



**UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMÓN**



**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**CARRERA DE LINGÜÍSTICA APLICADA A LA ENSEÑANZA DE LENGUAS**

**ADQUISICIÓN Y APRENDIZAJE DEL QUECHUA A TRAVÉS DEL  
PROGRAMA QUECHUA EN ACCIÓN EN NIÑOS DE QUINTO Y  
SEXTO DE PRIMARIA EN LA UNIDAD EDUCATIVA ELIZARDO  
PÉREZ DE TIQUIPAYA, COCHABAMBA**

**Ever Cossio Gumucio**

Tesis de Grado presentada a la Universidad Mayor de San Simón, en cumplimiento parcial de los requisitos para la obtención del título de Licenciatura en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas.

**Asesor de tesis: Pedro Plaza Martínez, PhD.**

**Cochabamba, Bolivia  
2017**

La presente Tesis de Grado es presentada en cumplimiento a requisitos exigidos para obtener el Grado Académico de Licenciatura en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas, realizado por **Ever Cossio Gumucio**

Fue aprobada en la ciudad de Cochabamba en fecha.....de .....de 2017.

Obteniendo la nota de \_\_\_\_\_ puntos.

La comisión evaluadora estuvo conformada por:

.....  
Pedro Plaza Martínez, PhD.  
**TUTOR**

.....  
Mgr. Ángeles Loza López  
**TRIBUNAL**

.....  
Lic. Adolfo López Neumann  
**TRIBUNAL**

.....  
Delma Morón Ríos, PhD.  
**DIRECTORA DE LA CARRERA DE  
LINGÜÍSTICA APLICADA A LA ENSEÑANZA DE  
LENGUAS**

.....  
Lic. Maria Kathia Cladera Portugal  
**DECANA DE LA FACULTAD DE  
HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA  
EDUCACIÓN**

## **Dedicatoria**

*A mi madre Julia, quien ha sabido formarme con buenos sentimientos, hábitos y valores, los cuales me han ayudado a seguir adelante.*

*A Jenny Teresa Melgarejo De la Fuente, por su apoyo incondicional para lograr mis objetivos, por ser una segunda madre para mí.*

## **Agradecimientos**

En el transcurso de mi vida, hubo muchas personas e instituciones que intervinieron para lograr mis objetivos. Agradecerles es lo mínimo que puedo hacer.

Gracias a Dios por la vida, por la salud, por la familia, por el trabajo, por los amigos, por otro día más de vida.

A mi padre Basilio (+) quien tuvo la idea de que sus hijos se superen en esta vida. Gracias papi, sé que desde el cielo siempre nos estás apoyando.

A mi madre Julia quien siguió con la idea de mi papá. Gracias mamita por estar siempre a nuestro lado.

A mi abuelita Balbina (+), tío Leonardo (+) y mi nano Cesar (+), siempre los tengo en mi corazón.

A mis hermanos Oscar, Olga, Wilder, Daniela, Sonia, Nelly y Eddy, juntos como hermanos pasamos por momentos de tristeza y alegría. También a mí cuñado Juan y cuñadas Virginia y Albina integrantes de nuestra numerosa familia.

A mis sobrinos y sobrinas Carla, Caren, Katherin, Juan Daniel, Rodrigo, Jhon Eddy y Andrés futuras generaciones de nuestra familia.

A la familia Jaldín Melgarejo, Arq. Jhonny Jaldín, Sra. Jenny Teresa Melgarejo, Sergio, Paola y Jhon, mis profundos agradecimientos. Muchas gracias por la confianza depositada en mi persona.

A la librería el “Maquetero” por haberme acogido más de diez años, una segunda casa para mí y haberme enseñando responsabilidad y compromiso con mi trabajo. También, a mis compañeros de trabajo por hacer de la librería un lugar de confraternización.

A la Universidad Mayor de San Simón por haber sido parte de ella y por supuesto a mí querida carrera de LAEL, donde hallé el espacio para valorar mi lengua nativa y la confraternización con mis compañeros.

A los docentes de la carrera de LAEL mis profundos agradecimientos por sus enseñanzas, aportes invaluable en mi formación académica.

Al Dr. Pedro Plaza, tutor de esta tesis, quien con generosidad y mucha paciencia supo compartir sus conocimientos y experiencias con mi persona. Pues él ha inculcado en mí un sentido de responsabilidad y compromiso mediante la presente investigación. Tata anchata pachi ñiyki.

A la Mgr. Ángeles Loza y Lic. Adolfo López, por toda la comprensión y sugerencias para mejorar la realización de este trabajo investigativo.

A la Mgr. Rosario Saavedra por ser la persona quien me hizo valorar y apreciar mi lengua madre, el quechua. Tukuy sunqumanta pachi yachachiq.

Al licenciado Adolfo Arancibia, Director de la unidad educativa Elizardo Pérez y en especial a los profesores María Luisa Corrales, Basilia Arandia, Freddy Veizaga y Javier Veizaga, que me acogieron en su fuente de trabajo, el aula.

A los estudiantes de la unidad educativa Elizardo Pérez, niños de los cuales cada día se aprende mucho, gracias a su participación y colaboración se pudo realizar la presente investigación.

A mis compañeros de clase pero más que compañeros, hermanos del alma: Edgar, Julio Cesar, Junior y Milton, momentos inolvidables que pasamos en la U, recuerdos grabados por siempre en mi mente y corazón.

Finalmente, a mi comunidad de Chullchuncani, pedacito de tierra inigualable, estoy orgulloso por haber nacido en tu tierra y haberme hecho bilingüe.

## Resumen

El presente trabajo se trata sobre la adquisición y aprendizaje del quechua en estudiantes de quinto y sexto de primaria de la UE Elizardo Pérez. El trabajo de campo se realizó a través del desarrollo de las actividades del *Chawpinchanapaq*, texto perteneciente al programa Quechua en Acción (QA).

Antes de la intervención del programa, la escuela no contaba con un material específico para la enseñanza del quechua, esto se vio reflejada en los profesores a los que se ayudó, pues ellos enseñaban el quechua utilizando folletos, libros, y en ciertos casos, a través del conocimiento que tienen sobre el quechua. Entonces, para resolver este problema, el Director de la escuela recurrió al programa.

La investigación tiene un carácter descriptivo y explicativo, porque el propósito es evaluar las actividades con las que cuenta el *Chawpinchanapaq*, y los métodos que están relacionados a este objetivo son la investigación-acción y la teoría fundamentada, pues en la ejecución del QA, se colaboró en el desarrollo de las actividades y a través de ella se recolectó información relacionada a la investigación.

Los resultados que se tuvieron con la implementación del QA, se reflejaron en el uso de las diferentes estrategias, y a través de ellas, el desarrollo de las actividades. Mediante las estrategias, se detectó que actividades cumplieron los objetivos planteados para cada dinámica, además se conoció el grado de participación de los profesores y los estudiantes en el programa.

La tesis termina con las conclusiones a las que se llegó y las recomendaciones hacia los participantes del programa para futuras intervenciones del Quechua en Acción.

Palabras claves: ESCUELA, PROFESORES, ESTUDIANTES, LENGUA NATIVA, ACTIVIDADES, ADQUISICIÓN, APRENDIZAJE, ORALIDAD, ESCRITURA.

## Índice de Contenido

|                                                                        |            |
|------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>DEDICATORIA</b>                                                     | <b>III</b> |
| <b>AGRADECIMIENTOS</b>                                                 | <b>I</b>   |
| <b>RESUMEN</b>                                                         | <b>III</b> |
| <b>ÍNDICE DE CONTENIDO</b>                                             | <b>IV</b>  |
| <b>LISTA DE TABLAS</b>                                                 | <b>IX</b>  |
| <b>ABREVIATURAS</b>                                                    | <b>X</b>   |
| <b>INTRODUCCIÓN</b>                                                    | <b>1</b>   |
| <b>CAPÍTULO 1: TEMA DE INVESTIGACIÓN</b>                               | <b>4</b>   |
| 1.1. Planteamiento del problema .....                                  | 4          |
| 1.2. Formulación del problema .....                                    | 9          |
| 1.3. Objetivos .....                                                   | 9          |
| 1.3.1.    Objetivo general .....                                       | 9          |
| 1.3.2.    Objetivos específicos .....                                  | 10         |
| 1.4. Justificación .....                                               | 10         |
| <b>CAPÍTULO 2: MARCO REFERENCIAL</b>                                   | <b>12</b>  |
| 2.1. Municipio de Tiquipaya .....                                      | 12         |
| 2.1.1.    Organización territorial del municipio de Tiquipaya.....     | 12         |
| 2.1.2.    Aspectos socioeconómicos características del Distrito 6..... | 13         |
| 2.1.3.    Unidades educativas en el municipio .....                    | 14         |
| 2.1.4.    Personal docente, administrativo y alumnado .....            | 15         |
| 2.2. Unidad Educativa Elizardo Pérez .....                             | 16         |
| 2.2.1.    Datos históricos acerca de la unidad educativa.....          | 16         |
| 2.2.2.    Datos estadísticos actuales referentes a la unidad educativa | 16         |

|                                    |                                                                       |    |
|------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|----|
| 2.2.3.                             | Personal docente y administrativo .....                               | 17 |
| 2.2.4.                             | Datos estadísticos respecto a los estudiantes .....                   | 17 |
| 2.3.                               | La enseñanza del quechua en los niveles de quinto y sexto de primaria | 18 |
| 2.3.1.                             | Objetivos .....                                                       | 18 |
| 2.3.2.                             | Metodología .....                                                     | 19 |
| 2.3.3.                             | Materiales .....                                                      | 19 |
| 2.4.                               | El programa Quechua en Acción.....                                    | 19 |
| 2.4.1.                             | Misión .....                                                          | 20 |
| 2.4.2.                             | Visión.....                                                           | 20 |
| 2.4.3.                             | Objetivos .....                                                       | 20 |
| 2.4.4.                             | Materiales del Quechua en Acción .....                                | 21 |
| 2.4.4.1.                           | <i>Qallarinapaq</i> .....                                             | 21 |
| 2.4.4.2.                           | <i>Chawpinchanapaq</i> .....                                          | 21 |
| CAPÍTULO 3: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA |                                                                       | 23 |
| 3.1.                               | Diversidad cultural en el Estado boliviano .....                      | 23 |
| 3.2.                               | La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) .....                       | 24 |
| 3.3.                               | La Reforma Educativa en Bolivia .....                                 | 24 |
| 3.4.                               | La Ley (N° 070) “Avelino Siñani y Elizardo Pérez” .....               | 25 |
| 3.5.                               | Teorías sobre la adquisición y aprendizaje de una segunda lengua..... | 27 |
| 3.5.1.                             | Teoría conductista.....                                               | 27 |
| 3.5.2.                             | Teoría nativista.....                                                 | 28 |
| 3.5.3.                             | El modelo del monitor de Krashen .....                                | 29 |
| 3.5.3.1.                           | Hipótesis de adquisición – aprendizaje .....                          | 30 |
| 3.5.3.2.                           | La hipótesis del orden natural .....                                  | 31 |
| 3.5.3.3.                           | La hipótesis del monitor .....                                        | 31 |
| 3.5.3.4.                           | La hipótesis del input (insumo comprensible).....                     | 31 |
| 3.5.3.5.                           | La hipótesis del filtro afectivo .....                                | 32 |

|                                                               |           |
|---------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>3.6. Metodologías de enseñanza de una L2 .....</b>         | <b>33</b> |
| <b>3.6.1. Método audio-lingual .....</b>                      | <b>33</b> |
| <b>3.6.2. Enfoque comunicativo .....</b>                      | <b>34</b> |
| <b>CAPÍTULO 4: METODOLOGÍA .....</b>                          | <b>36</b> |
| <b>4.1. Diseño metodológico .....</b>                         | <b>36</b> |
| <b>4.1.1. Tipo de investigación .....</b>                     | <b>36</b> |
| <b>4.1.1.1. Descriptivo .....</b>                             | <b>36</b> |
| <b>4.1.1.2. Explicativo .....</b>                             | <b>36</b> |
| <b>4.1.2. Enfoque metodológico .....</b>                      | <b>37</b> |
| <b>4.1.3. Métodos de investigación .....</b>                  | <b>37</b> |
| <b>4.1.3.1. Investigación - acción .....</b>                  | <b>37</b> |
| <b>4.1.3.2. Teoría fundamentada .....</b>                     | <b>39</b> |
| <b>4.1.4. Técnicas de recolección de datos .....</b>          | <b>39</b> |
| <b>4.1.4.1. Observación participante .....</b>                | <b>39</b> |
| <b>4.1.4.2. La entrevista .....</b>                           | <b>39</b> |
| <b>4.1.4.3. Historia de vida .....</b>                        | <b>41</b> |
| <b>4.1.5. Instrumentos para la recolección de datos .....</b> | <b>41</b> |
| <b>4.1.5.1. Diario de campo .....</b>                         | <b>41</b> |
| <b>4.1.5.2. Guía de entrevistas .....</b>                     | <b>41</b> |
| <b>4.1.5.3. Grabaciones .....</b>                             | <b>42</b> |
| <b>4.2. Descripción del trabajo de campo .....</b>            | <b>42</b> |
| <b>4.2.1. Muestra .....</b>                                   | <b>42</b> |
| <b>4.2.2. El ingreso al campo .....</b>                       | <b>43</b> |

|                                                                                        |           |
|----------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 4.3. Consideraciones éticas .....                                                      | 47        |
| 4.4. Las dificultades y reflexiones durante la recogida de información .....           | 48        |
| <b>CAPÍTULO 5: RESULTADOS</b>                                                          | <b>50</b> |
| <b>5.1. Descripción del proceso de implementación del texto <i>Chawpinchanapaq</i></b> | <b>50</b> |
| <b>5.1.1. Etapas para la introducción del <i>Chawpinchanapaq</i> en las clases</b>     | <b>50</b> |
| <b>5.1.1.1. Primera etapa (introducción).....</b>                                      | <b>50</b> |
| <b>5.1.1.2. Segunda etapa (desarrollo).....</b>                                        | <b>51</b> |
| <b>5.1.1.3. Tercera etapa (consolidación) .....</b>                                    | <b>51</b> |
| <b>5.1.2. Metodologías de implementación con el texto <i>Chawpinchanapaq</i></b>       | <b>52</b> |
| <b>5.1.3. Estrategias utilizadas para el desarrollo de las actividades ..</b>          | <b>53</b> |
| <b>5.1.3.1. La actividad de desarrollo lingüístico .....</b>                           | <b>53</b> |
| <b>5.1.3.2. La actividad lúdica .....</b>                                              | <b>54</b> |
| <b>5.1.3.3. La actividad práctica .....</b>                                            | <b>54</b> |
| <b>5.2. Estrategias metodológicas .....</b>                                            | <b>58</b> |
| <b>5.2.1. Estrategias desarrolladas con la actividad de desarrollo lingüístico</b>     | <b>59</b> |
| <b>5.2.1.1. Pregunta respuesta sin destinatario determinado .....</b>                  | <b>59</b> |
| <b>5.2.1.2. Pregunta respuesta con destinatario determinado .....</b>                  | <b>63</b> |
| <b>5.2.1.3. Explicación y demostración .....</b>                                       | <b>65</b> |
| <b>5.2.2. Estrategias desarrolladas con la actividad lúdica .....</b>                  | <b>71</b> |
| <b>5.2.2.1. Movimientos del cuerpo .....</b>                                           | <b>71</b> |
| <b>5.2.2.2. Mímicas y gestos .....</b>                                                 | <b>73</b> |
| <b>5.2.2.3. Los juegos .....</b>                                                       | <b>77</b> |
| <b>5.2.2.4. Las canciones .....</b>                                                    | <b>91</b> |
| <b>5.2.3. Estrategias desarrolladas con la actividad práctica .....</b>                | <b>94</b> |
| <b>5.2.3.1. Repetición oral .....</b>                                                  | <b>94</b> |
| <b>5.2.3.2. Presentación oral.....</b>                                                 | <b>96</b> |
| <b>5.2.3.3. Copia a los cuadernos .....</b>                                            | <b>99</b> |

|                                                                                                                                       |                                                                                                                 |            |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 5.2.3.4.                                                                                                                              | El dictado .....                                                                                                | 101        |
| 5.2.4.                                                                                                                                | Evaluación de las estrategias desarrolladas .....                                                               | 103        |
| 5.3.                                                                                                                                  | Valoración de los contenidos del texto <i>Chawpinchanapaq</i> .....                                             | 107        |
| 5.3.1.                                                                                                                                | Percepciones por parte de los profesores .....                                                                  | 107        |
| 5.3.2.                                                                                                                                | Sugerencias por parte de los profesores hacia el programa .....                                                 | 109        |
| 5.3.3.                                                                                                                                | Percepciones por parte de los estudiantes .....                                                                 | 111        |
| 5.3.4.                                                                                                                                | Sugerencias por parte de los estudiantes hacia el programa .....                                                | 112        |
| <b>CAPÍTULO 6: CONCLUSIONES</b>                                                                                                       |                                                                                                                 | <b>119</b> |
| 6.1.                                                                                                                                  | Participación de los implicados en el programa .....                                                            | 119        |
| 6.1.1.                                                                                                                                | Participación del colaborador en el programa .....                                                              | 119        |
| 6.1.2.                                                                                                                                | Participación de los profesores en el programa .....                                                            | 120        |
| 6.1.3.                                                                                                                                | Participación de los estudiantes en el programa .....                                                           | 122        |
| 6.2.                                                                                                                                  | El texto <i>Chawpinchanapaq</i> como instrumento de adquisición y/o aprendizaje del quechua en las clases ..... | 122        |
| 6.2.1.                                                                                                                                | La metodología del <i>Chawpinchanapaq</i> .....                                                                 | 123        |
| 6.3.                                                                                                                                  | Respecto a la adquisición y aprendizaje del quechua en clases .....                                             | 124        |
| 6.3.1.                                                                                                                                | Desarrollo de las actividades en clases .....                                                                   | 124        |
| 6.3.2.                                                                                                                                | Las dificultades en las actividades .....                                                                       | 125        |
| 6.4.                                                                                                                                  | Recomendaciones .....                                                                                           | 127        |
| <b>BIBLIOGRAFÍA</b>                                                                                                                   |                                                                                                                 | <b>129</b> |
| <b>ANEXOS</b>                                                                                                                         |                                                                                                                 | <b>1</b>   |
| Guía de entrevista a los profesores de la unidad educativa Elizardo Pérez .....                                                       |                                                                                                                 | 3          |
| Guía de preguntas para recabar opiniones de los estudiantes de quinto y sexto de primaria de la unidad educativa Elizardo Pérez ..... |                                                                                                                 | 4          |
| Fotografías .....                                                                                                                     |                                                                                                                 | 5          |

## LISTA DE TABLAS

|                                                                                                        |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tabla 1: Distritos del Municipio de Tiquipaya .....                                                    | 13 |
| Tabla 2: Unidades educativas en el municipio de Tiquipaya .....                                        | 14 |
| Tabla 3: Plantel docente-administrativo en las unidades educativas del municipio de<br>Tiquipaya ..... | 15 |
| Tabla 4: Número de estudiantes en los tres pisos ecológicos del municipio de Tiquipaya<br>.....        | 15 |
| Tabla 5: Número de estudiantes en la UE Elizardo Pérez .....                                           | 18 |
| Tabla 6: Los cursos con los que se trabajó y la cantidad de estudiantes por aula .                     | 43 |
| Tabla 7: Los horarios de los ayudantes con los cursos designados .....                                 | 46 |
| Tabla 8: Cuadro de la cantidad de clases en las que se participó .....                                 | 47 |
| Tabla9: Cuadro de las estrategias desarrolladas en la implementación del QA ....                       | 55 |
| Tabla 10: Letra y autoría de la primera canción .....                                                  | 92 |
| Tabla 11: Letra y autoría de la segunda canción.....                                                   | 93 |

## ABREVIATURAS

|          |                                                           |
|----------|-----------------------------------------------------------|
| ASL      | Adquisición de una Segunda Lengua                         |
| CPE      | Constitución Política del Estado                          |
| EIB      | Educación Intercultural Bilingüe                          |
| EIIP     | Educación Intercultural Intracultural Bilingüe            |
| FVS      | Prof. Freddy Veizaga Siles                                |
| ILC      | Instituto Plurinacional del Estudio de Lenguas y Culturas |
| JVS      | Prof. Javier Veizaga Siles                                |
| LAEL     | Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas            |
| LEASEP   | Ley de Educación Avelino Siñani y Elizardo Pérez          |
| L1       | Primera Lengua                                            |
| L2       | Segunda Lengua                                            |
| LM       | Lengua Madre                                              |
| LN       | Lengua Nativa                                             |
| PROFOCOM | Programa de Formación Complementaria para Maestros        |
| PEIB     | Proyecto Educación Intercultural Bilingüe                 |
| QH       | Quechua-Hablantes                                         |
| RE       | Reforma Educativa                                         |
| SEDUCA   | Servicio Departamental de Educación                       |
| UE       | Unidad Educativa                                          |

## INTRODUCCIÓN

La presente tesis nace a partir de la inquietud por contribuir al fortalecimiento del quechua, puesto que actualmente no existen materiales apropiados para la enseñanza de esta L2. Ante esta carencia, surge el programa Quechua en Acción, el cual tiene como finalidad fortalecer el quechua a nivel educativo en las escuelas. Un apoyo primordial para el fortalecimiento de la lengua es el texto *Chawpinchanapaq*, perteneciente al programa, el cual es una guía para los profesores en la ejecución de actividades dentro las clases con los alumnos.

