡**sayariy!**, tampoco entendían, así que agarró a un niño y lo hizo parar e hizo el ademán para que los demás hicieran lo mismo, luego dijo ¡**Sumaq sukhayay!**, los niños empezaron a darse cuenta y respondieron ¡**Sumaq sukhayay!** Luego la profesora les dijo ¡**tiyakuychiq!**, e hizo sentar a un niño y los demás hicieron lo mismo. La profesora les dijo en quechua que deben decir ¡**pachi yachachiq!**, yo ayudé un poco repitiendo con los estudiantes.

Después de eso, la profesora nuevamente les hizo parar y repitió la operación, los estudiantes repitieron más afianzados. Luego la profesora dijo ¡**qhariwawas sayariychiq!** Pero se pararon mujeres y varones, la profesora agarró a un niño y delante del curso les dijo ¡**qhariwawa!**, ¡**qhariwawita!** Luego agarró a una niña y les dijo ¡**warmiwawa!**, ¡**warmiwawita!**, después nuevamente les dijo ¡**qhariwawas**

**sayariychiq!**, esta vez solo los niños se pararon. Luego dijo **¡qhariwawas tiyakuychiq!**, e hizo el ademán para que se sienten. En seguida dijo **¡warmiiwawas sayariychiq!**, y las niñas se pararon, luego dio la indicación para que se sienten. Después indicó **tukuy qankuna** e hizo el ademán para que se pararan, todos se pararon y la profesora dijo **¡Sumaq suqaya yachaqaqkuna!**, nuevamente los niños no se acordaban qué decir, así que yo empecé diciendo **¡sumaq su...** y los demás me siguieron. La profesora les dijo **tiyakuy...** para que respondan yo dije fuerte **¡pachi yachacheq!**

Otros niños como Jarol eran un constante ruido en la clase porque se paraban, se sentaban, caminaban... algo normal en los niños. Otros se pegaban, lloraban y distraían al resto. En lo personal me sentí un poco incómoda con esta situación porque hace tiempo que no estoy expuesta a tanto dinamismo y ruido. Cuando la profesora les decía que se sienten, que guardaran silencio en quechua, era difícil que ellos entendieran por lo cual no lo hacían.

Cuándo ya tocó el timbre de salida, indicamos a los niños para que hicieran fila en la puerta. Les fuimos diciendo a cada uno **¡q'ayakama!**, y hacíamos un ademán de despedida, así los niños respondían chau, la niña que sabía quechua dijo **¡q'ayakama!** Así terminó este día.

Dos semanas después:

### ***MIÉRCOLES 21 DE AGOSTO DE 2013, PARALELO "D",***

Cuando entre al curso, me sorprendió, les dije **“Sumaq sukhayay yachaqaqkuna”**, todos respondieron al unísono **sumaq sukhayay yachacheq** (parecían bien amaestrados jeje). La profesora me pareció estricta, luego del saludo, de que todos se pararon y sentaron, cantaron una canción que grabé con la cámara, todos los niños y niñas se pararon y junto con la profesora hicieron la mímica, además que ya sabían de memoria la canción. Se me olvidó pedirle a la profesora la letra de la canción.

Después de cantar, la profesora dibujó en la pizarra el sol, la luna y las estrellas y les preguntó a los estudiantes **imataq kay?**, los niños respondieron **inti, killa, chaska**. Luego también les preguntó personalmente a cada uno, a lo que vi todos respondieron bien.

A este paralelo entré por primera vez hoy y me impresionó demasiado pues parece más avanzado que el resto de los paralelos si es que no bien amaestrado, unificado XD. Pero me parece una interesante opción utilizar las técnicas que utilizó la profesora. Me di cuenta también que para empezar las clases de quechua, traducir de vez en cuando lo que se dice ayuda a los niños a que no estén perdidos.

En vista de que la canción que se proponía en la primera unidad no funcionó como esperábamos (según testimonio de Zayda y Elva), llevé una canción en un papelógrafo para probar qué resultados daba. Esta propuesta de canción era simple, solo decía lo siguiente (la primera versión tenía errores, pero fueron corregidos con la profesora). La canción renovada quedó así:

### **Takiy**

Sumaq p'unchaw Tatay

Sumaq p'unchaw Mamay

Sumaq p'unchaw Llaqta masi

Sumaq p'unchaw kachun

♪♪♪♪ ♪♪♪♪ ♪♪♪♪

Sumaq sukhayay Tatay

Sumaq sukhayay Mamay

Sumaq sukhayay Llaqta masi

Sumaq sukhayay kachun

♪♪♪♪ ♪♪♪♪ ♪♪♪♪

Sumaq ch'isi Tatay

Sumaq ch'isi Mamay

Sumaq ch'isi Llaqta masi

Sumaq ch'isi kachun

A medida que les daba el ritmo, lo cantábamos dos o tres veces. La profesora propuso otro ritmo para que les sea más fácil a los niños. Entonces a medida que cantamos, también fuimos añadiendo una línea más a cada estrofa. En la grabación se puede escuchar el ritmo. Una indicación que debe aparecer en el libro es que; para que los estudiantes no se aburran es bueno hacer cantar por filas, o es buena idea primero mujeres, luego varones. Luego de practicar esto fui al otro curso, al que tampoco entré hasta este día.

En algunas clases, las ayudantes tuvieron que asumir la tarea de enseñar, debido a que la docente regular esperaba que ellas demostraran cómo debía hacerse la clase de quechua. En la breve descripción siguiente, Libertad nos ilustra la situación, no solamente había que dar la clase, pero también resolver los problemas en la marcha.

#### ***LUNES 12 DE AGOSTO DE 2013, PARALELO "A"***

Los niños/as formaron en filas en la cancha, la profesora hizo los nombres de cada uno en un papelito para que se lo prendieran al pecho. La hojita decía por ejemplo "Sutiy Norma", "Sutiy Christian". Entonces la profesora empezó a preguntar a cada uno de los niños "¿*Ima sutiyki?*", algunos no respondían directamente, se quedaban callados porque no sabían a qué se refería la profesora. La profesora no pasaba hasta que respondan bien. Para hacerse entender, la profesora se hacía valer de su nombre "sutiy Costa ¿*qamri?*", con eso se daban cuenta. Otra estrategia que utilizó la profesora fue mostrarles y hacerles leer su nombre mismo en la tarjeta.