A lo largo de los seis capítulos de esta investigación, se centra en aspectos relacionados con la adquisición y el aprendizaje de la lengua quechua, así como los factores que intervienen en la participación activa en el aula de maestros y estudiantes. En el caso de los profesores, a través de su participación en ciertas actividades, se detectó que la colaboración no alcanzó los objetivos planteados, debido a factores que se podrán apreciar en el capítulo de resultados. Respecto a la participación de los estudiantes, se recabó datos que ayudaron a detectar el fortalecimiento y debilidad en la asimilación de las actividades desarrolladas en la lengua quechua, ya que las actividades con las que cuenta el texto guía fueron óptimas para la investigación. En este sentido, la presente tesis busca contribuir tanto a maestros como a alumnos, mejorando, añadiendo o corrigiendo actividades del texto para futuras intervenciones del programa.

En el primer capítulo, se plantea el problema de investigación respecto a la dificultad que existe en la enseñanza del quechua, en la unidad educativa Elizardo Pérez, debido a la carencia de material para la enseñanza del quechua y la falta de capacitación de los maestros para introducir e implementar la lengua en clases. A partir de esta situación se formula la pregunta de ¿Cómo se desarrollarán las actividades del texto *Chawpinchanapaq* en las clases de quechua en los cursos de quinto y sexto de primaria de la Unidad Educativa Elizardo

Pérez? Esta pregunta es respondida en el capítulo de resultados y el desarrollo de las actividades, para luego ser analizada en el capítulo de conclusiones.

El segundo capítulo es el marco referencial de la investigación, en ella se menciona datos referentes al municipio de Tiquipaya, distrito donde se localiza la UE. También se muestra antecedentes y datos actuales sobre la UE. Ya en el aspecto de enseñanza sobre una LN en la UE, se muestra información sobre cómo se estaba enseñando el quechua antes de la intervención del QA. Se finaliza este capítulo exponiendo antecedentes y datos actuales sobre el programa Quechua en Acción y los materiales con las que cuenta.

En el tercer capítulo, se desarrolla el marco teórico, el cual sustenta la investigación: así mismo, se describe e interpreta ideas centrales referidas a la investigación tales como: La diversidad cultural en nuestro Bolivia, la Educación Intercultural Bilingüe, la Reforma Educativa, la Ley Avelino Siñani y Elizardo Pérez, la adquisición y aprendizaje de una segunda lengua, las metodologías de enseñanza de una segunda lengua. Son los conceptos claves que respaldan nuestra investigación.

En el cuarto capítulo, se indica la metodología de la investigación. Primeramente se describe el campo de estudio y la población con la que se trabajó. Después el diseño metodológico, que va desde el tipo de investigación, el enfoque utilizado, los métodos de investigación, técnicas e instrumentos que se utilizó para la recolección de datos. Posteriormente se indica la descripción del trabajo de campo, consideraciones éticas y por ultimo las dificultades y reflexiones durante la recogida de datos.

En el quinto capítulo, se exponen los resultados de la interpretación de datos la investigación en tres secciones: En la primera se describe el proceso de implementación del *Chawpinchanapaq* en las clases. En la segunda sección se describe el desarrollo de las actividades a través de las estrategias implementadas, para luego hacer una evaluación de las estrategias y conocer el grado de apoyo en la enseñanza hacia los profesores y la adquisición

y aprendizaje en los estudiantes. Por último, en la tercera sección, se describe las percepciones y sugerencias sobre el desarrollo del programa por parte de los maestros y los niños.

En el sexto capítulo, se presentan las conclusiones a las que se llegó mediante los hallazgos encontrados. En este caso, la participación de los maestros, del ayudante y de los estudiantes con el programa. Además, se analiza si con el desarrollo del *Chawpinchanpaq* se llegó a los objetivos planteados. Por último se aporta sugerencias a los implicados con el programa para futuras intervenciones.

## **CAPÍTULO 1: TEMA DE INVESTIGACIÓN**

Bolivia, como otros países de la región, se caracteriza por ser plural. “Bolivia es un país multicultural y plurilingüe, ya que se reconoce 36 pueblos y 33 diferentes idiomas” (Sichra, 2001, p. 28). Si bien en el país se percibe la diversidad cultural, la condición de estos pueblos no es la misma ya sea económica, social o lingüísticamente hablando, puesto que existen lenguas más utilizadas que otras.

Actualmente, una manera de fortalecer las lenguas nativas del país es poniendo en práctica la revitalización, como lo dicta la Ley N<sup>o</sup>. 269 (artículo 1, inciso 3): “Recuperar, vitalizar, revitalizar y desarrollar los idiomas oficiales en riesgo de extinción, estableciendo acciones para su uso en todas las instancias del Estado Plurinacional de Bolivia”. Es importante reconocer que el quechua no es una lengua en peligro de extinción inminente, al contrario, es una de las lenguas nativas de tradición oral más habladas, tiene una población de 2.124.040 de hablantes en todo el país (PROEIB Andes, 2001 cit. por Zurita, 2012, p. 131): pero, aun así se va debilitando. Entonces, es necesario fortalecer la lengua nativa, mediante la extensión de su uso, y la escuela es uno de los ámbitos donde se puede revitalizar la misma.

### **1.1. Planteamiento del problema**

Según Barral (2004), desde la década de 1950, hubo demandas de organizaciones indígenas y populares para mejorar la calidad educativa: pues, hasta esos años el sistema educativo impartía contenidos orientados a la clase económica, social y cultural privilegiada.

En Bolivia, un país de diversidad cultural y lingüística, imperó la educación mono-cultural y castellanizante como fenómeno universal de la colonización política, cultural, económica y jurídicamente establecida por los gobernantes. Por tanto, la escuela no respondió a las necesidades de diversidad cultural y lingüística de los pueblos nativos de la región. Entonces, existió un desfase en las necesidades de las poblaciones por falta de una oferta educativa en

su propia lengua siendo los más afectados los niños en edad escolar, pues se ocasionó la repetición y deserción en los estudiantes.

El 7 de julio de 1994, se promulgó una ley de educación, conocida como la Reforma Educativa (N° 1565). En su art. 1, inc. 5, reconoce que “la educación es intercultural y bilingüe, porque asume la heterogeneidad socio-cultural del país en un ambiente de respeto entre todos los bolivianos, hombres y mujeres”, la misma, para las escuelas rurales, incorpora la modalidad bilingüe en el aula, es decir: una lengua originaria y el castellano. Con la Ley 1565 la enseñanza a los niños en lengua materna cobra relevancia.

En lo que respecta al nivel educativo, se implementó la interculturalidad en el desarrollo curricular a nivel primario, como son los usos, conocimientos, costumbres y tradiciones de los pueblos nativos del país. Tal como menciona Espinoza (2003): “los pueblos indígenas con la Reforma Educativa son reconocidos a nivel social, cultural y derechos sociales”. Antes, la diversidad cultural dentro del aula era considerada un obstáculo en la educación, ahora es un eje de la Reforma Educativa (RE) mediante la participación de pueblos y organizaciones del país.

En el ámbito educativo, la incorporación de la nueva Ley 1565 generó dificultades a la hora de incorporar las lenguas originarias, pues se tenía que cambiar el enfoque conductista tradicional de enseñanza, con el cual se estaba enseñando, además la lengua de instrucción era el castellano. El nuevo enfoque tenía que ser el comunicativo, tal como determina la Reforma Educativa. A partir de este cambio se tuvo que hacer la transición de una enseñanza monolingüe a una bilingüe, creando un conflicto entre profesores y estudiantes tanto en la enseñanza como en el aprendizaje.

Para Machaca (2010, p. 111), otro factor influyente fue “la falta de dominio oral y escrito de una lengua nativa por parte de los profesores, pues ellos fueron inculcados en la lengua

dominante, el castellano”. Por tanto, la enseñanza de una LN impartida por los profesores hacia sus estudiantes fue limitada por la falta de dominio de la lengua nativa.

El 22 de enero del año 2006 asume la presidencia Evo Morales Ayma. Desde su llegada al poder, el actual gobierno hizo varios cambios en el país. En el ámbito educativo, sustituyó la Ley 1565 por la Ley N° 070 “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”. Esta nueva ley, en su art.1 inc. 6 plantea que “la educación es intracultural, intercultural y plurilingüe en todo el sistema educativo”. Por tanto, la nueva ley educativa está orientada al fortalecimiento y desarrollo cultural como lingüístico de los pueblos originarios del país mediante la educación. Esta nueva ley aún mantiene la interculturalidad de la ley 1565, pues respeta la diversidad cultural en el país.

Respecto a las lenguas, en su artículo 7 (Uso de lenguas e idioma extranjero) se menciona que:

La educación debe iniciarse en la lengua materna, y su uso es una necesidad pedagógica en todos los aspectos. Por la diversidad lingüística existente en el Estado Plurinacional, se adoptan los siguientes principios obligatorios de uso de las lenguas por constituirse en instrumentos de comunicación, desarrollo, producción de saberes y conocimientos en el Sistema Educativo Plurinacional.

Entonces, la educación a nivel inicial debe darse en la lengua madre (LM), para que, de esta manera, se valore y promueva el conocimiento de la LM con otras lenguas.

En el mismo artículo, en dos de sus incisos, hace mención a la lengua en la que se debe enseñar una L2.

Inciso 1. En poblaciones o comunidades monolingües y de predominio de la lengua originaria, la lengua originaria como primera lengua y el castellano como segunda lengua.

Inciso 2. En poblaciones o comunidades monolingües y de predominio del castellano, el castellano como primera lengua y la originaria como segunda lengua.

En los dos incisos anteriores, se puede observar que la LM, ya sea la originaria o el castellano dependiendo el predominio en la región, es la lengua de instrucción en el aprendizaje de los niños.

Esta nueva ley también plantea el uso/enseñanza de 3 lenguas: lengua madre (quechua por ejemplo), segunda lengua (castellano) y tercera lengua (inglés): es así que, con la nueva ley de educación, lo que se pretende es promover las lenguas nativas. Además, con el plurilingüismo introducido en el sistema educativo, se induce a los maestros a que aprendan y desarrollen una lengua nativa de la región donde trabajan, para que puedan enseñar a sus estudiantes en su propia lengua.

La Ley 070 se promulgó el año 2010 y su implementación en el ámbito educativo se dio a partir del año 2011. Desde su vigencia hasta la fecha aún se discuten los planteamientos de metodologías, métodos y estrategias con las que cuenta, debido a la falta de formación del docente para la educación intercultural bilingüe y para la enseñanza de una segunda lengua.

Por tanto:

Esta situación generó un vacío legal en la educación del país, aprovechado por una mayoría de maestros y maestras, quienes dejaron los postulados de la propuesta curricular y metodológica planteada por la Ley 1565 y, en muchos casos, volvieron a los contenidos y prácticas pedagógicas “tradicionales”, hecho que continúa hasta la fecha porque la nueva ley de educación Avelino Siñani y Elizardo Pérez aún no ha sentado las bases para su implementación. (Limachi, 2012, p. 152)

La incorporación de lenguas como el quechua, aimara, guaraní y otras, en el sistema educativo, enseña e incorpora el lenguaje de manera escrita y oral en los niños. Estos retos desafían en gran medida al docente, pues es él quien instruye las metodologías, estrategias, dinámicas y actividades participativas. Sin embargo, estos desafíos aún no están consolidados y para que se desarrollen las lenguas nativas a nivel educacional falta la capacitación adecuada de los profesores sobre cómo enseñar una LN en las clases, así como de los materiales adecuados para la enseñanza de estas.

Ante la carencia de un material específico para la enseñanza del quechua, surge el programa Quechua en Acción a cargo del Dr. Pedro Plaza. El programa cuenta con dos textos guías como son: el *Qallarinapaq*, texto basado en el método audio-lingual, para personas que quieran aprender la gramática del quechua; y el *Chawpinchanapaq*, texto basado en el método comunicativo, el cual contiene actividades para desarrollar la expresión oral en quechua. En ese marco, el texto que se utilizó en la presente investigación fue el segundo.

La primera incursión del programa en las escuelas fue en los años 2013 y 2014 en las UEs Gutiérrez Mariscal y Jesús Lara. La segunda incursión corresponde el año 2015, en la UE Elizardo Pérez. Esta escuela se encuentra en el municipio de Tiquipaya y funciona en el turno de la mañana en los niveles de inicial y primario. En dicha unidad educativa, antes de la colaboración del QA, el aprendizaje del quechua estaba limitado, tal como afirman algunos estudiantes: “antes de que vengas no sabíamos quechua” (J.A.M./20-11-15). “El profesor nos enseñó a decir buenos días” (F.R.R./16-11-15). Es así que, los estudiantes, en ciertos casos, tienen conocimiento del quechua debido a ciertas pautas que ya les dieron los profesores. En otros casos, fue el entorno familiar en el cual adquirieron la lengua: “yo sabía poco porque mis papás hablan” (Y.V.S./2011-15).

Ya sea en la escuela o en la familia, los estudiantes tienen conocimiento sobre el quechua, pero no se puede afianzar este aprendizaje por la falta de enseñanza y debido a que en la escuela no existe un material específico que contribuya a los profesores para enseñar la lengua, tal como indicaron algunos profesores;

FVS: Los de la Dirección Distrital nos dicen: van a enseñar quechua, pero no nos dicen cómo y tampoco nos dan material. En mi caso utilizo los libritos que hay sobre quechua. (Ent.9.11.15)

JVS: No hay un libro exacto o lecciones sobre lo que tenemos que enseñar, por eso yo enseño lo que sé. Como yo sé hablar quechua les enseño lo básico como saludos o los números, cosas elementales. (Ent.16.11.15)

Por tanto, los profesores de la escuela, al no tener un método o un material determinado, recurren al conocimiento propio para poder enseñar el quechua a sus estudiantes. También utilizan folletos, diccionarios o textos, los cuales inducen nuevamente a utilizar el método tradicional, método que no está estipulado en la nueva Ley de Educación.

Ante esta situación, y viendo la necesidad de ayudar con la enseñanza del quechua, es que se implementa el Quechua en Acción en la escuela. El programa se basa en el método comunicativo enfatizando más la oralidad que la escritura, dejando a un lado el método tradicional. El material específico para el desarrollo de las actividades es el texto *Chawpinchanapaq*, guía que contiene actividades para la introducción de la lengua quechua en las clases.

En síntesis, la escuela es la instancia donde se debería contribuir al proceso de revitalización del quechua según la nueva Ley de Educación, sin embargo no se está cumpliendo la función esperada en cuanto al fortalecimiento de la L2, ya que no existe un material para la enseñanza del quechua, y esto va afectando al estudiante en el desarrollo de las competencias comunicativas en esta lengua: de igual modo a los maestros, pues no cuentan con materiales y metodologías exclusivas para la enseñanza del quechua.

## **1.2. Formulación del problema**

- ¿Cómo se implementan las actividades del texto *Chawpinchanapaq* en las clases de quechua en los cursos de quinto y sexto de primaria de la Unidad Educativa Elizardo Pérez?

## **1.3. Objetivos**

### **1.3.1. Objetivo general**

- Evaluar las actividades propuestas por el *Chawpinchapaq*, a través de su implementación en los estudiantes de quinto y sexto de primaria de la Unidad Educativa Elizardo Pérez.

### **1.3.2. Objetivos específicos**

- Describir el proceso de implementación del texto *Chawpinchanapaq* en los cursos de quinto y sexto de primaria de la UE Elizardo Pérez. .
- Determinar la pertinencia de las estrategias metodológicas utilizadas en el texto *Chawpinchanapaq*, a partir de su implementación en los cursos de quinto y sexto de primaria de la UE Elizardo Pérez.
- Valorar los contenidos del programa, a partir de las percepciones de los profesores y estudiantes en las actividades realizadas en los cursos de quinto y sexto de primaria de la UE Elizardo Pérez.

### **1.4. Justificación**

Con la ley 070 implementada el año 2011, en el ámbito educativo se tiene que impartir una LN de la región en las escuelas, pero no existiendo un material específico, ni docentes capacitados para enseñar una LN, es que surge el Quechua en Acción. Programa que pretende minimizar estas dificultades a través de las actividades que contiene el *Chawpinchanapaq*, texto guía basado en el método comunicativo para el desarrollo de las actividades a través de la expresión oral del quechua.

Para la ejecución del QA en las clases, los tesisas fueron los colaboradores en el desarrollo de las actividades, de esta manera, se recabó datos sobre la reacción tanto en los niños como en los maestros sobre las actividades ejecutadas. Por esta razón se utilizó la metodología de investigación-acción y la teoría fundamentada, ya que el investigador participa y observa las distintas actividades. Realizar una investigación con esta metodología es un aporte concreto a las futuras investigaciones, mostrando la realidad de las prácticas educativas en las clases: además, se dotará tanto de insumos teóricos como prácticos a los involucrados en el programa, para mejorar la enseñanza acerca de la LN.

Lo que se pretende con el presente estudio es conocer las dificultades y fortalecimientos en el desarrollo de las actividades con las que cuenta el *Chawpinchanapaq*, y si son adecuadas para el aprendizaje de las competencias comunicativas del quechua en los niños. También verificar si los objetivos planteados en la enseñanza del quechua por parte del QA se cumplen a cabalidad. A partir de la detección de estos conceptos, en el desarrollo del programa, se podrá perfeccionar el *Chawpinchanapaq* en el sentido de adecuar las estrategias con las que cuenta, también mantener, mejorar o implementar actividades al libro, así como mejorar la participación de los profesores como guías del programa.

Los resultados del presente trabajo de investigación benefician a los sujetos que participaron activamente en el programa como fue el tesista, los cuatro profesores a los que se ayudó y los estudiantes de los tres paralelos de los cursos de quinto y sexto de primaria.

Mediante la participación del ayudante se recolectó experiencias negativas como positivas, para mejorar y fortalecer la participación en futuras intervenciones con el programa.

En los maestros, el beneficio fue que a través del texto guía y la colaboración del ayudante, es que asimilaron ciertas actividades de cómo desarrollarlo.

Por su parte, los estudiantes, mediante el desarrollo de las actividades, pudieron valorizar la cultura y lengua nativa propia de la región, ya sea en la escuela o el contexto donde viven.

La investigación también se constituye en una ayuda a futuras investigaciones sobre la adquisición y aprendizaje de una lengua nativa. Asimismo, con esta segunda incursión, se podrá implementar el Quechua en Acción en otras escuelas por medio de los profesores que participaron en el programa, pues ellos serán los nuevos ayudantes del QA, de esta manera colaborarán a sus colegas de otras unidades educativas, mediante sus experiencias y participaciones en la implementación del quechua en las clases.

## **CAPÍTULO 2: MARCO REFERENCIAL**

Iniciamos este capítulo con la descripción del municipio de Tiquipaya, datos referentes a la UE, información sobre la enseñanza del quechua en los cursos de quinto y sexto de primaria, el programa, información sobre la escuela, fundamentos sobre el Quechua en Acción y los materiales con los que cuenta el QA.

### **2.1. Municipio de Tiquipaya**

Desde la creación de la provincia de Quillacollo en 1905, Tiquipaya fue cantón de la primera sección de Quillacollo, hasta que el 23 de septiembre del año 1957, durante la presidencia del Dr. Hernán Siles Zuazo, se promulgó la ley que decreta la creación de la tercera sección municipal de Quillacollo estableciéndose por capital a Tiquipaya (SERINCO, 1999, cit. por Arancibia, 2015).

El municipio se ubica al Nor-Oeste de la ciudad de Cochabamba, a 11 Km. de la Av. Blanco Galindo. Tiquipaya limita hacia el Norte y al Este con la provincia de Chapare, al Sur con los municipios de Cercado y Colcapirhua y al Oeste con el municipio de Quillacollo. La extensión de la tercera sección abarca aproximadamente 95 km<sup>2</sup>, en un porcentaje de 66 % pertenece al área rural y un 34 % al área urbana, por la cercanía a la ciudad de Cochabamba se la considera como área urbana provincial (Ibíd.).

#### **2.1.1. Organización territorial del municipio de Tiquipaya**

A través de la ordenanza municipal 18/97 del 7 de octubre de 1997, se crea seis Distritos Municipales (Plan de Desarrollo Municipal de Tiquipaya 2007-2012, citado en Arancibia, 2015), constituyéndose de la siguiente manera:

Tabla 1: Distritos del Municipio de Tiquipaya

| DISTRITOS         | UBICACIÓN TERRITORIAL | CARACTERÍSTICAS            |
|-------------------|-----------------------|----------------------------|
| <b>Distrito 1</b> | Nor-oeste             | Íntegramente rural         |
| <b>Distrito 2</b> | Nor-este              | Íntegramente rural         |
| <b>Distrito 3</b> | Centro                | Rural con altas pendientes |
| <b>Distrito 4</b> | Sud-oeste             | Con predominio urbano      |
| <b>Distrito 5</b> | Sud-este              | Con predominio urbano      |
| <b>Distrito 6</b> | Sud                   | Urbano rural               |

*Fuente: Arancibia, 2015.*

En el cuadro, se aprecia la ubicación que tiene cada distrito, además cual es la característica y si pertenece al área rural o urbano. La UE Elizardo Pérez se ubica en el Distrito 6.

### **2.1.2. Aspectos socioeconómicos características del Distrito 6**

El distrito 6 es el más extenso de las secciones del municipio, se caracteriza por ser urbano-rural. Se lo considera área urbana por el límite que tiene con el área metropolitana del municipio de Cercado. Además, por el Distrito pasa la carretera que une los municipios de Tiquipaya y Cercado. El área rural está en proceso de consolidarse en área urbana por el desarrollo en la región. En la zona, existe la crianza de ganado lechero, aves, cerdos y conejos, por tanto, la actividad de cultivo de forraje es mayor, y en menor cantidad se dedican al cultivo de papa, maíz y verduras.

Las comunidades más cercanas a la unidad educativa pertenecientes al Distrito 6 son: Linde, Linde Norte, Chikiqullu, Kanarrancho, Barrio las Flores, Villa Esperanza, Kalaq Chullpa y T'ika Qhatu. Los datos anteriores fueron proporcionados por el Director de la unidad educativa Elizardo Pérez en su informe para el PROFOCOM (Arancibia, 2015).

### 2.1.3. Unidades educativas en el municipio

Tiquipaya cuenta con centros educativos fiscales, particulares y de convenio, distribuidos en sus dos pisos ecológicos: el valle y la cordillera. En el sector del valle, se localizan 19 unidades educativas fiscales, 7 de convenio y 10 del área particular, haciendo un total de 36 escuelas en la zona. En el sector de la cordillera existen 20 escuelas solamente del área fiscal. En total existen 56 unidades educativas en el municipio (Ibíd.).

La Dirección Distrital de Tiquipaya distribuye las unidades educativas fiscales del área urbana y rural en cinco núcleos, como se aprecian en el siguiente cuadro:

Tabla 2: Unidades educativas en el municipio de Tiquipaya

| NÚCLEO ESCOLAR  | DISTRITO | UNIDADES EDUCATIVAS                                                                                                                                                                            |
|-----------------|----------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| MONTECILLO ALTO | Nº 1     | Mal Paso, Carmen Pampa, Totolima, Montecillo Verde y Corral Pampa.                                                                                                                             |
| CH´APISIRCA     | Nº 2     | Ch´apisirca, Rumi Corral, Torre Torre, Jatun Pujru, Chachacomani, Torreni y Montehuayco.                                                                                                       |
| CRUZANI         | Nº 3     | Cruzan, Laphia, Totorá, Titiri y Linkupata y Jampina Huasi.                                                                                                                                    |
| SAN MIGUEL      | Nº 4     | San Miguel, Salomón Romero, Simón Bolívar, Judith Capriolo, Magdalena Postel, Divino Niño, Modelo Tiquipaya, La Floresta Montecillo y la Floresta Collpampa y el Centro Integrado Ángel Pinto. |
| TORIBIO CLAURE  | Nº 5     | Toribio Claure, Marcelo Quiroga Santa Cruz, 26 Febrero, Jesús Maestro, Molinos, Ciudad de los                                                                                                  |

|               |      |                                                                                                                              |
|---------------|------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|               |      | Niños, CIFA Secundaria, CIFA Intermedio, Jesús Maestro “B” y Link’u Pata Valle.                                              |
| IV CENTENARIO | Nº 6 | Elizardo Pérez, Carlos Garibaldi, Ecológico Chiquicollo, IV Centenario Mañana, IV Centenario Tarde y IV Centenario Nocturno. |

*Fuente: Arancibia, 2015.*

La UE Elizardo Pérez se ubica en el núcleo escolar de IV Centenario del Distrito 6.

#### **2.1.4. Personal docente, administrativo y alumnado**

Según los datos que nos fueron proporcionados por el Director, los maestros, maestras y administrativos en el área fiscal, particular y de convenio son los siguientes:

Tabla 3: Plantel docente-administrativo en las unidades educativas del municipio de Tiquipaya

| NIVELES    | DOCENTES |     | ADMINISTRATIVOS |     |
|------------|----------|-----|-----------------|-----|
|            | V        | M   | V               | M   |
| INICIAL    | 6        | 81  | 78              | 127 |
| PRIMARIA   | 163      | 281 |                 |     |
| SECUNDARIA | 150      | 250 |                 |     |
| TOTAL      | 319      | 612 | 78              | 127 |

*Fuente: Arancibia, 2015.*

En cuestión de estudiantes, la cantidad que existe en la zona de la cordillera y el valle, incluyendo las unidades educativas particulares son los siguientes:

Tabla 4: Número de estudiantes en los tres pisos ecológicos del municipio de Tiquipaya

| PISOS | INICIAL | PRIMARIA | SECUNDARIA | TOTAL |
|-------|---------|----------|------------|-------|
|-------|---------|----------|------------|-------|

| <b>ECOLOGICOS</b> | V    | M    | V    | M    | V    | M    |       |
|-------------------|------|------|------|------|------|------|-------|
| <b>CORDILLERA</b> | 74   | 88   | 412  | 396  | 191  | 119  | 1280  |
| <b>VALLE</b>      | 841  | 793  | 3214 | 3051 | 2757 | 2725 | 13381 |
| <b>PRIVADO</b>    | 300  | 261  | 890  | 869  | 624  | 626  | 3570  |
| <b>TOTAL</b>      | 1215 | 1142 | 4516 | 4316 | 3572 | 3470 | 18231 |

*Fuente: Arancibia, 2015.*

## **2.2. Unidad Educativa Elizardo Pérez**

La Unidad Educativa se localiza en la zona de Linde perteneciente al municipio de Tiquipaya. En la gestión del año 2015, la UE está a cargo del Prof. Lic. Adolfo Arancibia Mallku.

### **2.2.1. Datos históricos acerca de la unidad educativa**

Mediante las investigaciones realizadas por el Director de la escuela, el centro educativo Elizardo Pérez empezó a funcionar a partir del 30 de enero de 1989, primeramente con el nombre de “Escuela Mixta Linde”, en el turno de la mañana, bajo la dirección del Prof. Fanor Velasco. Después de la gestión del Director saliente, la dirección pasó al Prof. Arturo Sarmiento Herrera. Para la atención de los estudiantes la escuela contaba con un Director, un maestro y nueve maestras, el plantel docente fue partícipe de la fundación de la escuela.

La fundación del centro educativo y la fecha de su aniversario están relacionadas con la resolución N° 30/90 del Consejo Educativo Departamental, que determina la creación de la unidad educativa Elizardo Pérez. A través de la entrevista que se realizó al Director, él indica que en la misma infraestructura en el turno tarde funciona la escuela Carlos Garibaldi, siendo la primera en fundación.

### **2.2.2. Datos estadísticos actuales referentes a la unidad educativa**

Antes de la implementación de la nueva Ley de Educación, la unidad educativa acogía los niveles de primaria y secundaria, pero por cuestiones de ordenanzas por parte de la Dirección Distrital de Educación, la escuela se cambió a nivel inicial y nivel primario.

Por la afluencia masiva de estudiantes, en la actualidad la unidad educativa “Elizardo Pérez” atiende con dos niveles de educación: Nivel Inicial en familia comunitaria y Nivel Primario comunitaria vocacional. Para lo cual, cuenta con maestros y maestras con amplia experiencia y formación en los diferentes niveles y especialidades. (Entr. Dir. Adolfo Arancibia, 19-11-015)

Catalogada como una escuela del área rural, pero por cuestiones de migración y crecimiento de población ahora se encuentra ya más en el área urbana (Ibíd.).

### **2.2.3. Personal docente y administrativo**

La unidad educativa cuenta con 33 funcionarios; el personal administrativo está conformado por tres personas, un varón y dos mujeres; el área de enseñanza está conformada por 30 docentes, 9 varones y 21 mujeres.

El plantel docente con el que cuenta la escuela son maestros con bastantes años de servicio a nivel educativo. Arancibia menciona:

La mayoría de los docentes cuentan con varios años de servicio que les faculta para su jubilación, dificultando el uso de las tecnologías de información y comunicación en el proceso educativo. Sin embargo, la predisposición hacia la implementación del Modelo Educativo Socio-comunitario Productivo promueve el interés de los maestros y maestras (Entr. Dir., 19-11-015).

El Director mencionó que una gran mayoría de los profesores de la escuela son de avanzada edad, porque tienen un convenio con la Confederación de Maestros, para que los profesores del área rural se puedan jubilar en esta unidad educativa, de esta manera, estar más cerca de la ciudad y su familia.

### **2.2.4. Datos estadísticos respecto a los estudiantes**

Según los datos registrados por el Director, la unidad educativa cuenta con 823 estudiantes entre varones y mujeres hasta la gestión 2015.

Tabla 5: Número de estudiantes en la UE Elizardo Pérez

| NIVEL    | CURSOS  | PARALELOS |     |     |    | TOTAL |
|----------|---------|-----------|-----|-----|----|-------|
|          |         | A         | B   | C   | D  |       |
| INICIAL  | Primero | 29        | 28  | 30  |    | 87    |
|          | Segundo | 34        | 34  | 34  |    | 102   |
| PRIMARIA | Primero | 28        | 27  | 27  | 28 | 110   |
|          | Segundo | 32        | 32  | 33  | 27 | 124   |
|          | Tercero | 34        | 33  | 35  |    | 102   |
|          | Cuarto  | 35        | 35  | 34  |    | 104   |
|          | Quinto  | 35        | 34  | 34  |    | 103   |
|          | Sexto   | 30        | 29  | 32  |    | 91    |
| TOTAL    |         | 257       | 252 | 259 | 55 | 823   |

*Fuente: Arancibia, 2015.*

### 2.3. La enseñanza del quechua en los niveles de quinto y sexto de primaria

En la UE Elizardo Perez el quechua se enseña a partir del primero hasta el sexto de primaria. Desde el nivel de primero hasta el quinto, el quechua es parte del área de Comunicación y Lenguaje. Ya en el nivel de sexto, el quechua ya es una materia dentro el plan curricular.

#### 2.3.1. Objetivos

El objetivo de enseñar quechua en las clases es mencionado en los planes curriculares de cada nivel.

En el nivel de quinto de primaria, el objetivo de enseñar quechua está en “promover y reforzar actitudes éticas y valores culturales en la comunicación y lengua nativa de la región” (Veizaga, Veizaga y Corrales, 2015). De la misma manera en el nivel de sexto de primaria el enseñar quechua tiene como objetivo fortalecer la identidad cultural, los valores y las actitudes éticas en la comunicación y el lenguaje propio de la región” (Arandia, 2015).

Los objetivos del quinto y sexto de primaria están relacionados en cuestión de fortalecer la lengua nativa de la región, en este caso el quechua, pero no mencionan cómo realizarlo.

### **2.3.2. Metodología**

Al no contar con una estructura para enseñar el quechua antes de la intervención del QA, tampoco se seguía una metodología específica para enseñar. Ya con el desarrollo del programa es que se pudo poner en práctica la metodología con la que cuenta el Quechua en Acción, la cual se basa en el enfoque comunicativo, donde la lengua se adquiere y se aprende interactuando de manera oral en situaciones reales. También se utilizó el método audio-lingual, metodología que respalda la investigación.

### **2.3.3. Materiales**

Los profesores del nivel quinto no tenían un material delimitado para enseñar el quechua. Los maestros recurrían a folletos, diccionarios, libros. En el caso de los dos maestros quechua-hablantes, ellos enseñaban mediante el conocimiento previo que tienen sobre esta LN. La profesora de sexto de primaria para enseñar utilizaba el libro “gramática quechua” de Alfredo Quiroz Villarroel.

Ya con la participación del QA en la escuela, se utilizó el *Chawpinchanapaq* como material específico para desarrollar las clases de quechua.

## **2.4. El programa Quechua en Acción**

En el marco de las nuevas políticas del país, se promueve la introducción de lenguas originarias en el sistema educativo nacional. Así, la Ley Avelino Siñani y Elizardo Pérez en

su art. 10, inciso 2, plantea como uno de los objetivos “[...] reconstituir y legitimar los saberes y conocimientos de los pueblos indígena originario campesinos, en el diálogo intercultural con los conocimientos de otras culturas”. Por tanto, una de las vías que permitiría este logro, es la enseñanza de lenguas originarias en la escuela, de esta manera se genera la interculturalidad entre la población.

Para que el artículo de la ley educativa se cumpla, es necesario implementar en las escuelas nuevas metodologías educativas donde prime la oralidad. El programa Quechua en Acción nace a partir de estas ideas, de implementar nuevas estrategias, revalorizar la lengua nativa, implementar el quechua en las clases.

#### **2.4.1. Misión**

La misión que tiene el programa es que la lengua nativa tome mayor participación tanto en la educación como en la sociedad, por tanto el QA pretende introducir el quechua en las unidades educativas de la región.

#### **2.4.2. Visión**

La visión del programa Quechua en Acción es la vitalidad del quechua hacia años futuros, a través de la introducción del programa en todos los centros educativos de la región; además, que pueda ser una guía para el aprendizaje de otras lenguas nativas. Dentro la visión del programa también está que tanto el quechua como el castellano en este contacto de lenguas, estén en un nivel equitativo, sin que ninguno sea superior o inferior al otro.

#### **2.4.3. Objetivos**

- Contribuir en la adquisición- aprendizaje del quechua tanto en los estudiantes como en los docentes.
- Colaborar a los profesores en la enseñanza del quechua a través de los materiales con las que cuenta el programa.
- Fortalecer la lengua nativa de la región en las unidades educativas a nivel primario.

#### **2.4.4. Materiales del Quechua en Acción**

El programa cuenta con dos textos para la enseñanza del quechua el *Qallarinapaq* y el *Chawpinchanapaq*.

##### **2.4.4.1. *Qallarinapaq***

El *Qallarinapaq* fue elaborado por el Dr. Pedro Plaza y publicado el año 2010. El primer texto está dividido en 20 unidades, el contenido tiene diferentes temáticas y están relacionadas con el cotidiano vivir de la población. El libro recurre a explicaciones gramaticales, memorización y repetición de diálogos. Plaza plantea (2013) que, este primer texto trata de facilitar a personas interesadas en aprender el quechua hasta un nivel intermedio a través de sus ejercicios audio-linguales. Por tanto el *Qallarinapaq* tiene como objetivo enseñar la gramática del quechua. En el caso de la UE Elizardo Pérez este texto debería haber sido utilizado por los profesores que querían aprender la gramática del quechua.

##### **2.4.4.2. *Chawpinchanapaq***

El segundo texto es una guía para que los maestros puedan impartir el quechua como segunda lengua en las clases. El *Chawpinchanapaq* fue elaborado por el Dr. Pedro Plaza y la colaboración de la Prof. Ida García y la Mgr. Libertad Pinto. El texto está conformado por 20 unidades, las cuales contienen diversos temas. Para desarrollar cada unidad, estas se subdividen en seis subtítulos, los cuales son:

*Rimaykuna* (Comandos) Contienen palabras claves, las cuales servirán para poder entender y desarrollar las distintas actividades de cada unidad.

*Ruwana* (Acciones) Aquí se pone en práctica las palabras que se aprendieron en el anterior subtítulo, estas se desarrollarán al realizar actividades donde los alumnos recibirán instrucciones en la LN.

*Pukllana* (Juegos) en esta sección se pone en plenitud lo adquirido y aprendido por los niños, esto se verá reflejado en el grado de participación por parte de ellos.

*Takiykuna* (Canciones) En esta sección se encuentran las letras de distintas canciones, las cuales se pondrán en práctica cuando así lo requiera el maestro.

*Ñawirina* (Lectura) Aquí la oralidad toma protagonismo, pues se recurrirá a la lectura de ciertos textos que contienen el aparatado.

*Imatapis ruwanapaq* (Actividades para hacer) Son actividades complementarias a los *ruwana*, es decir que en esta sección se refuerza lo adquirido y aprendido en anteriores subtítulos.

Las actividades planteadas por el *Chawpinchanapaq* mediante sus subtítulos se basan en el método comunicativo, pues “la lengua se adquiere en el uso real, significativo, comunicativo y mediado por la acción” (Plaza, 2013, p. 4). Lo que pretende el QA es que los niños utilicen como lengua de instrucción el quechua en las actividades en clases. Además, la oralidad es un pilar fuerte en el programa.

Para lograr el desarrollo oral de la segunda lengua, es necesario hacer uso de la misma en situaciones de participación directa en la lengua meta, estar implicado activamente en el acto comunicativo. (Galdames y Walqui, 2005, p. 34)

En este sentido, la oralidad del quechua toma importancia con el *Chawpinchanapaq*, pues los estudiantes necesariamente recurrirán al quechua como lengua de enseñanza.

## **CAPÍTULO 3: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

En este capítulo se muestra los fundamentos teóricos de la presente investigación, las cuales son: la diversidad cultural en Bolivia, la EIB, la reforma educativa boliviana, la nueva ley de educación, teorías sobre la adquisición y aprendizaje de una segunda lengua y las metodologías para la enseñanza de una L2.

### **3.1. Diversidad cultural en el Estado boliviano**

La pluralidad en el país existió desde periodos anteriores, las cuales fueron cambiando en el transcurso de los años. Tal como menciona Galindo (2008, p. 1):

La diversidad cultural atraviesa un cambio fundamental. De la secular, exclusión de sus poblaciones indígenas durante el tiempo de la colonia (siglo XVI), que continuo durante la república (siglos XIX y XX), Bolivia ha transitado hacia la ascendencia indígena al poder del estado a inicios del siglo XXI. En las dos últimas décadas (1990-2010), Bolivia ha atravesado un proceso de transición: del multiculturalismo liderizado por el estado que otorgó derechos políticos y legales a las poblaciones indígenas en el estado unitario liberal, hacia el estado plurinacional que reconoce e incorpora la diversidad cultural de sus poblaciones indígenas.

Este proceso de transformación se ve reflejado en estos últimos años, específicamente el 20 de Mayo del año 2015, el Instituto Nacional de Estadística (INE) informó que nuestro país cuenta con una población de 10. 059. 856 habitantes, de los cuales 4. 199. 997 personas que representa a un 41.7 % pertenecen a una NyPIOC, de este total un 81,8 % corresponde a naciones y pueblos mayoritarios (Aimara y quechua) y un 11,5 % a los 36 pueblos contemplados en el Estado Plurinacional. Por tanto, Bolivia es un país diverso culturalmente, pues tiene una población con presencia indígena.

Esta diversidad cultural implica, a la educación boliviana, a reestructurar su sistema educativo a la realidad multilingüe y plurilingüe que predomina en el país, por consiguiente es necesario implementar una Educación Intracultural Intercultural Plurilingüe para seguir fortaleciendo la interculturalidad.

### **3.2. La Educación Intercultural Bilingüe (EIB)**

La educación intercultural bilingüe es un modelo educativo que incorpora conocimientos y valores de una lengua nativa propia de la región con una de mayor desarrollo de la lengua materna. Según Martínez (1991, p. 19):

La educación intercultural bilingüe es aquélla que se imparte tanto en lengua materna del niño, en una primera parte de su formación, como en otra que le sirva de vínculo con el resto de los hablantes de su país.

Por tanto, la EIB parte de una concepción de respeto entre culturas, donde el aprendizaje es una relación para el desarrollo de la lengua materna con el aprendizaje de una segunda lengua.

En el proceso de formación de un niño con la EIB, se incorpora una segunda lengua, el quechua en esta investigación. Esta lengua servirá para que el niño se relacione y comunique con pobladores de otras ciudades o comunidades. Así, el niño accederá a conocimientos ajenos a su realidad y así podrá enriquecer su identidad cultural. Para Zúñiga, Sánchez y Zacharías (2000, p. 2) “la educación intercultural significa no sólo tomar en cuenta la cultura de los niños, sino también prepararlos para que establezcan relaciones de respeto, mutua aceptación y enriquecimiento con los miembros de culturas diferentes y que hablan otras lenguas”.

Con la EIB, se pretende atender la diversidad cultural del país. Para que este cometido se haga posible, la lengua madre es el medio de instrucción y aprendizaje de una L2, de esta manera se podrán desarrollar las competencias comunicativas tanto en la LM y la L2.

### **3.3. La Reforma Educativa en Bolivia**

En las últimas décadas, en algunos países de Latinoamérica, donde existen poblaciones indígenas, se replanteó nuevas políticas educativas considerando, principalmente, la lengua y cultura de los pueblos originarios.

Durante las últimas décadas se han creado y viene planteándose reformas e innovaciones educativas en los distintos países de Latinoamérica, especialmente en aquellos que cuentan con una población diversa y con marcada presencia indígena. Estas Reformas buscan responder a la diversidad pluricultural y multilingüe [...]. (López y Küper, 2000, p. 33)

En los años 80, la CSUTCB plantea una EIB, con el fin de contribuir a mejorar la calidad de educación de los pueblos indígenas, pues el uso de metodologías y contenidos de enseñanza no están acorde a la vivencia de los educandos (Ibíd.). A partir de este planteamiento, ya en los años 90, específicamente el año 1994 con la modificación de la Constitución Política del Estado Boliviano, en su art. 1, se “reconoce a Bolivia como un país multiétnico y pluricultural”. El 7 de julio del mismo año, el Congreso Nacional del Estado promulgó la Ley 1565 de la Reforma Educativa. Esta ley dispuso que la educación boliviana “sea intercultural y bilingüe” (MEC y D 2001: 51). Por su parte, la RE considera a la interculturalidad como un pilar para la diversidad cultural y étnica en nuestro país promoviendo la EIB. Al respecto Zurita (2012, p. 133) dice:

El desarrollo de la EIB en Bolivia (1994), como política de Estado, ha aportado al proceso de revitalización y revalorización de las lenguas y culturas originarias, al introducir las lenguas indígenas como instrumento de construcción de conocimientos de aulas bilingües [...].

Entonces, se afirma que la RE impulsó la presencia de las lenguas indígenas como L2 en las escuelas, pues, anteriormente, no habían sido tomadas en cuenta en el sistema educativo. Por lo que, mediante la participación de una LN se desarrolló la EIB.

### **3.4. La Ley (N° 070) “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”**

Con la llegada de Evo Morales Ayma a la presidencia, en diciembre del año 2005, Bolivia enfrenta modificaciones a nivel político, social, económico y educativo. Años más tarde, uno de estos cambios fue la propuesta de una transformación en la educación. En diciembre del año 2010 se reemplaza la Reforma Educativa por la ley “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”. En su art.1, inc. 6 la nueva ley propone que “la educación es intercultural, intracultural y

plurilingüe en todo el sistema educativo”. Conocida como la EIIP, plantea una educación orientada a la reafirmación cultural y reconstrucción de un nuevo modelo educativo.