Mientras la profesora les preguntaba a los varoncitos, yo le pedí alfileres para ayudar a preguntar a las mujercitas. Entonces lo mismo que la profesora les preguntaba "¿*Ima sutiyki?*", algunas que no sabían responder miraban a sus compañeras como con un gesto de "qué le digo", en algunos casos había alguna niña que le decía "te está preguntando tu nombre", "dile tu nombre", "qué te llamas dice" o "Carla dile". Así fui preguntando hasta llegar al final. Nuevamente algunas niñas se me venían a pegar y me abrazaban diciéndome "profe".

Después de esta actividad. La profesora ideó otra estrategia que me parece positiva. Al entrar al curso nuevamente les preguntó uno por uno “¿*Ima sutiyki?*”, unos niños respondían con confianza sus nombres, los que no podían la profesora los mandaba atrás para que vaya a pensar. Había una niña que era cambia y no se daba cuenta de qué tenía que responder, le mandó dos veces atrás.

Después la profesora, estando en el curso, les preguntó los nombres de las partes del cuerpo más comunes. **Dibujó una cabeza en la pizarra y les preguntó qué se llamaba,** llevó al frente a un niño y le movió la cabeza de izquierda a derecha y les dijo *uma*. Luego le dibujó unos ojos a la cabeza...les dijo que se llamaba *ñawisitus*, les dijo *¿mask'a ñawisitus kanki?*, al preguntarles esto, los niños no respondieron nada pero luego la profesora contó en quechua sus dos ojos, mostrándoles a los niños/as *¡juk, iskay!...iskay ñawisitus*.

Luego dibujó cabellos y les dijo que se llamaba *chuqcha*...la profesora les preguntó *¿Ima sutin kay?*...los niños/as respondieron *chuqcha*. Seguidamente la profesora dibujo las dos orejas a la cabeza del niño. Para hacerlo más dinámico se agarró sus orejas y les dijo que se llamaban *ninrisitus*. Tomó delante de ella a una niña y les preguntó *¿mask'a ninrisitus kanki!...juk, iskay*. Así mismo dibujó la nariz y les dijo que se llamaba *siñqha*, dibujó la boca y les dijo que se llamaba *simi o simisitu*. Después de dibujar toda la cabeza les preguntó si el dibujo era un niño o una niña...primero respondieron solo algunos *qhariwawa*...la profesora volvió a preguntar, esta vez respondieron al unísono *qhariwawa*.

Entonces la profesora habiendo terminado esto, indicó a los niños en quechua que sacaran sus cuadernos para que dibujaran la cabecita. A medida que dibujaban les preguntaba cómo se llamaba tal parte. Así fueron asimilando las partes del cuerpo.

### ***MIÉRCOLES 11 DE SEPTIEMBRE DE 2013, PARALELO “B”***

Con este curso nos es un poco difícil pues la clase la damos Elva y yo. La profesora es la que se sienta atrás, tal vez porque dimos malas señales de que nosotras enseñaríamos. Nos tocaba avanzar la Unidad 2, mi intención era prestarme los dibujos que hizo la profesora del paralelo C, fui con ese objetivo pero la profe no encontró sus dibujos, entonces volví al curso. Mientras Elva estaba esperándome decidió dibujar una mosca en la pizarra y decirles su nombre en quechua, les dijo a los estudiantes que dibujaran también. Le dije a Elva que no pude prestarme los dibujos, entonces poniéndonos de acuerdo, empezamos la clase dibujando varios objetos como cuaderno, libro, mesa, silla, puerta, ventana, mochila, regla. Les dijimos a los estudiantes que dibujarán en sus cuadernos pues estaban muy hiperactivos. Empezaron a dibujar y mientras lo hacían, pusimos los nombres de los dibujos en quechua. Les dijimos que copien eso. También les dijimos que pinten los dibujos. Hablamos con Elva sobre la clase mientras los niños hacían los dibujos, ambas concordamos que no está bien que nosotras demos la clase, no porque no queramos sino porque tenemos que ver la aplicación de los instrumentos pedagógicos y las fallas, si es que las hay, en las actividades a ejecutar.

Elva le dijo a la profe que para la siguiente clase debía continuar con los objetos de la clase pues la profe tenía más dominio de aula pues era su curso. Yo por mi parte le dije que los dibujos los haría yo para que ella pueda ejecutar la clase sin ningún impedimento. También le llevé las unidades impresas pues argüía a que no tenía las unidades.

El último día de clases, hacia finales de Noviembre, marcaba alrededor de tres meses y medio de las clases de quechua. Como todavía no se implementaba formalmente la clase de quechua según las disposiciones de la Avelino Siñani, las docentes regulares no hicieron la evaluación dejando esta tarea más bien para las facilitadoras ayudantes. Libertad describe una de las últimas clases en JL.

## ***JUEVES 21 DE NOVIEMBRE DE 2013,3 PARALELO “D”***

Este día que prácticamente era el último día de clases del quechua, se realizó una evaluación oral a los estudiantes para ver el aprovechamiento de la implementación de la enseñanza del quechua a primero de primaria.

Entonces la profesora hizo un breve recordatorio de lo avanzado en clase.

Recordamos los saludos, sol, luna, estrella. Luego también los objetos comunes de las clases, palabras como lleva esto, trae aquello. Entra, sal, siéntate, párate. Las partes del cuerpo. Derecha, izquierda, puntos cardinales.

Después de este repaso Zaida les tomó la evaluación oral por orden de lista. Entonces primero salió un estudiante cuyo apellido era Bonifaz que a mi parecer lo hizo bastante bien. Entre las preguntas les dijo ¿cuál es tu nombre?, que cante en quechua, que salga, que entre, que señale en una hoja que tenía Zaida los objetos que ella le iba indicando todo en quechua.

Luego le tocó a Marvin que no entendía casi nada de lo que le dijo Zaida. Entonces la profesora Mirna dijo: ¡él no vino más que una vez!

Después era el turno de Oneyda que estaba sin guardapolvo pero no pudo mucho tal como se puede ver en la grabación de video que hice. Entonces la profesora le llamó la atención a Oneyda por no prestar atención durante las clases y la profesora dijo ¡me sacó a un paceño, a un cruceño! Que no pueden ja ja ja.