Con dicha modificación, ahora la educación se basa en los siguientes tres conceptos: La intraculturalidad se refiere a recuperar, revitalizar y fortalecer una cultura de la región, la interculturalidad hace mención a la interrelación e interacción de conocimientos y saberes propios de una cultura con otra; y, plurilingüe, se acepta la diversidad de lenguas que existen en el país.

Con la nueva EIIP lo que se quiere es consolidar las lenguas nativas, identidad cultural y desarrollo de los pueblos indígenas del país, tal como se menciona en la misma ley en su Art.80, Numeral II:

La educación contribuirá al fortalecimiento de la unidad e identidad de todas y todos como parte del Estado Plurinacional así como a la identidad y desarrollo cultural de los miembros de cada nación o pueblo indígena originaria campesino, y al entendimiento y enriquecimiento intercultural dentro el Estado.

Entonces, el desafío que tiene la EIIP es seguir en el marco de consolidación de las lenguas nativas, gestionando propuestas para el proceso de enseñanza y aprendizaje en el sistema educativo mediante metodologías y estrategias acordes a cada población indígena y la lengua que hablan.

Sin embargo, el desarrollo de la nueva Ley de Educación, mediante la EIIP, aún no se ha consolidado en la educación boliviana, ya que para poder desarrollar las competencias lingüísticas de una L2 (en este caso una lengua indígena) falta promover el aprendizaje de una lengua nativa. Por ello que, “la nueva ley aún no llega a concretarse en el sistema educativo. Está vigente en el plano discursivo y conceptual, pero no logra concretarse en el plano de estrategias, metodologías, didácticas y materiales educativos” (Machaca 2010, p. 78).

Entonces, el desafío que tiene el Estado Boliviano, con la sociedad, es la puesta en práctica y consolidación de los preceptos educativos de la nueva Ley N° 070, específicamente de la interculturalidad, intraculturalidad y plurilingüismo en el país, el cual se concretará mediante el diseño de estrategias metodológicas, didácticas interculturales y materiales educativos para el proceso de enseñanza de una lengua nativa.

### **3.5. Teorías sobre la adquisición y aprendizaje de una segunda lengua**

Para la enseñanza de una segunda lengua, es imprescindible considerar una teoría. Además, las teorías son un respaldo para el educador, para que este pueda enseñar una L2, las cuales deben estar acorde al contexto donde se enseña.

Hay múltiples teorías sobre la adquisición de la segunda lengua, [...] la esencia de estas teorías es describir las condiciones individuales y contextuales necesarias para que se dé un aprendizaje eficiente de la segunda lengua. (Baker, 1993, p. 146-147)

En la presente investigación se considera importante la teoría conductista, nativista y cognitivista.

#### **3.5.1. Teoría conductista**

Gleich (1989, p. 82) se apoya en la teoría de Watson (1924) quien dice que “el niño puede aprender una lengua a través de la repetición de palabras. Si el niño es expuesto a las formas correctas de pronunciación de palabras los niños adquirirán mayor destreza lingüística”. Por tal razón, el niño puede aprender una L2 a través de la memorización, repetición, corrección de sonidos y palabras aisladas, siempre y cuando la pronunciación sea adecuada.

Para el conductismo, el aprendizaje responde a estímulos y respuestas. Al respecto, Ruiz (2000, p. 46) indica que:

Dado que el conductismo considera al uso del lenguaje como un comportamiento más, tanto la comprensión como la expresión las explica a través del mecanismo de respuesta adecuada al estímulo: p. ej., si ante un estímulo lingüístico, ante una palabra que escucha (¡ven!), el niño reacciona adecuadamente (se dirige hacia donde le han hablado), su reacción será reforzada por el medio (sonrisa, brazos abiertos, gritos de

alegría [...] lo que hará que comprenda y que su respuesta se vuelva habitual o condicionada.

En esta teoría, el lenguaje se basa en el condicionamiento de una conducta y una consecuencia en el operante, en este caso el niño. El infante utiliza la lengua para interactuar, pero el uso será delimitado por el ambiente que le rodea ya sea la familia o la escuela. Para el conductismo, asimismo, el lenguaje consiste en aprender una serie de palabras por modelos de imitación. Para el conductismo, el lenguaje es como cualquier hábito o comportamiento donde el aprendizaje responde a estímulos y respuestas. Por tanto, la adquisición consiste en aprender ciertas palabras en base a la imitación. A nivel educativo, el profesor que sigue esta corriente enseña la lengua a su alumno mediante la repetición, imitación de sonidos y pronunciación de palabras.

### **3.5.2. Teoría nativista**

Según Larsen-Freeman y Long, “las teorías nativistas son aquellas que explican la adquisición por un talento biológico innato que permite el aprendizaje” (1994, p. 207). Para la teoría nativista la adquisición de una lengua no es un producto social, sino más bien una capacidad biológica innata.

Dentro esta teoría, se encuentra la teoría innatista, de la gramática universal de Chomsky. Él se opuso al aprendizaje por imitación mecánica de modelos, por tanto, se opuso a la teoría conductista de estímulo-respuesta, aduciendo que no daban cuenta de la capacidad creativa del ser humano en materia de lenguaje.

Noam Chomsky (1959) [...] Se preguntaba cómo es posible que una criatura que recibe del medio muestras de una lengua con errores, comienzos fallidos, con todas las características de la actuación lingüística, en fin, pueda hacia los 3 años manejar los aspectos básicos de la sintaxis de la lengua a la que ha estado expuesto (cualquier lengua natural) hasta el punto de construir correctamente frases que nunca ha escuchado con anterioridad. (Ruiz 2000, p. 47)

Para Chomsky, el estímulo-respuesta resulta insuficiente para explicar algo tan complejo como es el correcto aprendizaje de una lengua en el niño, por tanto, produjo una hipótesis:

La efectividad en el aprendizaje lingüístico del ser humano se debía a su dotación innata de un cierto cuerpo de conocimientos sobre la Gramática Universal (GU), es decir, de un conjunto de reglas gramaticales y parámetros comunes a todas y cada una de las lenguas naturales. (Ruiz 2000, p. 47)

Las reglas gramaticales, al entrar en contacto con cualquier lengua natural, activarían la Gramática Universal para la posible adquisición de una lengua en un individuo.

[...] los seres humanos estamos dotados de manera innata (i.e. genéticamente) de un conocimiento universal específico del lenguaje, o de lo que Chomsky llama una gramática universal (GU). Según Chomsky si no tuviéramos ese talento, dotación innata al aprendizaje de la lengua (primera o segunda) sería imposible puesto que los datos del input no son lo suficientemente “ricos” para permitir la adquisición y mucho menos que ésta tenga lugar con tanta regularidad y rapidez. (Larsen-Freeman y Long 1994, p. 207)

Según esta teoría, el niño asimila la entrada (input) natural y construye un sistema de reglas y genera la salida (output).

Por tanto, la teoría nativista, en especial la teoría innatista de Chomsky, resalta tres puntos: primero, la capacidad innata para adquirir un lenguaje; segundo, esta capacidad es independiente de los procesos cognitivos; y tercero, todos los hablantes poseemos la capacidad de adquirir y aprender lenguas.

### **3.5.3. El modelo del monitor de Krashen**

La teoría de Krashen fue una de las teorías de adquisición de una segunda lengua más influyentes en las décadas de 1970 y 1980, pues es la que tiene mayor relevancia en las investigaciones sobre la adquisición de una L2. Baker (1993, p. 151) señala que “[...] La teoría de Krashen es la que a menudo ha dominado la investigación pedagógica y el debate educativo sobre la adquisición de una segunda lengua”.

El modelo del monitor de Krashen comprende cinco hipótesis para la adquisición de una segunda lenguas, los cuales son de consideración para la adquisición de una L2.

### **3.5.3.1. Hipótesis de adquisición – aprendizaje**

En la teoría que postula Krashen (1976), hay dos sistemas de conocimiento que intervienen en la adquisición de una L2. El primero es el sistema adquirido, son las mismas habilidades que utilizan los niños para la adquisición de una L1 como es el conocimiento subconsciente de la gramática, debido a la necesidad de comunicación. En este sistema, no hay un esfuerzo consciente por parte del individuo ni un énfasis en el aspecto formal de la lengua. Pero para que ocurra la adquisición de una L2 es necesaria la interacción con la lengua meta.

El segundo es el sistema aprendido, es un proceso consciente, el cual es el producto de enseñanza de una L2 en clases. A través de este aprendizaje, el individuo tiene la capacidad de explicar las reglas gramaticales en la lengua meta.

Según Baker, la adquisición de lenguas se manifiesta de manera informal, natural e inconsciente donde, la función de la lengua es un medio y no un fin:

La adquisición es un proceso inconsciente que resulta de la comunicación informal y natural entre personas en que la lengua es un medio y no un centro ni un fin natural. El aprendizaje ocurre en una situación más formal en que se enseña las propiedades manifiestas de una lengua. (Baker 1993, p. 151)

En esta investigación, se considera que una lengua se adquiere de manera natural, informal e inconsciente en la interacción cotidiana, ya sea en la escuela, en la familia o en el contexto donde se vive. Por tanto, la adquisición es un proceso natural donde el aprendiz es el que determina las estrategias de aprendizaje para adquirir una nueva lengua, en contraste al aprendizaje de una lengua que se da de una manera consciente, en algunos casos establecidos por el maestro. Tal como afirman Larsen-Freeman y Long (1994, p. 222) “la adquisición se refiere al proceso subconsciente que siguen los niños durante el desarrollo de la primera lengua, el aprendizaje es un proceso consciente, que resulta en un sistema separado de reglas o saberes de la SL”. Por consiguiente el niño, ya sea subconsciente o conscientemente, podrá adquirir y/o aprender una L2, en este caso el quechua. Para este objetivo en la UE, se utilizó

el *Chawpinchanapaq* y mediante sus actividades los niños puedan adquirir y/o aprender a la misma vez.

### **3.5.3.2. La hipótesis del orden natural**

La hipótesis manifiesta que la adquisición de una primera lengua y una segunda lengua siguen el mismo orden natural. “Esta hipótesis sugiere que las estructuras gramaticales se adquieren en un orden predecible tanto para niños como para adultos, independientemente de la lengua que se aprenda” (Op. cit. por Baker, p. 152). Entonces, la primera y la segunda lengua se adquieren en el mismo orden en las estructuras gramaticales.

### **3.5.3.3. La hipótesis del monitor**

Esta hipótesis indica la relación entre adquisición y aprendizaje de una segunda lengua, Crawford y Cadenas (2003, p. 230) mencionan que “todo el que está aprendiendo una lengua posee un mecanismo de control consciente que le permite ir haciendo correcciones necesarias al lenguaje expresado [...]”. La hipótesis se basa en que la comprensión precede a la producción, es decir que, para hablar, uno previamente debe elaborar ideas, luego assimilarlas, para luego poder hablar.

Baker menciona que “el monitor es un dispositivo modificador que puede operar antes de la actuación lingüística” (Op. cit. por Crawford y Cadenas, p. 230). En el desarrollo de adquisición de una L2, el niño está en pleno proceso de una segunda lengua, una vez que los mensajes sean procesados en la mente del niño recién podrá hablar o producir.

### **3.5.3.4. La hipótesis del input (insumo comprensible)**

La información (input) recibida por los hablantes para que sea bien asimilada tiene que ser comprensible, “la adquisición es el resultado de un input lingüístico comprensible y no de la producción lingüística. El input es comprensible a causa de la ayuda ofrecida por el contexto” (Ibíd., p.153). Entonces para que el input sea comprendido, también interviene el contexto.

Por su parte, Crawford y Cadenas postulan que “la adquisición del lenguaje ocurre cuando el alumno recibe un input, es decir cuando los elementos o estructuras lingüísticas son superiores al nivel de competencia comunicativa actual que tiene” (2003, p. 231). Por tanto, se adquiere estructuras de una L2 cuando se entiende los mensajes, no cuando se analizan las estructuras. De este modo, se logra entender la información con estructuras que aun no se dominan, utilizando el contexto, la información no lingüística y el conocimiento previo de la L2.

### **3.5.3.5. La hipótesis del filtro afectivo**

El filtro afectivo trata la personalidad del individuo y los elementos que determinan el aprendizaje de una segunda lengua.

El filtro afectivo fue propuesto por Dulay y Burt (1977) con la idea de que hay un filtro que determina cuánto aprende una persona en un escenario formal o informal. El filtro comprende factores afectivos como las actitudes hacia una lengua, la motivación, la autoconfianza y la ansiedad. Así, los discentes que tienen actitudes favorables y autoconfianza pueden tener un bajo filtro con un consecuente aprendizaje de una segunda lengua. Los que tienen actitudes desfavorables y/o ansiedad tienen altos filtros y así el input de aprendizaje de una segunda lengua puede bloquearse o quedar obstaculizado. (Baker, 1993, p. 153)

Los factores afectivos son las actitudes que se reflejan en el individuo a la hora de aprender una segunda lengua. Con el filtro se determina la conducta de un estudiante hacia una L2. Esta actitud es importante para la adquisición subconsciente y aprendizaje consciente en el estudiante. Como Plaza (2013, p. 16) señala: “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”. Por ello que, la adquisición es óptima cuando el aprendiz es motivado, confía en sí mismo y siente poca ansiedad al aprender una nueva lengua.

### **3.6. Metodologías de enseñanza de una L2**

Para el desarrollo de las distintas actividades con las que cuenta el *Chawpinchanapaq*, se empleó la metodología del programa, la cual es el método comunicativo, pero también se recurrió al audio-lingual, como un respaldo para el desarrollo de las dinámicas.

#### **3.6.1. Método audio-lingual**

Chastain (1975), citado por Crawford y Cadenas (2003, p. 229), describe el método audio-lingual de la siguiente manera:

El sistema audio-lingual tuvo sus raíces en la lingüística estructural y la psicología conductista. La metodología surgida de tal combinación se basa en una secuencia gramatical, con la repetición y la memorización de ejercicios tipo y de patrones gramaticales, pero sin el análisis exhaustivo propio del método gramática y traducción.

El método se centra en los ejercicios de repetición en base a patrones estructurales. La prioridad para el audio-lingual es la lengua, tal como Richards y Rodgers indican: “una característica de la lingüística estructural era que el medio fundamental es el oral: la lengua es habla, debido a que aprendemos a hablar antes que leer o escribir” (1998, p. 53). Por esta razón es que para el método audio-lingual la gramática se aprende de una manera memorística y repetitiva porque a través de este medios de enseñanza se va perfeccionando la pronunciación en la L2.

El primer texto del QA en acción es el *Qallarinapaq*, la estructura del texto en sus unidades se sustenta en el método audio-lingual, tal como lo menciona Plaza (2009, p. 4) “el método utilizado en este texto sigue la tradición audio-lingual, por lo que proporciona estructuras y palabras por medio de los diálogos y vocabularios y los ejercita abundantemente [...]”. En las clases que se colaboraron, en ciertas ocasiones, se utilizó la estructura de este método para el desarrollo de la competencia comunicativa y lingüística en los estudiantes.

### **3.6.2. Enfoque comunicativo**

En contraste al método audio-lingual, el enfoque comunicativo aborda la enseñanza, primordialmente, desde lo oral antes que desde la escritura.

El código escrito presenta un conjunto de características contextuales y textuales propias que difieren de las del canal oral [...] no se trata de un sistema simple de transcripción, sino constituye un código completo e independiente, un verdadero medio de comunicación. (Cassany, 1997, p. 39)

Por esta razón, la adquisición y aprendizaje de una L2 parte del desarrollo de las competencias comunicativas orales antes que la escritura.

Zebadúa y García (2012, p. 16) afirman que, “para el enfoque comunicativo, el actor principal es el estudiante, porque se convierte en el centro de atención, en quien se verá reflejado y, junto con el profesor, constituyen en el binomio necesario para que se dé el proceso de enseñanza y aprendizaje significativo”. Entonces, para que el aprendizaje sea significativo, los profesores en la enseñanza de la L2 deben crear situaciones comunicativas reales y concretas que permitan al niño interactuar con otros individuos de su entorno.

El enfoque comunicativo pretende mejorar la comprensión y producción oral en los niños, para así poder desarrollar sus capacidades de oyentes y hablantes en distintas situaciones: y, para que sea efectivo el aprendizaje de una L2, de acuerdo al enfoque, los contextos donde el niño va interactuar deben ser auténticos y reales.

Por tal motivo que, para la enseñanza de una lengua nativa, en este caso el quechua, es necesario desarrollar metodologías y estrategias acorde a la lengua, de tal manera que se pueda fortalecer el quechua.

Para el caso de las lenguas indígenas, implica desarrollar metodologías nuevas, que rescaten y aprovechen como recurso fundamental la particularidad oral que les caracteriza, y donde mayor funcionalidad tiene. De esta manera, no debe limitarse la enseñanza del quechua a la enseñanza gramático-lexical de la lengua, como hasta la fecha se hace. (Sichra, Guzmán y otros, 2007)

Con la participación de los colaboradores en el programa, se puso en práctica el enfoque comunicativo en las actividades desarrolladas, haciendo énfasis en la oralidad del quechua en las distintas unidades del texto guía. Si bien la enseñanza de una L2, para el QA, se basa en lo comunicativo, hubo ocasiones donde se recurrió al método audio-lingual, debido a actividades donde se precisa la escritura. Ante esta situación Plaza (2013, p. 18) señala que:

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.

Como se mencionó anteriormente, se desarrolló la escritura en actividades donde es primordial escribir como: la copia en los cuadernos, dictados y exámenes.

## **CAPÍTULO 4: METODOLOGÍA**

En este capítulo se aborda los aspectos metodológicos de la investigación, descripción de la muestra, tipo de investigación, metodología empleada, método de investigación, técnicas de recolección de datos, instrumentos para la recolección de datos, descripción del trabajo de campo, consideraciones éticas, las dificultades y las reflexiones durante la recogida de información.

### **4.1. Diseño metodológico**

En esta sección se muestra la metodología que se usó para llevar a cabo la presente investigación.

#### **4.1.1. Tipo de investigación**

Esta investigación se caracteriza por ser descriptivo y explicativo.

##### **4.1.1.1. Descriptivo**

Es descriptivo porque permite relatar el contexto observado tal “cómo es y se manifiesta determinando un fenómeno. Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o de cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis” (Dankhe cit. por Hernández y Fernández, 1998, p. 60). Mediante la observación participante se pudo describir la realidad observada de manera natural.

##### **4.1.1.2. Explicativo**

Es explicativo porque “explica fenómenos y relaciones para conocer la estructura y los aspectos que intervienen en la dinámica de una determinada cuestión” (Barrantes cit. por Chungara, 2015, p. 55). En este sentido, con lo explicativo se trata de ampliar la descripción del fenómeno de estudio.

En esta investigación, el propósito es describir y explicar cómo se enseña el quechua mediante las actividades propuestas por el *Chawpinchanapaq*.

#### **4.1.2. Enfoque metodológico**

Para poder describir y explicar la adquisición y aprendizaje del quechua en los estudiantes de quinto y sexto de primaria en la UE Elizardo Pérez, se optó por un enfoque cualitativo

Los estudios cualitativos se caracterizan, entonces, por la búsqueda y análisis de interpretación [...] razonamiento y argumentación casual [...], al enfatizar el significado de los eventos, del comportamiento y de la práctica, recurre a la interpretación y a la búsqueda del significado. (Barragán, 2001, p. 96)

Con el enfoque cualitativo se interpreta y se analiza los datos mediante la comprensión de los significados de lo que sucede en los acontecimientos o los hechos. En el desarrollo de las actividades del texto guía se registró datos, luego se interpretó la información referente al tema de investigación.

#### **4.1.3. Métodos de investigación**

Las metodologías elegidas para la presente investigación fueron la investigación-acción y la teoría fundamentada.

##### **4.1.3.1. Investigación - acción**

La investigación-acción (IA) está enmarcada en el orden cualitativo. MacKernan (1999, p. 24) basado en los conceptos de Elliot y Halsey sobre la IA señala que es “el estudio de una situación social con miras a mejorar la realidad de acción dentro de ella”. Esto implica una “intervención a pequeña escala en el funcionamiento del mundo real [...] y el examen minucioso de los efectos de estas intervenciones” (Elliot y Halsey, 1972). Entonces, se puede entender que el investigador no sólo se limita a observar la realidad, también se propone intervenir mediante su propia acción; por lo que, la intervención se dará a partir de la observación de evidencias, problemas, inquietudes del contexto de estudio. En el Quechua en Acción, los tesistas apoyan en la enseñanza y/o enseñan el quechua como L2, según como lo planifiquen los docentes.

MacKernan también plantea la necesidad de “proporcionar materiales para el desarrollo del juicio práctico de los actores en situaciones problemáticas” (Ibíd.). Esto significa que hay dos acciones, la primera dirigida a proveer de materiales al contexto de estudio y la segunda acción dirigida a generar un proceso de auto-reflexión a los sujetos con sus propias prácticas. Este proceso auto-reflexivo busca a la vez “mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas y la situación en la que se lleva a cabo” (Carr y Kemis 1986, p. 16 cit. por MacKernan 1999, p. 24).