<<También en las últimas clases, se confrontó un incidente algo violento entre dos niños, que lo relatamos en otro trabajo.>>

### **Zaida**

***Día viernes, 23 de agosto de 2013, hrs. 10:00-11:05 am., UE GM***

El día viernes, en la clase del segundo B se desarrolló la actividad 6 imatapis ruwanapaq, para ello la profesora entrega a los estudiantes sus archivadores y les dice mostrando una hoja vacía del archivador *kaypi ruwankichick intita, killata ch'askata*

*ima, ruwaychick, usqayta jatunta* la profesora se pone a dibujar en la pizarra un sol, una luna y una estrella. termina de dibujar ,se da la vuelta y les dice, chanta *llinphikunawan llimphinkichik, kaykunawam* mostrando las pinturas de uno de los estudiantes.

La profesora va a ver cómo están trabajando los estudiantes se acerca a uno de ellos y le dije *ima kay juch 'iysitu, jatunta ruway* abriendo las manos. Al escuchar que los chicos están haciendo bulla dice *tukunkichikñachu apuraychick pichasaq kayta*, se pone como para borrar el pizarrón y los niños gritan *todavía!*, todavía! y algunos ama! ama!

*Kunan uraman churaychick sutykichiqa kayjinata* escribe en la pizarra *sutyqa André nispa o manchayqa sutyqa paola, usqayta usqayta sutykichiqa churaychik.*

Despues algunos estudiantes llevan sus archivadores donde está la profesora y le dicen *asi yachachik? Ari apamuy kayman* se dirigen al escritorio y la profesora revisa algunos archivadores y les dice *waliq kunanchukumuychick takisun.*

Me pongo a borrar la pizarra y pego el papelografo para cantar la canción, *uyariychick sipas takiringa uyarina kachun* dice la profesora. Yo, *ari noqa ñawpaqta takirisaq, qankuna chinsitu uyarinkichik chanta tukuy takisun* haciendo mi dedo como para callarse y asi empecé a cantar la canción mientras los niños escuchaban, luego todos empezamos a cantar la canción:

sumaq p'unchay mamay,

sumaq p'unchay Tatay,

sumaq p'unchay llaqta masi,

sumaq p'unchay kachun.

Y les dije *kunan tukuy takisun kimsapi*, empieso a contar juk, iskay , kimsa, asi cantamos varias veces los niños estaban emocionados, felices y con muchas ganas de

cantar. Después cantamos por filas *atipanakupi yaykusun, pichus aswan sinchita takinga atipanqa* y así cantamos por filas y al terminar le pregunto a la profesora *pi atipan yachachik? Kay*, me señala a la segunda fila *waliq pacha taqyararikuychik* empezamos a aplaudir, y la profesora dice *kunan warmisñataq taquisun*, así cantaron primero las mujeres luego los varones en la cual ganaron los varones al finalizar *khari wawas atipanku waliq pacha t'aqyararikuychik*.

De repente uno de los niños se para y dice yo quiero cantar solito, entonces le dije *sapitaykichu takiyta munanki?* Solo movía la cabeza y dije: *uyariychick pay sapitan takiringa* y el niño empezó a cantar solito, al terminar todos aplaudimos, *kunan warmismanta pi takiringa?* Pregunta la profesora y yo digo *ari warmismanta pi takiyta munan!* Alza la mano una chica y digo *kunan pay takinga ch'insitu uyariychik* y cantó, al finalizar también aplaudimos. Después, uno de los alumnos se acerca a la profesora y le dice *yachachick lucas cantayta munan* a la cual la profesora responde con la afirmación correcta *takiriyta munan?*, el estudiante dice *ari*, y se le da curso para que cante lucas, luego alza uno de las niñas la mano y la profesora dice *minerva takiringa sinchita uyariychick!!* Al terminar la canción *waliq t'aqllarakuychick*.

En ese momento viene una de las docentes a hablarle a la profesora y todos los alumnos se distraen entonces la profesora dice *ya! Makista pataman* todos los estudiantes levantan las manos contando *juk, iskay*, la profesora *makista uraman* y también los niños van contando *juk iskay* y los alumnos se sientan.

Posteriormente, empezamos con otra actividad que implica el *ukhupi jawapi*, la profesora dice *kayta, kaypi ruwasun mamaquchata* mostrando la hoja siguiente del cuaderno de avance y empieza a dibujar un lago y un pescado en la pizarra diciendo *kayqa mamaqucha, chay ukhupi chaywa, jawapipis kayantaq*. Y repite *kayta kaiman, ajina jatunta ruwaychikbdice* mostrando el dibujo de la pizarra y el cuaderno de uno de los chicos. Luego dice *picha tukunqa ringa jawaman, recreuman ringa*. Al ver que una de las estudiantes se paraba de su silla y se movía de un lado a otro la docente le llama la atención diciendo: *Adriana Rengibo chukuy*, mostrándole un palo *kaywan*

*sikiyqipi qusayki. Y en voz más alta tukuspa apamunkichick revisanaypaq y va a sentarse en el escritorio de la clase. Los estudiantes llevan su folder donde la profesora está uno por uno y le muestran, al primero señalando con su mano le dice llimphimuy, kayta llimphimuy!, al segundo kaypi sutiyqa Franz rocha, may chay?, a otro estudiante may kaypi sutisnin . imata ruwarisanki? y los que terminaron todo hasta el pintado les pone una B grande casi al final de la lección y les dice juqsiy jawaman, kunan riy jawaman! De esta manera fueron saliendo uno por uno al recreo.*

***Lunes, 09 de septiembre de 2013, hrs. 10:00-12:20, UE GM***

2 =B hoy lunes recordamos los objetos de la clase imakuna yachanapaq, con los mismos objetos de clase la profesora realizaba preguntas a los estudiantes mostrando los objetos, es decir utilizando los mismos que habían en la clase y de los mismos estudiantes: ima kay Garnica? La estudiante le mira duda por un rato y responde P'anqa a tal respuesta la profesora retroalimenta ari P'anqa ñawirinapaq ichari!! Y así va realizando preguntas a todos los estudiantes algunos responden inmediatamente y otros con algo de duda o sus mismos compañeros les dicen la respuesta en voz baja, a la cual la profesora retroalimenta diciendo su función o utilidad del objeto hasta recordar la mayoría de los objetos que se aprendieron.