Mediante las citas expuestas sobre el método de investigación-acción, se quiso poner en práctica la implementación del programa, en base a los siguientes puntos:

- El primer punto es la implementación, el cual se da a partir del examen de la realidad, en este caso: el Director de la UE y los profesores ven y determinan la necesidad de una metodología para enseñar quechua.
- El segundo punto es la participación de los profesores, pues es importante para el desarrollo del programa. La idea es que ellos sean los actores para la enseñanza de la L2, tal como los conceptos de la IA sugieren.
- El tercer punto es la participación del ayudante en el programa. La intervención del colaborador en clases, pues es el guía para la introducción y desarrollo de las actividades.
- El cuarto y último paso corresponde a las reflexiones sobre el impacto que tiene el programa mediante sus actividades y materiales en el aprendizaje del quechua como L2 en el estudiante. Esto con la intención de mejorar, añadir o complementar actividades al programa, con la intención de generar mayor y mejor aprendizaje en el estudiante.

#### **4.1.3.2. Teoría fundamentada**

Se recurrió a la teoría fundamentada para analizar la recogida de datos, tal como se menciona en la siguiente cita:

Al igual que otros métodos cualitativos, en la teoría fundamentada las fuentes de datos son las entrevistas y las observaciones de campo, así como los documentos de todo tipo (diarios, cartas, autobiografías, periódicos y otros materiales audio-visuales) y las grabaciones audiovisuales [...]. El investigador cualitativo que hace uso de la teoría fundamentada asume la responsabilidad de interpretar lo que observa, escucha o lee. (Rodríguez, Gil y García, 1999, p. 48)

A través de la teoría fundamentada se registró y se comprendió la información sobre el desarrollo de las actividades, la intervención de los profesores, ayudantes y estudiantes en el programa. Para luego poder interpretar los datos necesarios en el capítulo de resultados.

#### **4.1.4. Técnicas de recolección de datos**

Para recolectar datos de carácter cualitativo, los cuales colaboren en la investigación se empleó la observación participante, la entrevista semi-estructurada y la no estructurada e historia de vida.

##### **4.1.4.1. Observación participante**

Para nuestra investigación se utilizó la observación participante, McKernan (1999, p. 84) la define como “la práctica de hacer investigación tomando parte en la vida del grupo social o institución que se está investigando”. Es por ello que, la participación del tesista en el programa fue la de ayudar al profesor a introducir el quechua en las clases, pero también, recoger datos sobre la percepción del maestro hacia el programa. Y en los estudiantes observar la reacción que tiene sobre el quechua en las clases, todos estos conceptos mediante la técnica mencionada.

##### **4.1.4.2. La entrevista**

La entrevista es una técnica efectiva para recoger datos de una investigación. Mckernan (1999, p. 149) al respecto afirma que:

[...] la entrevista es una situación de contacto personal en la que una persona hace a otras preguntas que son pertinentes sobre algún problema de investigación. Como tal, permite fijar el enfoque sobre una cuestión específica que se puede explorar con gran profundidad y determina qué aspecto tiene una cuestión desde el punto de vista del otro.

En este caso, lo que se hizo con la entrevista fue conocer la percepción del Director y los profesores sobre la introducción del quechua a nivel educativo en la escuela, poniendo en práctica la entrevista no estructurada. Para McKernan (Ibíd.) “En este estilo de entrevista, los problemas y asuntos que se van analizar se dejan por entero al entrevistado, el entrevistador puede pedirle que dé explicaciones y se extienda”. Por lo que, la técnica fue empleada con los profesores y el Director sobre las opiniones que tienen acerca de las clases de quechua antes y después de la participación del QA, los aspectos fuertes y débiles del programa, la inclusión del profesor en el programa y las reacciones del niño con el quechua. Para recabar esta información se elaboró una guía de entrevista para el Director como para los profesores, así poder iniciar una entrevista y poder extenderse a partir de la información que brindaron.

Con los estudiantes se empleó la entrevista no estructurada a partir de conversaciones informales, con el fin de recolectar datos acerca de las opiniones que tienen sobre las actividades que se realizaban en las clases, estas pláticas se las tuvo a la hora del recreo y la salida. En las dos últimas semanas de nuestra colaboración, se realizó conversaciones grupales con los niños de quinto y sexto de primaria. Para obtener esta información, se elaboró una guía de preguntas. Con esta técnica se buscó conocer las reacciones respecto al QA, las actitudes que tomaron con el quechua ya inmerso en las clases y las percepciones que tuvieron. También, se pudo indagar fuera de la escuela, ya que a través de estas conversaciones, se recolectó información sobre el quechua en sus familias y el contexto donde viven.

#### **4.1.4.3. Historia de vida**

Esta técnica se centra:

“En torno a aun (...) individuo, donde lo que importa es la experiencia y trayectoria de vida de tal sujeto y no (...) un tema en concreto de indagación”. La historia de vida comprende, entonces, el conjunto de relatos de la vida de una persona. En la historia de vida, se buscan las trayectorias del individuo en torno a sus experiencias o alguna de ellas. (Barragan y Salman, 2001, p. 166)

El método se empleó para conocer sobre la historia de vida y trayectoria profesional del Director y de los docentes. De esta manera, conocer sus experiencias con la lengua quechua.

#### **4.1.5. Instrumentos para la recolección de datos**

Los instrumentos para la recolección de datos fueron: el diario de campo, guía de entrevistas, exámenes escritos en la lengua quechua y grabaciones.

##### **4.1.5.1. Diario de campo**

Una de las herramientas para la recolección de datos empleadas fue el diario de campo, “el diario es un documento personal, una técnica narrativa y registro de acontecimientos, pensamientos y sentimientos que tiene importancia para el autor” (McKernan, p. 105). El diario ayudó a recolectar datos de manera escrita respecto al programa en la escuela y las reuniones con el tutor. Con este método se transcribió las impresiones sobre el programa en la escuela, las actividades desarrolladas en clases, las conversaciones espontáneas tanto con los profesores como con los niños en las clases, los recreos y en la hora de salida.

##### **4.1.5.2. Guía de entrevistas**

Las guías de entrevistas que se usó están divididas según los actores, en este caso los profesores y los estudiantes. En los maestros, las entrevistas fueron semi-estructuradas, así conocer la trayectoria, experiencia y opiniones sobre la enseñanza del quechua. En los estudiantes se utilizó una guía de entrevista no estructuradas para entablar conversaciones

informales, así recabar información sobre el proceso del programa y de qué manera ayudó en la adquisición y aprendizaje del quechua.

#### **4.1.5.3. Grabaciones**

Las grabaciones fueron un sustento para obtener resultados, empleando instrumentos auxiliares que ayudaron a recolectar datos precisos, como son las filmaciones de las actividades del texto *Chawpinchanapaq*, grabaciones de audio del registro de las historias de vida de los profesores y el Director. Otros dispositivos que se utilizaron fueron la radio y la cámara, la primera fue empleada para escuchar canciones en quechua y con la cámara se plasmó fotografías de las actividades más sobresalientes en la escuela.

### **4.2. Descripción del trabajo de campo**

En esta sección se muestra datos sobre la zona y la población donde se realizó el trabajo de investigación. También cómo se ingresó al campo de estudio.

#### **4.2.1. Muestra**

El presente trabajo se realizó en la UE Elizardo Pérez, localizada en la zona de Linde, al sud de la población de Tiquipaya, dependiente de la Dirección Distrital de Educación del Municipio de Tiquipaya. La escuela brinda cobertura al nivel inicial con tres paralelos al igual que en el nivel primario en los seis años de escolaridad. La población escolar proviene de diferentes sectores y zonas aledañas (Trojes, Barrio el Carmen, Barrio Policial, Cruce Taquiña, Zona Linde, Chiquicollo, Molle Molle y otros).

La UE Elizardo Pérez está ubicada en un sector concentrado, por tanto, existe una gran afluencia de estudiantes: la UE se divide en dos niveles: Nivel inicial y Nivel primario. La escuela cuenta con un plantel docente de 30 profesores y 3 en el área de administración. Según la última inscripción de la gestión 2015, la unidad educativa cuenta con 823 estudiantes entre varones y mujeres. La escuela está dividida a partir del curso primero hasta tercero en cuatro paralelos A, B, C y D; y, de cuarto hasta sexto en tres paralelos A, B y C.

Los cursos a los que se colaboró fueron los tres paralelos de quinto de primaria, a cargo de los profesores: María Luisa Corrales Pari del 5º A; Freddy Veizaga Siles, del 5ºB; y, Javier Veizaga Siles, del 5ºC. También, los tres paralelos de sexto de primaria a cargo de la profesora Basilia Arandia Centella, ella es profesora del área de lengua y quechua que dicta a los tres cursos.

Tabla 6: Los cursos con los que se trabajó y la cantidad de estudiantes por aula

| Curso                | Profesor/a                | Estudiantes |
|----------------------|---------------------------|-------------|
| 5ºA                  | María Luisa Corrales Pari | 33          |
| 5ºB                  | Freddy Veizaga Siles      | 35          |
| 5ºC                  | Javier Veizaga Siles      | 29          |
| 6ºA                  | Basilia Arandia Centella  | 29          |
| 6ºB                  |                           | 26          |
| 6ºC                  |                           | 28          |
| TOTAL DE ESTUDIANTES |                           | 180         |

*Fuente: Elaboración propia, a partir del diario de campo, 2015.*

Se colaboró a cuatro profesores, de las cuales tres son del nivel de quinto de primaria y una maestra está encargada de los tres sextos de primaria. En cuestión de estudiantes, se ayudó a 180 niños en los seis cursos en las cuales se introdujo el programa.

#### **4.2.2. El ingreso al campo**

El Director de la UE Elizardo Pérez solicitó al responsable del programa Quechua en Acción la capacitación y ayuda para los profesores de la escuela, con la implementación del quechua en las clases. Fue así que se lanzó una convocatoria para estudiantes específicamente de la Carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas (LAEL) para poder ayudar en la enseñanza del quechua en las clases.

En ese marco, hubo varios estudiantes interesados en colaborar con el programa, de los cuales quedaron Eliana Rodríguez Jaldín, Gaby Gabriela Vargas Melgarejo, María Neyda Sandoval y Ever Cossio Gumucio, mi persona. Con los cuatro estudiantes se sostuvo una reunión, en la cual se coordinó las dos escuelas donde se implementaría el programa: uno en el municipio de Cercado, en la unidad educativa Mercedes Candía de Ovando, a cargo de Maria Neyda Sandoval. Y la segunda en el municipio de Tiquipaya, en la escuela Elizardo Pérez. La coordinación estuvo a cargo de Eliana Rodríguez, Gaby Gabriela Vargas y Ever Cossio, debido a que el Director solicitó que la colaboración sea en todos los cursos con los que cuenta la unidad educativa. Del mismo modo, se dio a conocer el objetivo del QA, el cual es fortalecer el quechua mediante el material con el que cuenta el programa para introducir la lengua en las escuelas designadas, es decir, el texto *Chawpinchanapaq*. Y asimismo, se dio a conocer el calendario de participación de los estudiantes con el QA, sin embargo, el cronograma de cooperación varía en las escuelas dependiendo el avance del programa. Además, con los ayudantes designados se acordó que cada tarde de los días martes se haría una reunión entre estudiantes y el responsable del programa en inmediaciones de la Universidad Mayor de San Simón, para poder hacer conocer los avances, dificultades u opiniones sobre el quechua en las escuelas donde se estaba desarrollando el programa.

Los tres estudiantes designados en la UE Elizardo Pérez del municipio de Tiquipaya fueron presentados en la reunión que organizó el Director de la UE con el plantel docente. En la reunión, los profesores dieron a conocer opiniones acerca del quechua como ser el poco material con el que cuentan para la enseñanza de una lengua nativa y la falta de capacitación para la enseñanza del quechua. A partir de las opiniones, se introdujo el programa a la reunión, primeramente sobre las estrategias y metodologías que existen para enseñar una L2, luego el tutor presentó el proyecto y los objetivos que tiene el programa al desarrollar el quechua en las clases. También, dio a conocer el rol que debe tomar el profesor en la

ejecución del programa y la posición del ayudante al introducir el quechua en los cursos designados. En síntesis, indicar que el profesor debería ser el ejecutor de las actividades del *Chawpinchanapaq* en la clase, con la ayuda de los estudiantes de la carrera de LAEL.

Es así que, el Director dividió a los estudiantes de LAEL en diferentes cursos, en los cuales ayudaron a los profesores en la introducción del quechua. El nombramiento de los colaboradores a los distintos cursos de la escuela fue de la siguiente manera: Eliana Rodríguez Jaldín ayudó a los cursos de primero y segundo de primaria, los días lunes, martes y miércoles. Gaby Gabriela Vargas Melgarejo ayudó a los cursos tercero y cuarto de primaria, los días jueves y viernes. Y, Ever Cossio Gumucio ayudó a los cursos quinto y sexto de primaria, los días lunes y viernes.

Tabla 7: Los horarios de los ayudantes con los cursos designados

| <b>HORARIO ESCOLAR</b> |              |               |                  |               |                |
|------------------------|--------------|---------------|------------------|---------------|----------------|
| <b>Periodo</b>         | <b>Lunes</b> | <b>Martes</b> | <b>Miércoles</b> | <b>Jueves</b> | <b>Viernes</b> |
| <b>1 Periodo</b>       | 1º A=Eliana  | 2º A=Eliana   | 1º D=Eliana      | 3º A=Gaby     | 4º A=Gaby      |
|                        | 5º A=Ever    |               |                  |               | 6º C=Ever      |
| <b>2 Periodo</b>       | 1º A=Eliana  | 2º A=Eliana   | 1º D=Eliana      | 3º A=Gaby     | 4º A=Gaby      |
|                        | 5º A=Ever    |               |                  |               | 6º C=Ever      |
| <b>RECREO</b>          |              |               |                  |               |                |
| <b>3 Periodo</b>       | 1º B=Eliana  | 2º B=Eliana   |                  | 3º B=Gaby     | 4º B=Gaby      |
|                        | 5º B=Ever    |               |                  |               | 6º A=Ever      |
| <b>4 Periodo</b>       | 1º B=Eliana  | 2º B=Eliana   |                  | 3º B=Gaby     | 4º B=Gaby      |
|                        | 5º B=Ever    |               |                  |               | 6º C=Ever      |
| <b>RECREO</b>          |              |               |                  |               |                |
| <b>5 Periodo</b>       | 1º C=Eliana  | 2º C=Eliana   |                  | 3º C=Gaby     | 4º C=Gaby      |
|                        | 5º C=Ever    |               |                  |               | 6º B=Ever      |
| <b>6 Periodo</b>       | 1º C=Eliana  | 2º C=Eliana   |                  | 3º C=Gaby     | 4º C=Gaby      |
|                        | 5º C=Ever    |               |                  |               | 6º B=Ever      |

*Fuente: Elaboración propia, a partir del diario de campo, 2015.*

El ingreso al campo de investigación se lo realizó el 16 de marzo del año 2015 y culminó el 9 de noviembre del mismo año.

Tabla 8: Cuadro de la cantidad de clases en las que se participó

| U.E. “ELIZARDO PEREZ” |       |       |       |                 |       |       |        |
|-----------------------|-------|-------|-------|-----------------|-------|-------|--------|
|                       | Aula  |       |       |                 |       |       | Clases |
| Día                   | 5to A | 5to B | 5to C | 6to A           | 6to B | 6to C |        |
| Lunes                 | 21    | 23    | 20    |                 |       |       | 64     |
| Viernes               |       |       |       | 18              | 16    | 18    | 52     |
|                       |       |       |       | Total de clases |       |       | 116    |

*Fuente: Elaboración propia, a partir del diario de campo, 2015.*

Con los tres cursos de quinto de primaria se ayudó en 64 clases, en cambio a los tres sextos de primaria se los colaboró en 52 clases. Haciendo un total de 116 clases en las cuáles se desarrolló las actividades del *Chawpinchanapaq*.

#### 4.3. Consideraciones éticas

Desde el ingreso a la escuela, se buscó obtener información a través de la colaboración por parte de los profesores y la participación de los estudiantes. Durante la investigación se acató los reglamentos y normas internos de la unidad educativa. En las entrevistas se registró la información tal como la expresaron los participantes al igual que en las conversaciones de grupo.

Ya inmerso en el campo de investigación, se socializó el programa con el Director y el plantel docente. También, hubo una previa presentación de los colaboradores con los profesores participantes, de esta manera el asistente de su postura acerca del programa. Luego de la presentación, los maestros presentaron a los colaboradores a los estudiantes de cada curso designado, de esta manera los participantes se vayan familiarizando en el aula. De igual modo, se hizo un compromiso con el Director de la unidad educativa, ya que una vez concluida la tesis, se devolvería a la escuela los datos conseguidos, como referencia de la

realidad respecto a la adquisición y aprendizaje del quechua por parte de los niños y la enseñanza del quechua por parte de los maestros.

#### **4.4. Las dificultades y reflexiones durante la recogida de información**

Al inicio de la introducción del programa, en las clases de quechua, existió un recelo por parte de los profesores, ya que sentían que se invadía su área. El cual se vio reflejado en la poca participación por parte de ellos en las actividades y comandos que están en el texto guía. Sin embargo, este sentimiento fue cambiando en el transcurso de las clases y el avance del programa, puesto que los maestros se fueron acoplando en ciertas actividades, en algunos casos ayudaron con los comandos de ciertas unidades.

Respecto a las clases, algunas fueron interrumpidas, o no se pasaban en los días designados, debido a varios factores como actos cívicos por el día del mar, de la patria, del departamento, del municipio; aniversario de la UE; agasajos por el día del niño, de la madre, del maestro y del estudiante. También, por las excursiones que se realizan cada año, el ensayo de la banda estudiantil y la participación de la UE en los juegos estudiantiles a nivel de municipio.

Son cuatro los profesores con los que se trabajó (dos varones y dos mujeres), los cuales fueron distribuidos de la siguiente manera: El profesor Freddy Veizaga encargado del 5ºB, él tiene como LM el quechua. En el registro de las historias de vida como en las clases, él nos comentó que sabe hablar quechua pero escribir muy poco. El profesor Javier Veizaga, encargado del 5ºC, hermano del docente Freddy Veizaga, también tiene conocimiento del quechua, ya que al igual que su hermano es su LM, él tampoco domina la escritura en esta LN, tal como menciona en el registro de historias de vida. La profesora María Luisa, al mando del curso 5ºA, indicó que entiende quechua, ya que sus padres hablaban la lengua, pero ella no la habla. Por último, la profesora Basilia encargada de los cursos 6ºA, 6ºB y 6ºC afirmó que no sabe hablar quechua, así que según la maestra aprendería la lengua nativa mediante el desarrollo de las unidades.

La participación de los profesores fue variable. Los maestros quechua-hablantes participaron de una manera activa en ciertas dinámicas en otras, se abstuvieron de participar, debido a que tenían otras actividades que hacer dentro las clases de quechua. La profesora que entiende quechua participó en cuestión de organización en ciertas dinámicas, pero utilizando la lengua castellana para dar los comandos. La profesora que no habla quechua se abstuvo de participar en las dinámicas y fue una estudiante más, debido a que al igual que los niños, tomaba nota de los comandos y de lo que se pegaba en la pizarra.

Finalmente, un déficit que se encontró en las clases fue que sin la presencia del colaborador en el aula, los profesores por sí solos no impartían las clases de quechua. Por las opiniones que los docentes dieron en el transcurso de las clases, ellos necesitaban ayuda para impartir la clase.

## CAPÍTULO 5: RESULTADOS

El presente capítulo contiene la descripción de los datos encontrados en el diario de campo sobre la adquisición y aprendizaje del quechua en los niños de quinto y sexto de primaria del UE Elizardo Pérez a través del programa Quechua en Acción.

### **5.1. Descripción del proceso de implementación del texto *Chawpinchanapaq***

En esta sección se indica las etapas de introducción del texto guía en las clases, luego se señala las metodologías de implementación con el texto *Chawpinchanapaq*, y a través de ella, mostrar las estrategias para el desarrollo de las actividades, las cuales van desde actividades de desarrollo lingüístico, actividades lúdicas y actividades para la práctica.

#### **5.1.1. Etapas para la introducción del *Chawpinchanapaq* en las clases**

El programa Quechua en Acción en la escuela comenzó el 16 de marzo y culminó el 9 de noviembre. Para la ejecución y la coordinación de los docentes con el programa, se elaboró tres etapas, las cuales son: la introducción, el desarrollo y la consolidación.

##### **5.1.1.1. Primera etapa (introducción)**

La etapa comenzó desde el ingreso del ayudante a la unidad educativa, el 16 de marzo del año 2015, y culminó con el inicio de las vacaciones invernales del mismo año. La primera fase consistió en la introducción del texto *Chawpinchanapaq* en las clases, a través de las primeras unidades del texto guía. En este periodo el ayudante del programa, es el encargado de hacer conocer las unidades, los comandos de los juegos y los pasos para realizar las distintas actividades. El docente es quien observa cómo se realizan y se desarrollan las actividades del texto guía. Los estudiantes son los que realizan las acciones que el ayudante les menciona. Al transcurrir varias clases se sugirió a los profesores un poco más de participación en las mismas, así que los maestros empezaron a decir comandos y frases cortas en quechua a los niños en ciertas clases.

La primera etapa se desarrolló con normalidad, ya que el encargado para introducir el quechua es el ayudante, quien tiene conocimiento sobre las actividades de cada unidad, por tanto dependió de él qué actividades y cuándo desarrollarlas.

#### **5.1.1.2. Segunda etapa (desarrollo)**

La segunda etapa comenzó después de las vacaciones invernales, el 12 de julio del año 2015 y concluyó el 28 de septiembre del mismo año. En esta etapa, el profesor debería involucrarse más con el programa, pero con ayuda del colaborador, ya que se indicó a los cuatro profesores las unidades que se debían trabajar. En esta fase, los docentes no participaron como se había previsto, debido al poco tiempo e interés por parte de ellos para poder ejecutar las actividades con ayuda del colaborador. Aunque en ciertas unidades, en especial los docentes quechua-hablantes tomaron el mando para desarrollar ciertas actividades sencillas. También los maestros QH desarrollaron juegos que el ayudante ya había realizado en clases anteriores. La participación de los estudiantes en esta fase fue la misma que de la anterior etapa, es decir realizar las acciones que el ayudante pide a través de las diferentes actividades.

#### **5.1.1.3. Tercera etapa (consolidación)**

La tercera etapa comenzó el 2 de octubre y concluyó con la culminación de la gestión escolar. En esta etapa se estableció como objetivo que los profesores den por cuenta propia las clases de quechua, ya sin ayuda del colaborador del QA. Pero la última fase no se consolidó, pues se seguía en la primera etapa y en ciertos casos en la segunda. Los factores que intervinieron fueron varias, una de ellas es la falta de dominio de la LN en los profesores, pues el temor de los docentes fue que al no dominar la lengua quechua, no puedan controlar la clase y esto haría que pierdan la autoridad en el curso. Otro factor que influyó en este periodo fue que como ya casi era fin de año, hubo varias excursiones, convivencias y talleres educativos, donde debían participar los profesores como los estudiantes, también acotar los

feriados y las fechas cívicas, por las cuales hubo un paro en las actividades educativas en la UE. En el caso de los estudiantes, al igual que en las dos anteriores fases, su participación fue realizar las actividades que el ayudante del QA les pedía.

Las tres etapas para introducir el *Chawpinchanapaq* estaban dirigidas para conocer el grado de participación de los tres sujetos implicados con el QA, como son el profesor, el ayudante y el estudiante, específicamente el maestro, ya que para el programa la adquisición y el aprendizaje del quechua en los estudiantes depende de la enseñanza de los docentes y no así de los ayudantes, pues este último, es solo un guía de cómo desarrollar las actividades en clases y no ser el reemplazo del profesor en el área de quechua. Por tanto las sugerencias pertinentes hacia estas etapas, se los indicara en el capítulo de conclusiones.

#### **5.1.2. Metodologías de implementación con el texto *Chawpinchanapaq***

El programa Quechua en Acción mediante su texto *Chawpinchanapaq* se basa en el método comunicativo, donde la oralidad precede a la escritura, además que las estrategias que utiliza para la enseñanza del quechua son lúdicas. Por tanto, con la implementación del método comunicativo en las clases, se pudo consolidar la interacción entre estudiantes, donde el profesor o en este caso el ayudante se relacionaron con los niños. En las actividades implementadas con este método, se percibió el interés de los estudiantes hacia estas dinámicas, de esta manera consolidar el aprendizaje significativo en los niños.

Pero en el desarrollo de las distintas actividades con las que cuenta el texto guía, también se utilizó estrategias del método audio-lingual, debido a que los cursos a los cuales se colaboró, son los niveles de quinto y sexto de primaria, niveles donde la escritura en la lengua castellana ya está desarrollada en los niños. Según los profesores no se pueden dejar de lado la escritura del quechua, se tiene que escribir al igual que el castellano. Por esta razón es que se recurrió a las estrategias del método audio lingual, así poder reforzar tanto la escritura como la oralidad del quechua. Con este método se introdujo estrategias cómo la repetición

oral de palabras después de hacer conocer palabras referentes a la unidad o comandos de las actividades, de tal manera que los estudiantes adquieran una correcta pronunciación y puedan dominar las estructuras fonológicas de la lengua quechua mediante la repetición oral y la practica mecánica. También con esta técnica, se permitió a los niños producir respuestas correctas a nivel oral. La estrategia también ayudó a detectar los errores en la escritura, las cuales se fueron corrigiendo mediante la copia de cuadernos y el dictado.

Entonces, para el desarrollo de las actividades del texto guía se utilizó el método comunicativo y el audio-lingual, de esta manera consolidar la adquisición y aprendizaje del quechua a nivel oral y escrito en los niños de quinto y sexto de primaria de la UE Elizardo Pérez, las cuales se dan mediante las distintas estrategias que cada metodología dispone.

### **5.1.3. Estrategias utilizadas para el desarrollo de las actividades**

Las estrategias utilizadas en las tres etapas para desarrollar el QA, se dividen en tres clases de actividades como son: la actividad de desarrollo lingüístico, la actividad lúdica y la actividad práctica.

#### **5.1.3.1. La actividad de desarrollo lingüístico**

La estrategia está dirigida al ejercicio de la expresión oral en la lengua quechua, la cual parte de elementos significativos como son: palabras, frases, oraciones cortas y presentaciones. El objetivo que se tiene es facilitar el aprendizaje del quechua.

En esta etapa los estudiantes practican el quechua para perfeccionar la correcta pronunciación, por tanto la actividad de desarrollo lingüístico permite a los estudiantes ejercitar oralmente el quechua, porque parten de elementos significativos del lenguaje como son: palabras, frases u oraciones cortas.

En la actividad lingüística, los estudiantes utilizan oralmente la lengua nativa, ya que los comandos e instrucciones de las actividades se las da en la lengua quechua. En esta sección

se utiliza las estrategias de pregunta respuesta con destinatario, sin destinatario y la explicación demostración.

#### **5.1.3.2. La actividad lúdica**

Es una fase, donde se implementa el quechua mediante juegos y dinámicas, pues con ellas se busca crear un ambiente de motivación y participación del estudiante, ya que mediante estas actividades lúdicas se consigue atraer el gusto de aprender de manera divertida la lengua quechua, además que el estudiante se sienta en confianza ya sea con sus compañeros, el profesor o el ayudante. Por tanto, estas actividades permiten perder el miedo para participar en las clases. Con estas dinámicas lúdicas se despierta el interés de los niños por aprender el quechua.

En la parte lúdica se considera a las estrategias de los movimientos del cuerpo, mímicas gestos, los juegos y las canciones, las cuales permiten motivar e incentivar al niño en la adquisición y aprendizaje del quechua.

#### **5.1.3.3. La actividad práctica**

En esta etapa, se hace refuerzo a la oralidad y la escritura sobre las unidades desarrolladas del texto *Chawpinchanapaq*. Además que en esta sección, los estudiantes practiquen lo aprendido en anteriores unidades.

En esta fase se ubican estrategias como la repetición oral, la presentación oral, el dictado y la copia a los cuadernos. Destrezas que respaldan a todo lo enseñado en clases anteriores.

En el siguiente cuadro se menciona las estrategias desarrolladas a través de las tres clases de las actividades mencionadas; también, se menciona los recursos que se utilizaron en la ejecución de las actividades y los objetivos que se tiene al desarrollar estas actividades.

Tabla9: Cuadro de las estrategias desarrolladas en la implementación del QA

| <b>La actividad de desarrollo lingüístico</b>       |                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                      |
|-----------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Estrategia</b>                                   | <b>Recursos</b>                                                                                                                                                                                                   | <b>Objetivo</b>                                                                                                                                      |
| .- Pregunta respuesta sin destinatario determinado. | .- Papeles de color con palabras claves o comandos referentes a la unidad.<br><br>.- A través de los papeles de color, elaborar preguntas de manera oral, las cuales están dirigidos hacia los niños de la clase. | .- Cualquier estudiante de la clase sea capaz de responder de manera oral las preguntas ya sea en castellano o en quechua.                           |
| <b>Estrategia</b>                                   | <b>Recursos</b>                                                                                                                                                                                                   | <b>Objetivo</b>                                                                                                                                      |
| .- Pregunta respuesta con destinatario determinado. | .- Papeles de color con palabras claves o comandos de la unidad.<br><br>.- Elaborar preguntas de manera oral, a determinados estudiantes de la clase.                                                             | .- Los estudiantes elegidos respondan de manera oral las preguntas formuladas ya sea en la lengua quechua o en la lengua castellana.                 |
| <b>Estrategia</b>                                   | <b>Recursos</b>                                                                                                                                                                                                   | <b>Objetivo</b>                                                                                                                                      |
| .- Explicación y demostración.                      | .- Movimientos del cuerpo.                                                                                                                                                                                        | .- Los niños comprendan lo que se está enseñando, mediante los movimientos del cuerpo, y no así por la explicación que se hace en la lengua quechua. |

|                            |                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                              |
|----------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                            |                                                                                                                                                                                                         | .- Mediante esta estrategia, los estudiantes conozcan las acciones que se tienen que realizar para desarrollar una actividad o que pasos se debe seguir para elaborar actividades, donde se vea la creatividad de los niños. |
| <b>La actividad lúdica</b> |                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                              |
| <b>Estrategia</b>          | <b>Recursos</b>                                                                                                                                                                                         | <b>Objetivo</b>                                                                                                                                                                                                              |
| .- Movimientos del cuerpo. | .- Papeles de color con palabras claves o comandos de la unidad.<br>.- Realizar acciones referentes a los comandos de la unidad de <i>¿Maypi?</i> ‘¿Dónde?’, utilizando partes del cuerpo para enseñar. | .- Los niños a través de la estrategia asimilen de forma natural los comandos y las palabras referentes a la unidad.                                                                                                         |
| <b>Estrategia</b>          | <b>Recursos</b>                                                                                                                                                                                         | <b>Objetivo</b>                                                                                                                                                                                                              |
| .- Mímicas y gestos.       | .- Papeles de color con palabras claves o comandos del tema.<br>.- Partes del cuerpo para realizar gestos sobre los sabores y mímicas para                                                              | .- Los niños comprendan lo que se está enseñando a través de estas destrezas, además que sean ellos los que utilicen estas estrategias para que el resto de sus compañeros que aún no                                        |

|                              | realizar sobre las profesiones.                                                                                        | asimilaron puedan hacerlo a través de la ayuda de sus compañeros mismos.                                                                                                                            |
|------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Estrategia</b>            | <b>Recursos</b>                                                                                                        | <b>Objetivo</b>                                                                                                                                                                                     |
| .- Los juegos.               | .- Distintos materiales didácticos y materiales de elaboración propia para realizar los juegos.                        | .- Con la actividad lúdica, se pretende que los niños asimilen de forma natural palabras en quechua.<br><br>.- Llamar la atención de los estudiantes, cuando estos pierden el interés por la clase. |
| <b>Estrategia</b>            | <b>Recursos</b>                                                                                                        | <b>Objetivo</b>                                                                                                                                                                                     |
| .- Las canciones.            | .- Dos papelógrafos, la primera con la canción extraída de la unidad uno y la segunda perteneciente a la unidad cinco. | .- Mediante las canciones mejorar y corregir la pronunciación de la lengua quechua en los estudiantes.                                                                                              |
| <b>La actividad práctica</b> |                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                     |
| <b>Estrategia</b>            | <b>Recursos</b>                                                                                                        | <b>Objetivo</b>                                                                                                                                                                                     |
| .- Repetición oral.          | .- La oralidad.                                                                                                        | .- Corregir y mejorar la pronunciación de la lengua quechua en los estudiantes.                                                                                                                     |
| <b>Estrategia</b>            | <b>Recursos</b>                                                                                                        | <b>Objetivo</b>                                                                                                                                                                                     |
| .- Presentación oral.        | .- La oralidad.                                                                                                        | .- Corregir y mejorar la pronunciación en lo estudiantes,                                                                                                                                           |

|                           |                                                                             | a través de la ayuda brindada.                                                                                                                                                                                                    |
|---------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Estrategia</b>         | <b>Recursos</b>                                                             | <b>Objetivo</b>                                                                                                                                                                                                                   |
| .- Copia a los cuadernos. | .- Papeles de color con palabras claves o comandos de cada unidad avanzada. | .- Que los estudiantes con las palabras ya copiadas en sus cuadernos, sean capaces de practicar tanto la escritura como la oralidad. De esta manera tengan una buena pronunciación y una correcta escritura en la lengua quechua. |
| <b>Estrategia</b>         | <b>Recursos</b>                                                             | <b>Objetivo</b>                                                                                                                                                                                                                   |
| .- El dictado.            | .- Texto sobre la familia, extraído de la unidad cuatro.                    | .- Los estudiantes practiquen la escritura y corrijan sus errores mediante la presente estrategia.                                                                                                                                |

*Fuente: Elaboración propia, a partir del diario de campo, 2015.*

Como se aprecia en el cuadro de estrategias, existen distintas destrezas para poder desarrollar las actividades del texto guía. Las cuales son una mezcla del método comunicativo con el audio lingual.

## **5.2. Estrategias metodológicas**

En este apartado, se expone el desarrollo de las distintas estrategias para la adquisición y aprendizaje del quechua en los niños de quinto y sexto de primaria de la UE Elizardo Pérez, y a través de ellas conocer el grado de participación de los profesores, el ayudante del programa y los estudiantes. Así mismo, se evalúan las actividades del *Chawpinchanapaq* mediante las estrategias implementadas; de esta manera, se da a conocer si son competentes

para enseñar el quechua y si son apropiados para la adquisición y aprendizaje del quechua en los estudiantes.

### 5.2.1. Estrategias desarrolladas con la actividad de desarrollo lingüístico

En esta primera sección se muestra las habilidades que se utilizó para hacer conocer los temas del texto guía. Estrategias que van desde la pregunta respuesta con destinatario no determinado, pregunta respuesta con destinatario determinado hasta la habilidad de la explicación y demostración.

#### 5.2.1.1. Pregunta respuesta sin destinatario determinado

Para introducir las unidades del texto, se utiliza la estrategia de formular preguntas hacia los niños. La destreza consiste en la participación de los estudiantes de forma general, por lo cual el ayudante formula preguntas en la lengua quechua para que cualquier niño de la clase al asimilar la pregunta pueda responder voluntariamente.

Para hacer conocer los comandos de la unidad de los *p'unchawkuna* 'los días de la semana', se utilizó papeles de color, las cuales tiene los nombres de los días en quechua. La finalidad que se tiene con la estrategia, es que cualquier estudiante de la clase responda las preguntas formuladas, ya sea en lengua castellana o quechua. También se tiene como objetivo que los niños conozcan los nombres de los días de la semana.

A continuación se muestra la introducción del tema con el curso 5ºB.

Ayudante=A, estudiantes=EE

| Part. | Enunciados                                                                                        | Observación |
|-------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| A     | ¿ <i>Riqsinkichikchu p'unchawkunata qhichwa simipi?</i> '¿Conocen los días en la lengua quechua?' |             |

|    |                                                                                                                             |                                                                                                                                      |
|----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| EE | Los días de la semana, nombres de los días.                                                                                 | Los estudiantes QH dan la opción de respuesta pero en la lengua castellana. El resto de la clase se queda callado.                   |
| A  | <i>Arí, ¿ima p'unchaw kay kanman?</i> 'Sí, ¿qué día sería este?'                                                            | Se muestra la palabra en el papel de color. Luego con el dedo índice se realiza la acción de indicar hacia abajo, como diciendo hoy. |
| EE | Lunes.                                                                                                                      | Algunos se dieron cuenta, a partir de la acción que se realizó con el dedo.                                                          |
| A  | <i>Arí, qhichwa simipi killachaw ñikun, kayrí ¿imataq kanman?</i> 'Sí, en quechua se dice lunes, entonces ¿este que sería?' | Después de mostrar el papel, se indicó el siguiente día.                                                                             |
| EE | Martes.                                                                                                                     | Uno que otro dijo el nombre del día, los demás se quedaron callados.                                                                 |
| A  | <i>Arí atichaw ñikun, ¿kayrí?</i> 'Sí, se dice martes, ¿y este?'                                                            | Se muestra el siguiente papel de color.                                                                                              |
| EE | Miércoles.                                                                                                                  | Esta vez, los niños dijeron en coro, pues ya se habían dado cuenta de qué es lo que se estaba enseñando.                             |
| A  | <i>Arí ñikuntaq quyllurchaw, kayrí ¿imataq kanman?</i> 'Sí y se dice miércoles, y este ¿que sería?'                         | Se muestra el siguiente papel.                                                                                                       |
| EE | Jueves.                                                                                                                     | Todos mencionan el nombre del día en coro.                                                                                           |
| A  | <i>Illapachaw ñikun, ¿kayri?</i> 'Se dice jueves ¿y este?'                                                                  | Se hace conocer el siguiente papel con el nombre del día.                                                                            |

- |    |                                                                                        |                                    |
|----|----------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------|
| EE | Viernes.                                                                               | Automáticamente responden en coro. |
| A  | <i>Arí, ch'askachaw ñikun, ¿kayrí?</i> 'Sí, se dice viernes, ¿y este?'                 |                                    |
| EE | Sábado.                                                                                |                                    |
| A  | <i>Kusapacha, k'uychichaw ñikun, ¿kaytarí?</i> 'Está bien, y se dice sábado, ¿y este?' | Se muestra el siguiente papel.     |
| EE | Domingo.                                                                               | Responden en coro.                 |
| A  | <i>Intichaw ñikun</i> 'Se dice domingo'.                                               |                                    |

*Fuente: transcripción del diario de campo, 5ªB/17-03-015.*

En el fragmento, se evidenció la introducción de la primera unidad del texto guía. Cuando se formuló la pregunta de si conocían cómo se dice los días de la semana en quechua, los niños QH fueron los únicos en responder pero en la lengua castellana. El resto de los estudiantes comprendió qué se estaba haciendo en la clase a partir de los indicios que dieron sus compañeros quechua-hablantes. De esta manera se empezó a mostrar los papeles de color y se preguntó en la lengua quechua sobre qué día era. La participación de los estudiantes fue en ascenso, pues viendo el desarrollo de la actividad, es que se fueron acoplando poco a poco, aunque las respuestas los daban en castellano.

Los objetivos que se tenían con esta estrategia, si se pudieron realizar. Uno de ellos fue que los niños respondieron a las preguntas formuladas sin necesidad de que específicamente responda uno, esto se logró a través de los niños QH que respondieron primero luego cuando el resto de la clase se dio cuenta de qué es lo que tenían que hacer, también empezaron a responder. Y el segundo objetivo, la cual era que los niños conozcan los nombres de los días en quechua, también se cumplió mediante el desarrollo de la actividad.

En el segundo caso, con la introducción de los comandos sobre la unidad *yachay wasimanta imakuna* ‘útiles de la escuela o material escolar’, también se recurrió a la estrategia de pregunta sin destinatario determinado y la respuesta de manera general por los estudiantes.

Para que los estudiantes conozcan los nombres sobre los materiales escolares que existen en el aula, se utilizó papeles de color donde estaban escritos los nombres de los útiles en quechua. Para introducir el tema, se levantó un útil escolar, luego se preguntó en quechua cuál es el nombre del material. La respuesta de los estudiantes fue la de mencionar el nombre del útil, ya sea en quechua o castellano, de esta manera es que los niños ya sean monolingües o bilingües respondan a las preguntas. Con la ejecución de la estrategia, se pretende conocer, si esta destreza funciona en la enseñanza del quechua. También saber, si los estudiantes asimilaron los nombres de los útiles,

Ahora, se muestra un extracto de cómo se introdujo los comandos de esta unidad en el curso 6ºA.

Se comenzó preguntando *¿kay imataq?* ‘¿esto qué es?’. Se señaló un cuaderno sobre un pupitre, los estudiantes QH respondieron “cuaderno”, *arí, chay* ‘sí, ese es’, *qhichwa simipitaq p’anqa ñikun* ‘en la lengua quechua se dice cuaderno’. Se mostró la palabra en el papel de color, para luego pegarlo en la pizarra. Nuevamente se señaló un material, en este caso un diccionario y se preguntó *¿kayri imataq?* ‘¿y esto qué es?’. Se levantó el útil con la mano, los estudiantes pero esta vez, ya casi en una gran mayoría respondieron “diccionario”, *arí qhichwa simipitaq simipirwa ñikun* ‘sí y en quechua se dice diccionario’. Se Mostró el papel de color, luego se lo pegó al pizarrón. *¿Kayri imataq?* ‘¿Y esto qué es?’ se preguntó y se alzó una mochila. Todos los estudiantes de la clase en coro respondieron “mochila”, *arí qhichwapitaq q’ipi ñikun* ‘sí y en quechua se dice mochila’.

*Fuente: transcripción del diario de campo, 6ºA/24-04-015.*

En este segundo caso, se observó que nuevamente los primeros en responder son los niños QH, a partir de las pautas que ellos dieron, es que el resto de la clase participó respondiendo la pregunta. Además, acotar que los niños se dieron cuenta de qué es lo que tienen que decir, cuando se levantaba algún útil escolar, los niños automáticamente respondieron el nombre

del objeto alzado en la lengua castellana.

### 5.2.1.2. Pregunta respuesta con destinatario determinado

Se acude a esta estrategia para la participación determinada de ciertos estudiantes, así el ayudante o el profesor es quien formula la pregunta para que el estudiante establecido responda la pregunta. Al igual que con la anterior estrategia, el objetivo es conocer si la habilidad funciona en su ejecución, también mostrar a los estudiantes palabras en la lengua quechua.

En el caso de la actividad de *chuspita jap'ychik* 'agarren moscas', se utilizó la dinámica para que la clase se apacigüe, así puedan conocer sobre los números en quechua. Para desarrollar la dinámica, se escogió a ciertos estudiantes que hacían bullicio.

A continuación, se señala cómo se realizó la actividad con el curso 5<sup>o</sup>C.