Al ver que los niños ya empiezan a hablar entre ellos la profesora emplea su estrategia del conteo, ella dice: makis pataman! Los estudiantes levantan las manos contando en dos tiempos juk, iskay y se quedan en las manos arriba vuelve a darla instrucción makis uraman!! Los estudiantes bajan en otros dos tiempos kimsa, tawa y phisqa para sentarse. Después, algunos alumnos se acercan a la profesora para pedir permiso para ir al baño y le dicen: yachachik jisp'aq risaq? Y la profesora jisp'aq? Ya kuriy, o chinkay para algunos la respuesta es suyariy kutimunanta.

La profesora empieza a realizar ejercicios que implican acciones con las cosas que ya aprendieron, entonces dice: Minerva punkuta kichariy señalando la puerta, la estudiante se para mira a sus compañeros y al ver que la profesora vuelve a repetir la

instrucción utilizando mímicas, la estudiante se acerca a la puerta lentamente y abre cuidadosamente como al decir por si me equivoco. Durante la actividad también se hace énfasis en los verbos apay apamuy como por ejemplo: Andy apay kay p'anqata jaqay Brenda chayman, Matias apamuy chay qillqana k'aspita, a la cual algunos alumnos acceden inmediatamente mientras que otros con cierta duda o inseguridad guiados por los gestos de la profesora. Después de un buen rato de realizar este tipo de ejercicios los alumnos como que calculan la hora del recreo y automáticamente empiezan a inquietarse o a pedir permiso para salir y evidenciar si ya es hora de recreo.

2=A después del recreo entro a pasar clases con los del segundo A, el saludo en lengua quechua es mas que una costumbre al igual que con la profesora. Para este día, tenemos preparado jugar el juego de "apu mañamun" entonces la profesora se dirige a los estudiantes para explicar la actividad y las reglas del juego en lengua quechua. Haber haber wawas jalch'aychis qillqana p'anqasniykichikta kunan p'ukllasun apu mañamun chaypaq iskay qututa ruwasun, como el aula costa de cuarenta estudiantes bien organizados por fila decidimos dividir en mitades en sus mismas ubicaciones, luego elegimos a los representantes de cada grupo aceptando sugerencias de los chicos, pi kay kutumanta umachaq kanqa? Kaymantari? Y da las reglas del juego nuqa mañasaq imatachus qankunataq apamunkichis kayman, ñawpaq chayamuq atipanqa. Primero realizamos el ejercicio para que vean los estudiantes como debe ser y después recién empezamos, al principio la reacción de los estudiantes fue lenta, como que no entendieron mucho. Entonces me acerque a los grupos y les apuro para que sean los primeros y les llevo corriendo hasta la docente, al ver ello los estudiantes parece que se otivan mas y ya se sienten un tanto emocionados y escuchan con atención lo que va pedir la profesora por ejemplo apu mañamun: juk qillqana k'aspita, juk p'anqata, kimsa wawasta... y asi sucesivamente. Al final contamos los anotes en la pizarra de cada grupo y el con mayor número es nombrado el ganador. La profesora kay qutu atipam t'aqllakuychik!!! Me ponco a aplaudir y todos empiezan a

aplaudir mientras los chicos ganadores expresaban su alegría de ganadores presumiendo ante los demás.

Para finalizar la clase se les dio algunas recomendaciones en español y que no se olviden porque cualquier momento podemos jugar. Me despidió de los estudiantes diciendo tinkunakama o q'allakama wawakuna.

### **Investigador principal**

***Lunes, 16.9.2013:***

Visitamos varios cursos de la escuela Mariscal Gutiérrez. Hay varios aspectos observados que conviene resaltar: el interrogatorio lingüístico, la competencia, la diversidad en movimiento, el proverbio hindú.

**El interrogatorio.-** En la primera clase, Zaida retoma el control del curso que hasta ese momento estaba trabajando con la profesora suplente. La hora del quechua se había puesto en suspenso, puesto que la suplente no estaba informada al respecto, limitándose ella a realizar las actividades típicas de la clase. Cuando ingresamos al curso, Zaida saluda: Sumaq p'unchaw wawakuna. Los alumnos, algunos poniéndose de pie, regresan el saludo en voz alta, casi gritando: sumaq p'unchaw, yachachiq. Con el objeto de repasar lo aprendido, Zaida empieza el interrogatorio a la clase: imataq kay? –P'anqa. La mayoría de los niños están distraídos y no responden, pero cuando Z les proporciona la respuesta, casi todos gritan la respuesta: p'anqa. Imataq kay? –qillqana k'aspi. Luego hace preguntas individualizadas, ima sutyki? <<no hay respuesta, el niño no capta el significado>> ima sutyki? Luego de varios intentos y los soplos de otros alumnos, el alumno proporciona su nombre. Kunan tapuy payta, ima sutin? <<no hay comprensión>> Z insiste, ima sutyki ñiy <<los soplones, preguntale>> Al final, el alumno repite con inseguridad 'ima sutyki?' –Rumi Kancha.

Zaida, sin proponérselo, reproduce una práctica tradicional común y posiblemente universal: la PRE, una práctica que los docentes también desarrollan en sus clases para

enseñar los contenidos del currículo de las otras asignaturas: la interacción verbal conducida por el docente para extraer la información de los niños, proporcionando todo el tiempo pistas para que los alumnos respondan, encuentren las respuestas. Es posible que este método funcione cuando se trata de los contenidos y cuando la lengua de instrucción es hablada tanto por el docente como por los estudiantes; es decir, que la lengua no es el problema. Pero cuando los alumnos están recién aprendiendo la segunda lengua, en este caso, el quechua, las PRE no son aplicables. Las PRE también se utilizan en el método audio-lingual, cuando ya se han aprendido las estructuras básicas y el vocabulario, se pueden ejercitar las estructuras por medio de las preguntas y las respuestas, éstas últimas evaluadas inmediatamente para renovar la secuencia de PRE.

Recordemos, sin embargo, que el ejercicio lingüístico (hablar y hacer hablar a los niños), utilizado tanto por los maestros espontáneamente (replicando sus prácticas de enseñanza de las asignaturas), como por los adherentes del método audio-lingual donde el ejercicio es uno de los puntales del método, “practice makes perfect” ha sido puesto, por lo menos, en duda desde los años 80. Dicho de otro modo, se cuestiona el énfasis en lo lingüístico como método efectivo para adquirir una segunda lengua. En este entendido, nuestra propuesta metodológica enfatiza más bien la comunicación y el uso lingüístico real (obviamente, dentro de los límites de la clase). Entonces, el interrogatorio lingüístico no va.