Ayudante=A, estudiantes 1, 2, 3, 4 y 5=E1, E2, E3, E4 y E5.

| Part. | Enunciados                                                                                                                                          | Observación                                                                                                     |
|-------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| A     | <i>¿Yesenia machka ch'uspikunata jap'inki?</i> '¿Yesenia cuántas moscas has agarrado?', <i>¿juk, iskay, kimsa, tawa?</i> '¿uno, dos, tres, cuatro?' | Para que la niña responda, se menciona ciertos números en quechua, se utiliza los dedos para decir los números. |
| E1    | <i>Iskay</i> 'Dos'.                                                                                                                                 |                                                                                                                 |
| A     | <i>¿Carlos machkata jap'inki?</i> '¿Carlos cuántos agarraste?', <i>¿juk, iskay, kimsa?</i> '¿uno, dos, tres?'                                       | Nuevamente se recurre a los dedos para dar una pauta de los números.                                            |
| E2    | <i>Kimsa</i> 'Tres'.                                                                                                                                |                                                                                                                 |
| A     | <i>¿Josue machkata jap'inki?</i> '¿Yasmina                                                                                                          | En esta ocasión, ya no se da la opción de mencionar los                                                         |

cuántos has agarrado?’ números.

E3 El niño se queda callado.

EE Dile *iskay* ‘dos’, dile *juk* ‘uno’. Ciertos estudiantes dan la opción de respuesta.

E3 *Iskay* ‘Dos’. Responde después de la ayuda brindada.

Los estudiantes se percataron de que ya no se daba la ayuda para la opción de respuesta, así que los niños sacaron folletos referentes al quechua, donde existen los números con sus traducciones.

A ¿*Iver qamri machkata jap’inki?* ‘¿Iver y tu cuántos agarraste?’

E4 *Suqta* ‘Seis’. El estudiante revisa su folleto para responder.

A ¿*Qamri Josué?* ‘¿Y tú Josué?’

E5 *Chunka* ‘Diez’. También revisa su folleto para responder.

*Fuente: transcripción del diario de campo, 5°C/11-05-015.*

En la actividad se preguntó a ciertos estudiantes sobre la cantidad de moscas que habían agarrado. Para que los niños den una respuesta, se ayudó con mencionar números en quechua, así los estudiantes dijeron el número de su agrado. Cuando se dio esta opción para la respuesta, no hubo inconvenientes. Pero cuando se preguntó a ciertos estudiantes y no se dio la opción de mencionar los números en quechua, los estudiantes a los que se preguntó no pudieron dar una respuesta exacta, debido a que ya no existía la ayuda. Ante esta situación, los estudiantes recurrieron a los folletos en LN para indicarnos la respuesta correcta. Si bien la actividad ayudó a la participación de determinados estudiantes, también con la actividad se entiende que los estudiantes aún no tienen conocimiento de los números en quechua. Pero

tienen recursos para salir del paso.

### **5.2.1.3. Explicación y demostración**

La estrategia consiste en que primero se explica cómo se tiene que realizar la actividad, que pasos se debe seguir, luego se demuestra con acciones de cómo realizarlo. La presente destreza está orientada a facilitar la comprensión de las actividades en los estudiantes, la cual se da a través de la explicación y luego la demostración, así mismo también se pretende reforzar el aprendizaje del quechua en los niños.

Para demostrar esta estrategia, se muestra ejemplos, en las cuales se utilizó esta habilidad.

El primer ejemplo, se da al desarrollar la actividad de *apay-apamuy* ‘llevar-traer’. Para realizar dicha actividad, se necesita dos mesas en los dos extremos del aula, cada mesa tiene un nombre de *apamuy* ‘traer’ y *apay* ‘llevar’, y en cada mesa se coloca una cantidad de útiles escolares.

La dinámica consiste en que el profesor o el ayudante tiene que estar al frente de la clase, luego se pide a un estudiante que levante un útil de la mesa de *apay* y lleve ese objeto a la otra mesa, para esta acción se utiliza la siguiente oración; *apay juk...* ‘lleva un...’ completando con el nombre del material, el estudiante tiene que buscar el objeto en la mesa de *apay*, y una vez encontrado el material, lleva hacia la otra mesa. Nuevamente el encargado del juego pide al estudiante que traiga un material de la otra mesa, de la siguiente manera; *apamuy juk...* ‘trae un...’ complementando con el nombre del útil, de nuevo el estudiante tiene que buscar el objeto pedido, para llevar hacia la otra mesa.

Ahora se muestra el desarrollo de esta actividad en el curso 5º A. Pero antes de iniciar con la actividad, se hizo una pequeña demostración de cómo debe desarrollarse.

*Ñuqa juk qillqana k’aspita apasaq jaqay jamp’araman* (se señaló a la mesa con el

nombre de *apamuy*) ‘Yo llevaré un lapicero hacia esa mesa (traer)’. Se realizó la acción, y a la vez se caminó hacia al otro extremo del aula y se dejó el lapicero sobre la mesa. *Kunan ñuqa juk ñawch’inata apasaq jaqay jump’araman* (se señaló hacia la mesa de *apay*) ‘Ahora yo llevaré un tajador hacia esa mesa (llevar)’. *Chay apay, apamuy* ‘Eso es llevar y traer’ se mencionó y se comenzó con el juego. Algunos niños dijeron: hay que llevar y traer de cada mesa, ante esto se respondió *arí* ‘sí’.

*Fuente: transcripción del diario de campo, 5to A/27-04-015.*

Se utilizó la oralidad, para explicar qué es lo que se tenía que hacer, pero los niños comprendieron mediante las acciones que se hizo con las manos, de llevar un útil hacia la otra mesa y luego llevar de esa mesa un objeto hacia la otra mesa. Los estudiantes al ver la acción que se realizaba, dijeron que se tiene que llevar un material de una mesa hacia la otra. En este caso, la explicación fue asimilada a partir de las acciones que se realizó.

A continuación se indica la estrategia de demostración con la misma clase.

Ayudante=A, estudiante 1 y 2=E1 y E2.

| Part. | Enunciados                                                                        | Observación                                                                        |
|-------|-----------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|
| A     | <i>William juk p’anqata apay</i> ‘William lleva un libro’.                        | Se señala hacia la otra mesa.                                                      |
| E1    | <i>P’anqa, p’anqa</i> ‘Libro, libro’.                                             | Escoge cual es el material, algunos estudiantes le dan la traducción.              |
| A     | <i>Qamkuna ch’in</i> ‘Silencio ustedes’, ¡shshsh!                                 | Con un movimiento en la boca, se hizo callar al resto de la clase.                 |
| E1    |                                                                                   | Como ya escuchó de qué material se trataba, escoge el útil y lleva a la otra mesa. |
| A     | <i>William chaymanta juk uña q’ipita apamuy</i> ‘William de ahí trae un estuche’. |                                                                                    |

|    |                                                                                                                                  |                                                                                     |
|----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|
| E1 |                                                                                                                                  | El niño muestra materiales para que se le de el visto bueno y traiga el útil.       |
| A  | <b><i>Arí chay, apamuy</i></b> ‘Sí es ese, trae’.                                                                                | Se levanta el pulgar en señal de sí.<br><br>El estudiante trae corriendo.           |
| A  | <b><i>Qamñataq Mariana, jamuy</i></b> ‘Ahora tu Mariana, ven’.<br><br><b><i>Juk simipirwata apay</i></b> ‘Lleva un diccionario’. |                                                                                     |
| E2 |                                                                                                                                  | Levanta las cosas y muestra para saber si es el objeto correcto.                    |
| A  | <b><i>Mana chaychu, mana, nipuni, mana, arí, chay</i></b> ‘No es ese, no, no siempre, no, sí es ese’.                            | Cuando el material es el correcto, con el pulgar hacia arriba se da el visto bueno. |
| E2 |                                                                                                                                  | Lleva hacia la otra mesa.                                                           |
| A  | <b><i>Kunan chaymanta juk qillqana p’anqata apamuy</i></b> ‘Ahora de ahí trae un cuaderno’.                                      |                                                                                     |
| E2 |                                                                                                                                  | Trae el útil pedido hacia la otra mesa.                                             |

*Fuente: transcripción del diario de campo, 5ª A/27-04-015.*

En la actividad realizada en el primer caso, se pidió al estudiante el material de ***uña q’ipi*** ‘estuchera’, palabra que se introdujo, haciendo referencia a un estuche de lápices, tomando el ejemplo de ***q’ipi*** como mochila. Para realizar la actividad, la explicación que se dio, ayudó a que los estudiantes tengan idea de qué es lo que tenían que hacer, pues la explicación ayudó a

que los niños comprendieran que tenían que llevar un material de una mesa a otra. Si bien la explicación fue asimilada por los estudiantes mediante las acciones que hizo el ayudante, en cuestión de demostración, la comprensión de los nombres de los útiles escolares no fue lo esperado, los niños mostraron diferentes útiles, de esta manera el ayudante dio el visto bueno, luego llevan hacia la otra mesa. En esta situación se percibió que los estudiantes aun no asimilaban los nombres de los útiles escolares en quechua, por tanto la explicación y demostración no se consolidó en su totalidad en la actividad.

El segundo ejemplo se indica la actividad de *masikunanchik sach'a* 'árbol familiar', también se utiliza esta estrategia, para que después de la explicación, se demuestre la creatividad de los niños a través de los dibujos que realizarán.

En el siguiente fragmento, se muestra el desarrollo que se hizo con el curso 5ºB.

Primero se dibuja un árbol en la pizarra, luego se pregunta *¿kay imataq?* '¿esto qué es?'. Los estudiantes responden árbol, *arí, kunan watiqmanta qhawaychik*, 'sí, ahora nuevamente miren'. Dentro del árbol se dibuja personas. *Kunan kay awichuy, awichay, tatay, mamay* 'Ahora este es mi abuelo, mi abuela, mi papá y mi mamá' dijimos, luego señalando el árbol se pregunta *¿imataq kay sach'a kanman?* '¿qué será este árbol?'. Los estudiantes responden "tu familia, el árbol de tu familia, tu familia en un árbol". *Arí kastilla simipi árbol familiar ñikun* 'Sí en la lengua castellana se dice árbol familiar', *kunan qamkuna ajinata ruwankichik tiyan* "ahora ustedes harán así" señalando a los estudiantes y al dibujo en la pizarra. "¿Nosotros tenemos que hacer lo mismo?" pregunta una estudiante, se le responde *arí* 'sí'. Otra niña pregunta "¿de nuestra familia?", también se le responde con una afirmación. *Kunan juk raphita jurqhuychik, kay jinata* 'Ahora saquen una hoja como esto', se muestra una hoja blanca. El docente sugiere que el dibujo se lo realice en los cuadernos de quechua para que a fin de bimestre se pueda revisar. *Ama jurqhuychikchu, p'anqaykichikllapi ruwankichik* 'No saquen, en sus cuadernos nomás harán', con el dedo se hacen movimientos de negación. Luego se alza un cuaderno y se hacen acciones de dibujar. Algunos estudiantes que comprendieron preguntan "¿en el cuaderno no más?". *Arí, chay p'anqaykichikllapi siq'inkichik* 'Sí, en sus cuadernos no más van a dibujar' se les menciona. Nuevamente se alza un cuaderno y se hacen acciones de como si se estuviera dibujando, los estudiantes que comprendieron, empezaron a dibujar. Algunos niños que no habían entendido preguntaban a sus compañeros qué es lo que se tenía que hacer. Otros niños al ver que sus compañeros dibujaban en sus cuadernos, también comenzaron a realizar la

misma acción.

*Fuente: transcripción del diario de campo, 5ªB/25-05-015.*

Con la actividad desarrollada, los estudiantes entendieron que debían dibujar, a partir de la explicación que se dio en la pizarra y los dibujos que se realizó y no así por la instrucción oral como se tenía previsto, En esta dinámica, los estudiantes demostraron la creatividad de dibujar a los integrantes de su familia.

Otra actividad en la que se utilizó la explicación y la demostración fue en la de ***raphimanta wawqikuna*** ‘hermanos de papel’, dinámica donde se elaboró dibujos de niños en un papel, el cual se interpreta como hermanos de papel.

Para realizar el dibujo se tiene que seguir los siguientes pasos:

Primer paso.- doblar la hoja blanca en cuatro partes iguales, el resultado nos dará dos caras iguales.

Segundo Paso.- en ambas caras dibujar dos niños, las manos de ambos dibujos tienen que llegar hasta el extremo de la hoja, es decir como si se estuvieran agarrando de la mano.

Tercer paso.- Colorear los dibujos.

Cuarto paso.- Cortar los dibujos de los niños salvo la parte donde se unen las manos. El resultado será que al deshacer el papel habrá cuatro hermanos agarrados de las manos, dos hermanos coloreados y dos sin colorear.

Quinto paso.- colorear los dibujos que faltan.

Para efectuar la actividad, se trajo los cinco pasos ya elaborados, así que se muestra cada fase de cómo elaborar paso a paso.

A continuación se expone cómo se elaboró los hermanos de papel con los estudiantes del curso 5ªC.

Ayudante=A, estudiantes=EE.

| <b>Part.</b> | <b>Enunciados</b>                | <b>Observación</b>     |
|--------------|----------------------------------|------------------------|
| A            | <b><i>Wawakuna juk yuraq</i></b> | Se muestra el papel en |

***raphita jap'iyichik, kayjinata*** blanco, que es el primer  
 'Niños agarren una hoja paso.  
 blanca, así'.

EE Empiezan a sacar hojas de  
 sus cuadernos.

A ***Kunan tawaman raphita*** Se muestra el segundo paso,  
***llinq'iyichik, ajinata*** 'Ahora las hojas dobladas.  
 doblen la hoja en cuatro, así'.

EE Los estudiantes empiezan  
 doblar

En este paso algunos estudiantes doblaron verticalmente la hoja, el resultado fue de partes desiguales, por tanto, nuevamente se mostró el segundo paso, algunos estudiantes vinieron al frente y verificaron el doblado de la hoja.

A ***Chaypi kunan sapa kantupi*** Se muestra el tercer y cuarto  
***juk wawata siq'iyichik,*** paso.  
***chantataq t'ikanchaychik***  
***kaykunawan*** (mostrando los  
 lápices de color) 'Ahora en  
 cada extremo dibujen unos  
 niños, después tiene que  
 adornar con esto'.

En los dos pasos se tardó más de lo previsto, pues algunos estudiantes tardaron en dibujar y colorear.

A ***Tukuytawan kayman*** Se muestra el quinto paso.  
***apamunkichik,***  
***k'utunachikpaq, ajinata***  
 'Cuando terminen van a traer  
 aquí, para cortar así'.

EE ¡Qué bonito!, ¡wau pintado!, Se expresan en castellano  
 ¡está súper! para mostrar su asombro  
 sobre el dibujo ya terminado.

*Fuente: transcripción del diario de campo, 5<sup>a</sup>C/13-07-015.*

En el fragmento se observa que para explicar las fases, se mostró los pasos ya elaborados. Los estudiantes comprendieron cómo tenían que realizar a partir de lo presentado y no así por las instrucciones que se dio en la lengua quechua. En la demostración se vio la habilidad e ingenio de cada estudiante en la elaboración del árbol familiar. Algunos terminaron rápido, con una elaboración de dibujos sencillos, pero otros sobresalieron en el adorno que realizaron a sus dibujos.

### **5.2.2. Estrategias desarrolladas con la actividad lúdica**

En este segundo apartado, se desarrolla actividades lúdicas, donde los estudiantes participen de manera natural o se acoplen a las dinámicas a través de la observación de cómo se realizan para que luego ellos lo desarrollen. Para realizar estas actividades, se utilizó estrategias como los movimientos del cuerpo, mímicas y gestos, los juegos y las canciones.

#### **5.2.2.1. Movimientos del cuerpo**

Se utiliza partes del cuerpo para explicar los comandos de ciertas unidades del texto guía. Se recurre a esta estrategia, para que los estudiantes asimilen palabras de forma innata, sin necesidad de buscar las traducciones en los diccionarios. Más bien comprendan por las acciones que se realiza con las partes del cuerpo para enseñar.

Para introducir los comandos de la unidad *¿maypi?* ‘¿dónde?’, se utiliza esta estrategia. Las palabras para enseñar a los niños son los siguientes: *anti*, *kunti*, *chíncha*, *qulla*, *pata*, *chawpi*, *ura*, *ukhu*, *jawa*, *pañá*, *lluq’i*, *wist’u*, *chiqan* ‘este, oeste, norte, sur, arriba, centro, abajo, adentro, afuera, derecha, izquierda, hueco y recto’.

A continuación se presenta un fragmento de cómo se introdujo los comandos mencionados en el curso 6°C.

*Qhawamuwaychik* ‘Mírenme’ se extendió el brazo derecho y se mencionó *anti* ‘este’, luego se extendió la mano izquierda y se dijo *kunti* ‘oeste’, se levantó los dos brazos y se dijo *chíncha* ‘norte’, se bajó los brazos casi haciendo llegar a la punta de los pies y se dijo *qulla* ‘sur’. *Chay anti, kunti, chíncha, qulla* ‘eso es, este, oeste,

norte y sur'. Para reforzar aún más, con las manos unidas se hizo palmadas hacia arriba, abajo, derecha e izquierda, en cada palmada se mencionó el comando correspondiente. *Kunan sayariychik* 'Ahora párense'. Con las manos se dio instrucciones a los niños de que se levanten, luego se hizo las palmadas para cada comando, los estudiantes se sumaban poco a poco para realizar las acciones.

Para los comandos de *pata, chawpi y ura* 'arriba, al centro y abajo', se levantó las manos para tocar la cabeza y se dijo *pata* 'arriba', algunos estudiantes respondieron como cabeza y cabello. *Amaraq qhawamullaychikraq* 'Aún no, miren todavía' se respondió, se bajó las manos para tocar la parte de la cadera y se mencionó *chawpi* 'al centro', luego se bajó las manos hacia abajo, hasta tocar la punta de los pies y se dijo *ura* 'abajo'.

Para hacer conocer los siguientes comandos, se tuvo que salir del aula y se mencionó *jawa* 'afuera', nuevamente se ingresó al aula y se dijo *ukhu* 'adentro', un niño respondió mama *qucha ukhupi, mama qucha jawapi* 'mar adentro, mar afuera'. Lo que mencionó el niño fue el nombre de uno de los juegos que se desarrolló anteriormente. El estudiante relacionó las palabras con los comandos del juego, el cual contiene *ukhu* 'adentro' y *jawa* 'afuera'. A partir de la idea que dio el estudiante, es que sus compañeros de clase se dieron cuenta de los comandos que se estaba enseñando. Luego se extendió la mano derecha hacia adelante y se dijo *pañá* 'derecha', se bajó el brazo y se extendió la mano izquierda hacia adelante y se mencionó *lluq'i* 'izquierda'.

Se extendió el brazo derecho, pero esta vez se dijo *chiqan* 'recto', luego, con las manos se hizo movimientos de un lado hacia el otro y se mencionó *chay wist'u* 'chueco'. Los estudiantes se dieron cuenta por los movimientos que se hizo. Ellos dijeron "recto", cuando se puso rígido el brazo. Y dijeron "chueco", cuando con los brazos se hizo movimientos de un lado hacia otro.

*Fuente: transcripción del diario de campo, 6<sup>o</sup> C/19-06-015.*

Como se observó en el desarrollo de esta unidad, se utilizó los brazos y partes del cuerpo para enseñar, de esta manera los niños vieron las acciones que se realizaban, para que luego ellos realicen la misma función. Al inicio de la actividad algunos estudiantes no comprendieron qué es lo que se tenía que hacer, pero a medida que vieron al ayudante y a sus mismos compañeros realizar las acciones, es que pudieron acoplarse. Entonces los comandos de la unidad "¿dónde?" fueron asimilados a través de los movimientos que se hacía para cada palabra.

#### 5.2.2.2. Mímicas y gestos

Para estimular la comprensión del quechua en los estudiantes, se empleó esta estrategia, con el fin de que los niños conozcan palabras claves o comandos de ciertas unidades, tal como se observan en los siguientes ejemplos.

En el tema referente a los sabores, localizada en la unidad cinco con el título de *ima munasqanchikta* ‘qué es lo que queremos’, se utilizó papeles de color con palabras de los sabores e imágenes sobre alimentos y frutas. El objetivo que se tiene con esta estrategia, es que los niños conozcan cómo se dice en la lengua quechua los sabores.

A continuación se muestra cómo se introdujo en el curso 6ºB:

Para desarrollar el tema, ya se había pegado las palabras claves en la pizarra, los cuales fueron: *misk’i, k’allku, wira, millu, q’ayma, jaya* ‘dulce, agrio, grasoso, salado, picante’. Al señalar cada palabra, se hizo gestos y movimientos referentes a cada sabor. Los estudiantes al ver los gestos y las acciones que se realizaban, daban opciones de respuesta en la lengua castellana, cuando la opción que proporcionaban era la correcta, se señalaba la palabra indicada, para luego pronunciarlo en la lengua quechua.

*Fuente: transcripción del diario de campo, 6ºB/13-08-015.*

En el extracto se contempla que los estudiantes dieron la opción de respuesta, mediante los gestos y mímicas que se había realizado referente a los sabores. Si bien la opción de respuesta fue en la lengua castellana, el objetivo que se tenía se cumplió, pues mediante las respuestas que dieron en castellano, se dio a conocer cómo se dice esa palabra en quechua.

En otro caso, específicamente en la unidad siete, referente a los *ruwaykuna* ‘profesiones’. Lo que se pretende con el tema y con la estrategia es hacer conocer los nombres de ciertas profesiones en quechua, así reforzar el vocabulario y la pronunciación de nuevas palabras en

los estudiantes. Para mostrar los nombres de las profesiones, se utilizó papeles de color, en las cuales se escribió los nombres.

En el siguiente extracto se muestra cómo se introdujo el tema en el curso 5ºB.