**La competencia.**- En la siguiente clase, con la profesora X con el acompañamiento de Zaida, nos encontramos con una situación diferente. Los alrededor de 40 alumnos se sientan en pupitres bipersonales, acomodados en cuatro filas con estrechos pasajes entre ellas, un adulto casi no puede pasar. Los alumnos están algo alborotados, algunos están sentados, haciendo algo, otros parados, hablando, caminando; en fin, no hay orden ni silencio. La profesora impone cierto orden recurriendo a una voz fuerte, fortísima, que opaca la bulla. <<los docentes aprenden a imponer la autoridad, frente a la tendencia natural de los

alumnos de dispararse cada uno por su lado. según nuestra mirada externa, hay mucho que hacer con respecto a la cultura escolar.>> Mientras la profesora se sale por un instante, aprovechamos para introducir el Ch'in Pacha, el tiempo del silencio, el quiet time de los gringos. A ver, todos sentados, con los brazos cruzados, ch'in pacha, ch'in pacha. Los brazos cruzados, como lo apuntaba un director de la escuela de El Paredón en Chuquisaca, ya hace 15 años, tienen el efecto de auto-restringir los movimientos de los niños. Por unos breves momentos, logramos imponer cierto orden y silencio en la clase. Pero, al menor descuido, la clase vuelve a la normalidad.

La profesora anuncia que van a jugar Apu mañamun, una variación de “traigan, traigan”. Pero la actividad se organiza como una competencia entre dos grupos de alumnos: las filas 1 y 2 constituyen un grupo, y se nombra a un representante del grupo; las filas 3 y 4 conforman el otro grupo, también con su representante. Lo que el Apu pida los alumnos del grupo lo deben entregar a su representante para que éste lo entregue a la profesora que oficia de Apu. De este modo, la actividad no es individual sino colectiva y requiere que los estudiantes se organicen de algún modo.

Apu mañamun apamunaykichikta ... juk p'anqata.

Algunos alumnos al principio no le prestan mayor atención a la actividad. Pero pronto se dan cuenta que están en competencia. Aun cuando el desorden y la bulla continúan, hay focos de atención. Los alumnos, en cuanto caen en cuenta que se trata de una competencia se entusiasman y son todo oídos para captar lo que la profesora va a pedir en quechua. Aquí no importa la lengua, lo que importa es detectar qué ha pedido para buscar inmediatamente el objeto y presentárselo a la docente y así ganarse el punto. En esta situación, escuchar las palabras en quechua y entenderlas —según nuestra hipótesis central—constituye un paso importante para la adquisición.

### ***La diversidad en movimiento***

La energía se desborda en cuanto toca el timbre para salir al recreo. Los alumnos generalmente tienden a salir corriendo, o por lo menos con toda la prisa que pueden desplegar, debido a los estrechos pasillos y la aglomeración. Ahí algunos empiezan a empujar. <<falta poner en práctica una cultura escolar>>

Concluimos nuestras observaciones de este día en la clase de la maestra XX. Incluye los comentarios sobre el niño mago y el proverbio hindú.

#### **el proverbio hindú**

Los estudiantes están desparramados, algunos bancos también están desordenados. Elva va copiando el proverbio hindú en la pizarra, un poco más tarde la profesora hace una nueva copia en el otro pizarrón. Entretanto los estudiantes están algo sueltos. Sin embargo, hay un grupo de unos diez alumnos sentados en círculo, delante de la pizarra donde se ponía el proverbio, están ahí para ver mejor y copiar más rápido.

Esta es una actividad tradicional, en la línea de las actividades de lecto-escritura.

Elva reporta que en otras oportunidades también algunos padres de familia ayudan a sus hijos a copiar el texto.

#### Proverbio hindú

Juk p'anqa kicharisqaqa juk ñuqtu parlaq kan;

Wichq'asqa, juk suyaq masi;

Qunqasqa, pampachaq nuna;

T'unasqa, juk sunqu waqaq.

Es obvio que los estudiantes no comprenden todavía los significados del proverbio. Pero la acción de copiar, proporciona un objeto visible en sus cuaderno, de modo que los padres de familia llegan a la conclusión de que sus hijos sí están trabajando en la escuela, en este caso, en la clase de quechua.

## **Docentes**

Con los docentes se realizó reuniones para informar sobre el proyecto, conversaciones entre facilitadores y docentes permanentes. La idea central siempre fue la realización de un trabajo conjunto, donde todos los participantes vamos aprendiendo en el camino. El 10 de Octubre de 2013, realizamos un grupo focal con las docentes de la UE GM. A continuación se recuperan algunos comentarios de las docentes, vertidas en esta reunión (según la transcripción del audio por Giovanni Saravia Cuba, estudiante de Comunicación Social).

### **Profesora 1**

Yo diría bueno, de la siguiente manera. Yo voy a informarle que a la fecha yo y mis compañeros no estábamos acostumbrados a hablar en quechua. Cuando han escuchado el quechua, bueno, les ha sido algo gracioso, tal vez era como un chiste a veces cuando hablábamos, pero después han ido pasando las clases que han hecho ya un poquito los chicos ya empezaban a poner un poquito más de interés, ya pueden pronunciar, hablar. Pero yo quisiera siempre que, creo que vamos a tener que hacerlo esto siempre con un cuadro, cuadros que podamos con eso más ponerlo más rápido ellos asimilan también.

(...) quisiera que lo vea también colocar canciones que algunas cositas que no tuvieran los niños y allá están, han asimilado bastante creo que nos faltan algunas conversaciones que hay que hacer no, que hay que ponerlo hoy día en el programa. Eso si les falta reforzar y pronunciar bien una o dos palabras, pero una vez que aprendan yo creo que si pueden.

### **Profesora 2**

Yo voy a continuar sobre eso, que es la misma situación que ha pasado en mi curso, está bien como prácticamente el objetivo es la oralidad, que hay muchos niños que yo creo que las mamás en casa saben ahora que también se ha puesto en vigencia que tienen que aprender, el papá lo mas que ha destapado y ya a todos les parece raro ni

decirles no hables nada, ya no les coarta tener que hablar, más al contrario creo que van ayudándoles en la casa, ahora como dice también mi colega para un poquito calmar como son demasiado inquietos cuando es solamente trata muy activos para calmar un poquito y que haya un poco de orden en el aula sería bueno aplicar entonces lo cuadros, no siempre para tenerlos callados sino para que guiarse de eso sería.

### **Profesor 3**

Acotando lo mismo respecto a la observación de los alumnos nos ha causado muchísima interrupción, no es cierto? ha habido un desorden grupal pero a medida que pasan los días ya van mejorando, pero si es necesario tener material didáctico para que aprendan los niños

### **Profesora 4**

En mi curso era como lo que las profesoras dicen el primer día era todo una bulla total porque nada castellano todo quechua, no sabían nada solo con las señales que hacia podía entender no pero las próximas clases eran más fáciles de contar...

### **Profesora 1**

Hemos terminado la lección en quechua la primera unidad, si ya se dan cuenta en el aula pueden pero tal vez así otros momentos para las conversaciones que tendrían ustedes tal vez se olviden un poco pero una vez que están en él, que están con las señoritas y todos se acuerdan y ya empiezan a recordar creo que ahí es donde se recuerdan y afuera se olvidan

### **Profesora**

Mi curso estaba haciendo con gráficos con los nombres de los gráficos no? han captado más rápido. Así han estado haciendo claro yo no lo eh traído en láminas sino directamente en gráficos pequeños así plegables en el pizarrón para que pueda mover,

y hemos puesto abajo su nombre y ellos repitiendo han ido conociendo incluso tocando la mesa ya no dicen mesa sino dicen panq'ara. Entonces directamente los niños panq'ara y la este, y la silla también tocaban y decían tiyana entonces así con gráficos han captado rápido.

### **Profesora**

Otro cosa doctor yo les había dibujado que aprendan los astros no sol, luna, estrella hemos dibujado en la pizarra y también en el cuaderno y ya saben que es ch'asca que es inti y que es killa y dicen ah es el sol entonces ellos ya están entendiendo. Yo creo que siempre es viendo, escuchando lo que ellos van a aprender

### **Profesora**

Yo tengo en CD inclusive canciones en quechua de ahí estamos sacando algunas toditas no las escuchamos sino las que me han gustado, campanita por ejemplo y yachay wasiman les he enseñado (canta)

### **Profesora 1**

Yo creo que vamos aprendiendo con ellos mismos hay muchas palabras nuevas que para nosotros mismos era desconocidos ahora acabo de aprender en estos momentos (hablan en quechua)

### **Profesora 1**

Incluso nosotras mismas ciertas palabras que desconocemos la verdad y a veces ella cuando decía la adivinanza yo estaba ida no sabia ni de que se trataba porque era para distraerles

### **Profesora**

En general yo creo que estamos avanzando bien con los chicos con la profesora Mirna y la profe Gloria no sé si ya han dado su entrevista el texto esta bien pero hay algunas

cositas que debemos mejorar, no tanto tal vez exigirle al niño que hable con los docentes, queremos que el niño sea activo en sí, pero a veces con este enfoque no siempre va a ser activo solo a veces lo va a ser, y también estuvimos viendo respecto al libro con algunas cosas que están en el vocabulario a veces suele ser confuso o bien nosotros sabemos con otro significado u otro nombre tal vez eso podemos balancear o ponernos de acuerdo con la autora del libro más; así mismo estuvimos viendo esto de la no solo guiarnos en el libro si bien tenemos esto como material de guía también implementar otras cosas ya con la profe Mirna estuvimos diciendo eso, reconocer algunas cosas por ejemplo tenía un libro un material bastante interesante y de acuerdo a eso más estuvimos combinando.

### **Phi. Plaza**

Bueno primero como les digo en esta etapa lo importante es que ustedes hablen la lengua y los niños escuchen, no esperen que los niños les empiecen a conversar ni a hablar ni les hagan repetir las palabras claro han puesto quilla y alguno ya han empezado a decir, pueden poner las palabras y decir esto es tal cosa y esto es tal cosa no hay problema pero eh, no interroguen a los niños por ejemplo no les vayan presionando a ver imata kay imata kay imata kay, lo que tienen que hacer son esas actividades. Entonces se trata de ver el texto con un poco más de calma y reprogramar el texto pueden aumentar otras actividades si utilizan por ejemplo otros materiales y hacen otras cosas con las compañeras tienen que anotar eso y eso podemos incorporar, los autores son ustedes bueno yo y libertad hemos planificado ya la base en castellano pero al final los autores del libro son todos ustedes, ustedes también están incluidos en eso también la otra escuela son otros cuatro docentes que están trabajando eso no entonces con toda esa información tenemos que mejorar y tenemos que reformular el texto no, tiene que salir un texto que cualquier docente pueda agarrar y pueda salir a trabajar.

Aquí ustedes tienen la ventaja de que podemos conversar podemos cambiar tienen el apoyo de las compañeras pero un docente normalmente no va a tener ese apoyo el

libro le tiene que dar toda la base para hacerlo y eso es entonces lo que tenemos que hacer. Ahora las palabras en lo posible tienen que ser las palabras comunes y corrientes que se utilizan no, pero de acuerdo a lo que me dicen hay algunas palabras que son quechuas pero no utilizamos normalmente por ejemplo no decimos jampara mesa nomas decimos peor mesa para que les vamos a enseñar si ya saben eso, y entonces es enseñarles las palabras que no saben.

### **Profesora 1**

Eso si hay algunas palabras que son castellanas pero se entre mezclan a la vez en el quechua por eso hay que enseñarles desde la primera vez, porque normalmente las mamás ( Habla en quechua) así no entonces la palabra mesa sigue siendo común en el quechua, si por eso le decía que hay algunas palabras nuevas para nosotros

### **Phi. Plaza**

Eso también tendrían que avisar cuales son cuales se mantienen y cuales se cambian, pero en principio ustedes no se preocupen mucho por eso, porque como ustedes hablan la lengua así nomas tienen que hablar no se preocupen por esas correcciones lo importante es que quede bien claro la actividad que van a hacer en una hora. En una hora pueden hacer una cosa por ejemplo desordenar todo esto levantar

En la entrevista focal, se tocaron muchos más aspectos con relación a la experiencia, incluyendo un recuento de las actividades más exitosas, según cada docente; así como sugerencias para mejorar la experiencia. Finalmente, todas las docentes participantes manifestaron su acuerdo con el proyecto, que les ha ayudado mucho en la implementación del curso de quechua y, reiterativamente, solicitaron que el apoyo del PROEIB Andes continúe en la siguiente gestión, 2014.

## Capítulo 5: Conclusiones

<El cuerpo del texto comienza aquí con el estilo *text,t*>



El Quechua en Acción es un emprendimiento colectivo, no se trata de una investigación para saber (evaluar) cómo se está enseñando el quechua en las UEs seleccionadas, sino más bien la validación del texto Chawpinchanapaq, pero con la participación de todos los involucrados. En este sentido, animamos a las docentes que puedan sugerir nuevas actividades, canciones, juegos; así como identificar aquellas actividades del texto que no son muy exitosas.

El proyecto responde a las exigencias de la LEASEP y a las necesidades de los docentes, contribuye a la adquisición del quechua por los niños

La enseñanza del quechua, como la de cualquier otra segunda lengua, confronta diversas dificultades. En el caso del quechua, nos enfrentamos a la falta de capacitación y experiencia de los docentes en la enseñanza de segundas lenguas debido a que las instituciones de formación docente, no han tomado en cuenta esta necesidad. Por otro lado,

no es lo mismo enseñar una lengua extranjera que goza de prestigio y para la cual hay abundancia de materiales que enseñar el quechua, una lengua en peligro de extinción con un léxico empobrecido, una sintaxis con señas de deterioro, con pocos materiales escritos o de otro tipo y con una estigmatización muy fuerte en la llamada sociedad nacional. Entonces, la aceptación de los docentes para enseñar el quechua, ya se puede considerar un triunfo del proyecto. Pero además todos los testimonios y los registros del trabajo de campo demuestran que así sea con dificultades la metodología adoptada va rindiendo sus frutos. Los estudiantes se han ido familiarizando con el quechua en la clase, y están adquiriendo la misma al nivel oral básico. En general, en las dos UEs se ha avanzado cinco unidades en alrededor de tres meses. Esto significa que el texto Chawpinchanapaq, de 20 unidades tiene material suficiente para dos años. Se puede añadir, que en una clase, generalmente, se puede ejecutar una actividad de la Unidad.

Con respecto a este último punto, conviene indicar que las dos horas asignadas en cada UE para la enseñanza del quechua, no son suficientes para avanzar más eficientemente el programa.

Finalmente, cabe señalar que la experiencia se realizó sin ningún apoyo financiero, excepto los sueldos y salarios del investigador principal. Dadas las exigencias de la ley y las necesidades de los estudiantes, el proyecto del Quechua en Acción, está contribuyendo de manera positiva a la enseñanza del quechua como segunda lengua en las UEs seleccionadas; proporcionando las estrategias y el texto, la conformación de un equipo de facilitadores-ayudantes y docentes, y el apoyo de las directoras de las dos UEs.

## Bibliografía

- Baker, C. (1996, 2001). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Second Edition. Clevedon. Multilingual Matters.
- Baker, C. & Jones, S.P. (1998). *Encyclopedia of Bilingualism and Bilingual Education*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Bolivia. (1997). *Guía Didáctica, Segundas Lenguas*. Primera edición. La Paz: Ministerio de Educación Cultura y Deportes.
- Bolivia. (2010). Ley Educativa “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”. N° 070, promulgada 20 Diciembre 2010.
- Chomsky, N. (1957). *Syntactic Structures*. Mouton.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Massachussets: MIT Press.
- Crawford, J. (1990). Language Freedom and Restriction: A Historical Approach to the Oficial Language Controversy. (URL: <http://jan.ucc.nau.edu/~jar/NALI2.html>.)
- Cummins, J. (1978). ‘Metalinguistic development of children in bilingual education programs: Data from Irish and Canadian Ukranian-English programs’. En. M. Paradis. (ed.) *Aspects of Bilingualism*. Columbia: Hornbeam Press.
- Cummins, J. (1980). ‘The construct of language proficiency in bilingual education’. En. J.E. Alatis (ed.) *Georgetown University Round Table on Languages and Linguistics 1980*. Washington, DC: Georgetown University Press.
- Cummins, J. (1981). *Bilingualism and Minority Language Children*. Ontario: Ontario Institute for Studies in Education.
- Hardman-de-Bautista, M. (1995). Curso de Lingüística, dictado en el Instituto Nacional de Estudios Lingüísticos (INEL). La Paz: Dirección Nacional de Antropología.
- Jung, I. & López, L.E. (2003). *Abriendo la escuela. Lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas*. Ediciones Morata . In Went . PROEIB Andes.
- Krashen, S.D. (2002, 1981). Second Language Acquisition and Second Language Learning. University of Southern California. En línea: [http://www.sdkrashen.com/SL\\_Acquisition\\_and\\_Learning/SL\\_Acquisition\\_and Learning.pdf](http://www.sdkrashen.com/SL_Acquisition_and_Learning/SL_Acquisition_and_Learning.pdf)
- Mackey, W.F. (1978). The importations of bilingual education models. En J. Alatis (ed.) *Georgetown University Roundtable: International Dimensions of Education*. Washington, D.C.: Georgetown University Press.
- Newmeyer, F. J. (1980, 1986). *Linguistic Theory in America; The First Quarter-Century of Transformational Generative Grammar*. second edition, Nueva York: Academic Press.

- Plaza-Martínez, P. (1989). El proceso de fonematización en niños monolingües hablantes del castellano. En López, L.E., Inés Pozzi-Escot, y Madeleine Zúñiga. *Temas de Lingüística Aplicada*. Lima: CONCYTEC – GTZ. Págs. 221-46.
- Revel, J.F. (1989). *El conocimiento inútil*. Barcelona: Planeta.
- Reyes González, J. I. (2005). “*LA AGRESIVIDAD Y VIOLENCIA EN LOS JUEGOS DE LOS NIÑOS DURANTE EL RECREO ESCOLAR*” (Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional, Chihuahua)
- Sapir, E. (1921). *Language. An introduction to the Study of Speech*. Nueva York: Harcourt, Brace.
- Skinner. B.F. (1957). *Verbal Behavior*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall, Inc.

## **Anexo (o Anexos)**

## Guía de entrevista dirigido a docentes

**Objetivo:** la presente entrevista tiene el objetivo de identificar las dificultades necesidades y experiencias vividas durante el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua quechua.

- 🌐 **Entrevistado:**.....
- 🌐 **Entrevistadora:** Zaida Franco Delgadillo
- 🌐 **Unidad educativa:** ..... **Curso:** .....
- 🌐 **Fecha:**..... **Lugar:**.....

INDICADORES	APUNTES
<b>Estrategias:</b>	
Funcionamiento de la estrategia empleada	
Percepción de las estrategia empleada	
Consideración de la estrategia (adecuado)	
Estrategias a añadir	
<b>Problemas observados:</b>	
Dificultades con los niños	
Dificultades con la lengua	
Dificultades con material	
Proceso de aprendizaje	
metodología	
Como superarlas dificultades	
<b>Virtudes de la estrategia</b>	
Cosas que se pueden mejorar	
Cosa a añadir	

## REPASO DE LA LENGUA QUECHUA

COL.: MARISCAL GUTIERREZ

PROF.: MARIA LUISA

CURSO: SEGUNDO "A"

Nro	APELLIDOS Y NOMBRES	EJECUTA INMEDIATAMENTE	EJECUTA CON DUDA	EJECUTA CON MUCHA DUDA	NO EJECUTA
1	<b>ARONI ACARAPI RAZIEL MAITE</b>				
	1.- ima sutyiki?				
	2.-lluqsiy jawaman, kunan yaykumun!				
	3.- kay p'anqata apay jawaman				
	4.- takiyta yachankichu? Takiriy				
	5.- .....makisniykita pataman juqhariy, kunan uraman.				
	6.- paña makiykita pataman juqhariy; kunan uraman				
2	<b>CALLE FORES RONALD</b>				
	1.- ima sutyiki?				
	2.-lluqsiy jawaman, kunan yaykumun!				
	3.- kay p'anqata apay jawaman				
	4.- takiyta yachankichu? Takiriy				
	5.- .....makisniykita pataman juqhariy, kunan uraman.				
	6.- paña makiykita pataman juqhariy; kunan uraman				
3	<b>COCA PONCE GABRIEL CARLOS</b>				
	1.- ima sutyiki?				
	2.-lluqsiy jawaman, kunan yaykumun!				
	3.- kay p'anqata apay jawaman				
	4.- takiyta yachankichu? Takiriy				
	5.- .....makisniykita pataman juqhariy, kunan uraman.				
	6.- paña makiykita pataman juqhariy; kunan uraman				
4	<b>GARNICAROCRIGUEZ ABRAHAM</b>				
	1.- ima sutyiki?				
	2.-lluqsiy jawaman, kunan yaykumun!				
	3.- kay p'anqata apay jawaman				
	4.- takiyta yachankichu? Takiriy				
	5.- .....makisniykita pataman juqhariy, kunan uraman.				

	6.- paña makiykita pataman juqhariy; kunan uraman				
5	<b>HUMEREZ MAMANI RUDDY WILLIAM</b>				
	1.- ima sutyiki?				
	2.-lluqsiy jawaman, kunan yaykumun!				
	3.- kay p'anqata apay jawaman				
	4.- takiyta yachankichu? Takiriy				
	5.- .....makisniykita pataman juqhariy, kunan uraman.				
	6.- paña makiykita pataman juqhariy; kunan uraman				
6	<b>PEÑA MANCILLA JORDAN ALEXANDER</b>				
	1.- ima sutyiki?				
	2.-lluqsiy jawaman, kunan yaykumun!				
	3.- kay p'anqata apay jawaman				
	4.- takiyta yachankichu? Takiriy				
	5.- .....makisniykita pataman juqhariy, kunan uraman.				
	6.- paña makiykita pataman juqhariy; kunan uraman				
7	<b>TERCEROS CHAVEZ RODRIGO</b>				
	1.- ima sutyiki?				
	2.-lluqsiy jawaman, kunan yaykumun!				
	3.- kay p'anqata apay jawaman				
	4.- takiyta yachankichu? Takiriy				
	5.- .....makisniykita pataman juqhariy, kunan uraman.				
	6.- paña makiykita pataman juqhariy; kunan uraman				
8	<b>ZURITA QUISPE ARLETH DAMARIS</b>				
	1.- ima sutyiki?				
	2.-lluqsiy jawaman, kunan yaykumun!				
	3.- kay p'anqata apay jawaman				
	4.- takiyta yachankichu? Takiriy				
	5.- .....makisniykita pataman juqhariy, kunan uraman.				
	6.- paña makiykita pataman juqhariy; kunan uraman				



## Vita

Pedro Ovio Plaza Martínez, quechua, lingüista, nortepotosino

Empecé en una de las escuelas de la Empresa Minera Catavi. La lengua de instrucción fue el castellano. Colegio 1ro de Mayo en Llallagua, sigue el castellano, pero se agregan el inglés y el francés. En 1964, trabajo como redactor de noticias internacionales en Radio Pío XII, mi primer y último trabajo en radio. Realizo estudios de inglés en el Instituto Normal “Simón Bolívar” en La Paz 1965-1966 y 1969-1970. Estudio lingüística en el Instituto Nacional de Estudios Lingüísticos (INEL) y los continúo en la Universidad de Indiana (1967-1969). A mi vuelta, me incorporan al INEL como secretario (teníamos un espacio en la oficina, compartido con René Arce, el historiador) en el MUSEF. Como no había presupuesto, nos auto sosteníamos con cursos de lenguas: aimara (con Juan de Dios Yapita y Juan Carvajal), quechua, inglés, francés, alemán; y cursos de lingüística. En el INEL nos dedicamos a promocionar las lenguas y culturas indígenas y la educación bilingüe, por 15 años. En esos años, la educación en las escuelas era castellanizadora y occidentalizadora; pocos estaban interesados en la educación bilingüe. Hacia 1982 empecé a enseñar quechua y lingüística en la Universidad Mayor de San Andrés, en la Paz, estuve allí por 11 años. Luego realicé diversas consultorías con UNICEF, fui nombrado Coordinador Nacional del Proyecto de Educación Intercultural Bilingüe, por seis meses. Los años se pasan rápido. En 1993 me invitan a la Universidad de Liverpool en el Reino Unido para apoyar al programa quechua; luego de lo cual se presentó la ocasión de hacer el doctorado en el Institute of Latin American Studies (1994-1998). A mi vuelta, ingresé al PROEIB Andes (1999) donde he estado enseñando en la Maestría en Educación Intercultural Bilingüe para los países de la región andina, van 15 años.

Correo electrónico: [pplaza@proeibandes.org](mailto:pplaza@proeibandes.org)

Cel: 793 47277