Ayudante=A, estudiante quechua-hablante=EQH, estudiantes=EE.

| Part. | Enunciados                                                                          | Observación                                                                     |
|-------|-------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------|
| A     | <i>Kunan qhawamuychik, ¿ imataq kay kanman?</i><br>'Ahora mírenme, ¿qué será esto?' | Se hace mímicas de conducir un auto.                                            |
| EE    | Taxista, chofer, camionero.                                                         | Varias respuestas.                                                              |
| A     | <i>Arí, ñikuntaq awtu apaykachaq</i> 'Sí, y se dice conductor'.                     | Cuando la respuesta es la correcta, se muestra la palabra.                      |
| A     | <i>Qhawamuychik</i> 'Miren'.                                                        | Se realiza mímicas de clavar y serruchar la mesa.                               |
| EE    | Albañil, carpintero.                                                                |                                                                                 |
| A     | <i>Arí, chaytaq llaqllaq runa</i> 'Sí, y ese es carpintero'.                        | Se muestra la palabra.                                                          |
| A     |                                                                                     | Se levanta una mochila luego se realiza la acción de costurar el objeto alzado. |
| EE    | Costurero.                                                                          |                                                                                 |
| A     | <i>Arí, chaytaq siraq runa ñikun</i> 'Sí, y eso se dice persona que costura'.       | Se muestra y se pega la imagen a la pizarra.                                    |

Después de presentar algunas profesiones, el profesor Freddy

sugiere que la profesión de bombero se diga *nina wañuchiq runa* ‘persona que mata fuego’. El nombre sugerido se anota en la pizarra.

A      *Kayrí, ¿imataq kanman?*      Se hace acciones de apagar  
         ‘Y este, ¿qué será?’                      algo o echar agua a un objeto.

EE      Jardinero, policía,  
         bombero.

A      *Arí bombero chaytaq*                      Se escribe en el pizarrón la  
         *nina wañuchiq runa*                      palabra mencionada por el  
         *ñikun* ‘Sí es bombero y                      maestro.  
         se dice persona que mata  
         fuego’.

*Fuente: transcripción del diario de campo, 5ºB/16-08-015.*

En este segundo caso, se utilizó más las mímicas y no así los gestos. Las acciones realizadas, fueron imitaciones sobre las labores que realizan cada profesión.

Continuando con la misma unidad, se desarrolló la actividad de *¿imataq ruwaynin?* ‘¿qué profesión es?’. La dinámica consiste en que algunos estudiantes tienen que hacer mímicas sobre algunas profesiones, para que el resto de sus compañeros reconozcan de qué profesión se trata.

Antes de comenzar la dinámica con el curso 5ºA, se dio una ejemplificación, la profesión elegida fue la de *bombero*. Primero, se hizo sonidos de sirena con la boca, luego con las manos se hizo acciones de agarrar una manguera y a la vez como si se estuviera apagando algo. Los estudiantes respondieron “bombero”, con el pulgar hacia arriba se dijo *arí* ‘sí’, pero *qhichwa simipi ¿imañikuntaq?* ‘en quechua ¿cómo se dice?’. Los estudiantes sacaron sus cuadernos y respondieron *nina wañuchiq runa* ‘hombre que apaga fuego o bombero, denominación que se hizo a la profesión a sugerencia del profesor Freddy del 5ºB. Lo que se pretende con la dinámica es que los niños recuerden los nombres de las profesiones en quechua, pero no lo utilicen como repetición de palabras, más bien lo usen como una

respuesta a una situación concreta, que usen la lengua para comunicarse en el aula, para que luego mencionen el nombre de la profesión que según ellos es la indicada. El desarrollo se lo realizó de la siguiente manera:

***Yachachiq*** ‘Profesor’

La estudiante fue a la mesa de la profesora e hizo como si estuviera escribiendo, luego fue a la pizarra y nuevamente hizo acciones de escribir. Los estudiantes dijeron *profesor*, ante esta situación, se dijo ***qhichwapi*** ‘en quechua’, los estudiantes buscaron en sus cuadernos y dijeron ***yachachiq***.

***Awtu apaykachaq*** ‘Conductor’

El estudiante elegido hizo sonidos con su boca, como el motor de un auto, luego empezó a caminar por el curso como si estuviera manejando con un volante imaginario. El resto de la clase mencionó *chofer*, algunos dijeron *conductor*. Nuevamente se dijo ***qhichwa simipi!*** ‘en la lengua quechua’. Los niños se fijaron en sus cuadernos para responder ***awtu apaykachaq***.

***Llaqlaq runa*** ‘Carpintero’

El estudiante agarró una silla e hizo como si estuviera clavando, el resto de la clase se fijó en sus cuadernos, luego mencionaron ***llaqlaq runa***.

***Siraq runa*** ‘Costurero’

La niña se sentó en la silla que trajo el anterior estudiante e hizo mímicas como si estuviera costurando algo, el resto de los estudiantes revisaron sus cuadernos y en coro dijeron ***siraq runa***.

***Jampiq runa*** ‘Doctor’

El estudiante llamó con su mano a una compañera de curso e hizo que se sentara en una silla, luego levantó la mano de la estudiante como si le estuviera midiendo la presión. El resto de la clase seguía sin saber que profesión se trataba. El estudiante encargado de realizar la mímica llamó a otro compañero de clase con la mano y le susurró en la oreja, a lo que el estudiante se subió a la mesa y se recostó. El estudiante elegido hizo como si le estuviera cortando el estómago, el resto de la clase dio varias opciones como: cirujano, enfermo, doctor. Se llamó la atención diciendo ***qhichwa simipi*** ‘en quechua’, los estudiantes buscaron las palabras que habían mencionado y con algo de duda dijeron ***¿jampiq runa?*** ‘¿doctor?’. Se levantó el pulgar hacia arriba en señal de que la profesión que mencionaron era correcta.

*Fuente: transcripción del diario de campo, 5ªA/24-08-015.*

En la actividad desarrollada, los estudiantes que hicieron las representaciones, utilizaron señas, mímicas y acciones referentes a las profesiones. En un caso especial como fue la de *vendedor*, el niño habló en castellano, acción que no estaba permitida en la actividad, además se entiende que el estudiante utilizó esta acción para ser mejor comprendido por la clase. Los estudiantes para responder sobre qué profesión se trataba, ellos consultaron a sus cuadernos cómo se dice en quechua, pues los niños si bien comprendían de qué profesión se estaba realizando la acción, ellos no sabían cómo decir en la L2. En algunos casos los estudiantes dieron la respuesta en castellano, a lo que se intervino para que la respuesta sea en quechua.

En la actividad, es necesario practicar más la cuestión de asimilación de los nombres de las profesiones en quechua, pues los estudiantes mediante la estrategia de las mímicas comprendían de qué profesión se trataba en castellano, pero no sabían cómo decir en quechua. Para la asimilación de las profesiones en el resto de la clase, influyó la capacidad creativa de los estudiantes que hicieron las mímicas, ya que implicó asumir diferentes profesiones conocidas en el contexto.

### **5.2.2.3. Los juegos**

Para incentivar la participación de los niños, se implementó la estrategia de los juegos. Actividades lúdicas que fueron de gran aceptación por parte de los niños.

El primer juego que se introdujo con el programa fue la de *mama qucha ukhupi, mama qucha jawapi* ‘mar adentro, mar afuera’. El objetivo con el primer juego es que los estudiantes asimilen los comandos para luego ejecutarlos. Primero se tiene que pegar los comandos, el cual es el nombre del juego mismo. Estas deben estar en los dos extremos de la pizarra, es decir uno en la izquierda y el otro en la derecha del pizarrón. Luego, con una cierta cantidad de estudiantes se hace una fila vertical en medio de la pizarra, teniendo en los dos extremos los comandos. Después el maestro o el colaborador menciona uno de los

comandos, los estudiantes tienen que saltar al lugar indicado, si un estudiante salta al lugar incorrecto, tendrá que salirse del juego e irá a sentarse a su pupitre. El juego dura hasta que quede un solo niño en la fila y sea el ganador.

En el siguiente fragmento se muestra, cómo se realizó el juego con el curso 5ºB.

Ayudante=A, estudiantes=EE.

| Part. | Enunciados                                                                                                       | Observación                                                                                           |
|-------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| A     | <i>Kunan qallarina<br/>pukllaywan, mama<br/>qucha jawapi</i> ‘Ahora<br>comencemos con el<br>juego, ¡mar afuera!’ |                                                                                                       |
| EE    |                                                                                                                  | Los estudiantes saltan al lugar<br>que según ellos es el correcto,<br>alguno no se mueven de la fila. |
| A     | <i>Watiqmanta, sumaqta<br/>uyarichik, ¡Mama qucha<br/>ukhupi!</i> ‘De nuevo,<br>escuchen bien, ¡mar<br>adentro!’ | Los estudiantes que saltaron al<br>lugar equivocado, tuvieron que<br>salirse del juego.               |
| A     | <i>Pichus pantaq<br/>lluqsipuychik</i> ‘Quien<br>perdió que se salga’<br>(refiriéndonos a los de la<br>fila).    |                                                                                                       |
| EE    |                                                                                                                  | Los niños que aún no jugaban<br>identificaron a sus compañeros<br>que se equivocaron.                 |
| A     | <i>¡Mama qucha jawapi!</i><br>‘¡Mar afuera!’                                                                     |                                                                                                       |
| A     | <i>Watiqmanta,<br/>pantaqkuna<br/>lluqsipuychik</i> ‘De nuevo,<br>los que se equivocaron                         |                                                                                                       |

sálganse'.

Después de haber hecho unas diez repeticiones, aún seguían varios estudiantes en la fila, así que se recurrió a repetir uno de los comandos dos veces.

A *¡Mama qucha jawapi!*  
'¡Mar afuera!'

|    |                                                                    |
|----|--------------------------------------------------------------------|
| EE | Los estudiantes saltan al lugar indicado, uno que otro se equivoca |
|----|--------------------------------------------------------------------|

A *¡Mama qucha jawapi!*  
'¡Mar afuera!'

A *¡Uhhh! kunan achka  
pantankichik, chayrayku  
uyarina mana  
phinkinallachu* ‘Ahora  
se equivocaron hartos,  
por eso hay que escuchar  
y no saltar no más’.

*Fuente: transcripción del diario de campo, 5<sup>to</sup>B/17-03-015.*

En el juego desarrollado, los estudiantes saltaron de un lugar a otro, en función a los comandos que se mencionaba. Para saber si habían asimilado los comandos, se propuso repetir un mismo comando dos veces. Al utilizar esta estrategia se observó que una gran mayoría de los estudiantes saltó hacia el lugar incorrecto. Se deduce que los niños saltaron de una manera automática y no se dieron cuenta que se había repetido la misma frase. Entonces, los estudiantes saltaron sin tomar atención del comando que se dijo, lo que da a entender que los comandos del juego aún no fueron asimilados.

En este juego y con el mismo curso, el profesor Freddy introdujo estrategias al juego para que no se vuelva monótona, tal como se muestra en el siguiente extracto.

El maestro llamó a la tercera fila de estudiantes para que participen en la actividad. Ya en el desarrollo de la dinámica, el maestro, al indicar el comando, levantó la mano derecha (indicando a los estudiantes donde deberían saltar), los estudiantes de manera automática saltaron al lugar señalado. Nuevamente el maestro levantó la mano izquierda (indicando a los estudiantes donde deberían saltar), los estudiantes nuevamente hicieron caso de la instrucción. Después de algunas repeticiones, el maestro recurrió a una estrategia para saber si los estudiantes asimilaban el juego. Esta vez, al mencionar cada uno de los comandos levantó la mano contraria y no así como hizo anteriormente, todos los estudiantes de la fila saltaron hacia el lugar donde el docente había levantado la mano, tarde fue la reacción de los estudiantes queriendo volver nuevamente a la fila. *Chayrayku sumaqta uyarinaykichik tiyan* 'Por eso tienen que escuchar bien' mencionó el docente. Se reanudó el juego, el maestro nuevamente alzó la mano contraria al mencionar el comando, pero esta vez, los estudiantes hicieron caso omiso de la mano, pues ellos leyeron los comandos en la pizarra. Entonces, los estudiantes antes de saltar, tuvieron que leer, acción que derivó en la lentitud en el desarrollo del juego. Como la actividad se estaba volviendo monótona y a la vez lenta, el maestro nuevamente hizo una estrategia para animar el juego. El profesor acortó los comandos a *ukhupi, jawapi* 'adentro, afuera', él dio los comandos lo más rápido posible, de tal manera que los estudiantes puedan equivocarse en el salto. Para que los niños desarrollen su capacidad de asimilación del juego, el docente cambió el orden de los comandos de *ukhupi, jawapi* 'adentro, afuera' a; *jawapi, ukhupi* 'afuera, adentro'. Los estudiantes de manera automática saltaron al lado contrario y no así al lugar que mencionó el docente.

*Fuente: transcripción del diario de campo, 5ªB/17-03-015.*

Para que la actividad no se vuelva repetitiva, el profesor Freddy utilizó dos estrategias; la primera fue el uso de las manos, señalando con las manos al comando contrario, con esta acción, se detectó si los estudiantes realizaban la actividad de manera automática o ya tenían conocimiento. En la segunda estrategia, el docente redujo los comandos a una palabra y cambiando el orden de estas. En las dos estrategias que el maestro introdujo, se percibió que los estudiantes jugaban de manera automática, después de la recomendación del profesor, los niños antes de realizar la acción, tenían que leer y después saltar.

Con el juego desarrollado, los niños asimilaban los comandos del juego de una manera memorística. Por esta razón, tanto el docente como el ayudante recurrió a las estrategias de: mencionar dos veces el mismo comando, decir lo más rápido posible, señas con las manos y

comandos más cortos. Después de utilizar estas estrategias, se observó que los niños antes saltar, tenían que leer los comandos, luego ejecutarlos.

El siguiente juego se desarrolló en los cursos que se colaboró, el cual es *¡wuruman chupanta churay!* '¡ponle la cola al burro!'. La actividad fue extraída de la unidad tres del texto guía. Con el juego se pretende reforzar la oralidad en los niños sobre los comandos aprendidos en la unidad *¿maypi?* '¿dónde?'.  
 Los materiales para realizar el juego son una imagen de un burro sin cola, varias colas de burro hechas en cartulina y pañuelos para vendar los ojos de los estudiantes. Para que los niños participen en su totalidad, ya sea como guías o los que lleven la cola del burro, se tiene que dividir la clase en grupos, así no exista desorden en el aula. El recorrido del juego debe comenzar en la puerta del curso, para luego bordear el curso hasta llegar a la mesa del docente, la cual se encuentra al otro extremo de la puerta y de ahí a la pizarra para colocar la cola.

A continuación se muestra un segmento de la actividad que se desarrolló en el curso 5°C.  
 Ayudante=A, estudiantes del grupo 1=EE1, estudiantes vendados 1=EV1, estudiantes guías 1=EG1.

| Part. | Enunciados                                                                                                                    | Observación                                                      |
|-------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|
| A     | <i>Primer qutu jamuychik</i> 'Primer grupo vengan'.                                                                           | Se llama al primer grupo con la mano.                            |
| EE1   |                                                                                                                               | Recurren al llamado.                                             |
|       | <i>¿Pikunataq ñawinta wichq'asun? ¿Pikunataq apaq kanqanku?</i> '¿Quiénes son los que se vendaran? ¿Quiénes serán los guías?' | Para que los estudiantes se den cuenta, se muestra cuatro dedos. |
| EE1   | Yo voy a ser guía, a mí me tienen que vendar, yo voy a llevar, guía.                                                          | Distintas opiniones.                                             |

|                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                        |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| A                                                                                                                              | <b><i>Pikunachus umanta watachikunqanku kay chiqanman, pikunachus pusanqanku, kay chiqanman</i></b><br>'Quienes se harán atar la cabeza a este lado, quienes serán los guías a este lado'. | Se hacen mímicas de como si se estuviera atando una venda en los ojos, luego con las manos se da la dirección de donde deben estar.<br><br>Se venda a los estudiantes. |
| A                                                                                                                              | <b><i>Tumpata umankuta muyuchina</i></b><br>'Haremos girar un poco sus cabezas'.<br><br><b><i>Kunan pukllaywan qallarina</i></b><br>'Ahora comencemos con el juego'.                       | Antes de iniciar con el juego, a los niños vendados se les hace dar vueltas en su mismo lugar la dinámica.                                                             |
| EV1                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                            | Están aturdidos por las vueltas.                                                                                                                                       |
| EG1                                                                                                                            | <b><i>Chhiqan, chhiqan</i></b> 'Recto, recto'.                                                                                                                                             | Con las manos hacen señales para que sus compañeros caminen recto, aunque estos están vendados.                                                                        |
| EV1                                                                                                                            | ¿Por dónde?                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                        |
| EG1                                                                                                                            | ¡Recto te hemos dicho!                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                        |
| A                                                                                                                              | <b><i>Qhichwa simipi</i></b> 'En quechua'.                                                                                                                                                 | Se llama la atención.                                                                                                                                                  |
| Cuando los estudiantes vendados están en una de las esquinas del aula, los guías utilizan el comando de <b><i>wist'u</i></b> . |                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                        |
| EG1                                                                                                                            | <b><i>Wist'u, wist'u</i></b> 'Chueco, chueco'.                                                                                                                                             | Con sus manos hacen señales de que giren o doblen a la derecha.                                                                                                        |
| EG1                                                                                                                            | <b><i>Chhiqan, chhiqan</i></b> 'Recto, recto'.                                                                                                                                             | Indican con las manos.                                                                                                                                                 |
| EG1                                                                                                                            | <b><i>Wist'u, wist'u</i></b> 'Chueco, chueco'.                                                                                                                                             | Nuevamente en una esquina.                                                                                                                                             |
| EG1                                                                                                                            | <b><i>Chhiqan, chhiqan</i></b> 'Recto, recto'.                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                        |
| EG1                                                                                                                            | Ya, alto.                                                                                                                                                                                  | Mencionan cuando llegan al frente de la pizarra.                                                                                                                       |

Una vez que los estudiantes vendados están al frente, los guías les ordenan para hacer una fila, así cada estudiante espera su turno para colocar la cola al burro.

|                          |                                                                                    |
|--------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|
| EV1                      | Comienzan a pegar las colas.                                                       |
| EG1 <i>¡Mana!</i> ‘!No!’ | Mencionan <i>mana</i> cuando la cola esta incorrectamente pegada.                  |
| EV1                      | Hacen caso a los EG1 y nuevamente pegan la cola en otro lugar.                     |
| EG1 <i>¡Arí!</i> ‘!Sí!’  | Dicen <i>arí</i> , cuando la cola del burro está pegada en el lugar indicado.      |
| EV1                      | Pega la cola y se saca la venda para ver si colocó correctamente la cola al burro. |

*Fuente: transcripción del diario de campo, 5ªC/20-04-015.*

En el transcurso de la actividad, los estudiantes guías utilizaron sus cuadernos para poder ayudarse, aunque los estudiantes vendados no entendían las palabras que les dijeron sus compañeros. En la parte de pegar las colas, los estudiantes guías no dieron los comandos que se había indicado, ellos mencionaron las palabras de *mana* ‘no’ y *arí* ‘sí’, utilizaron *mana* para indicar que la cola no estaba correctamente pegada y dijeron *arí* cuando la cola estaba en la posición correcta.

Al inicio del juego, para conformar quienes serán los niños vendados y los guías, se recurrió a señas y mímicas, de esta manera ser entendidos por los estudiantes. Ya en el desarrollo del juego se observó que los estudiantes guías utilizaron las manos para poder indicar por dónde tenían que ir sus compañeros, aunque ellos estaban vendados. En el caso de los estudiantes vendados, ellos no tuvieron inconvenientes, pues en ciertos casos hicieron caso omiso de los

comandos que sus compañeros les mencionaban, también caminaban por intuición. La actividad lúdica se realizó con normalidad, salvo los comandos que se hubiera querido que se mencionen al poner la cola al burro, pero de todas maneras los estudiantes vendados asimilaron las otras propuestas que sus compañeros propusieron como fue el *mana* (no) para indicar que la cola no estaba correctamente pegada y el *arí* (sí) cuando la cola estaba pegada el lugar correcto. Si bien el juego fue de gran aceptación y se desarrolló con normalidad, el objetivo que se tenía no se cumplió en su totalidad, pues los estudiantes no utilizaron todo los comandos de la unidad tres.

El siguiente juego desarrollado es la de *¡apu mañamun!* ‘El rey pide’, extraída de la unidad dos. Para desarrollar la actividad es necesario conocer sobre los *yachay wasimanta imakuna* ‘materiales de la escuela o material escolar’. En clases anteriores ya se había mostrado las palabras referentes al juego, por esta razón, es que los estudiantes ya tenían conocimiento del tema, además que en esa clase, ellos copiaron en sus cuadernos las palabras. Por tanto el objetivo que se tiene con el juego es que los niños recuerden los nombres de los útiles escolares.

La dinámica consiste en escoger a un estudiante para que sea el *apu* ‘rey’, el elegido vendrá hacia el pizarrón y tendrá que leer la oración escrita en la pizarra *apu mañamun...* ‘el rey pide...’, y completarla con el nombre de un útil escolar en quechua. El resto de la clase tendrá que escuchar el objeto que pidió *apu* ‘rey’, luego llevar el útil hacia a él o ella.

Ahora se muestra extractos de cómo se realizó el juego en el curso 5ºB. Por cuestión de orden en el aula, se conformó grupos de estudiantes, pues jugar con todos ellos a la misma vez formaría un desorden en la clase. En este fragmento se hace un contraste entre un estudiante monolingüe con un bilingüe.

### **Grupo #1**

El **Apu** elegido es Brandon, estudiante monolingüe, él mencionó que llevará su cuaderno, donde tenía anotado los nombres de los útiles escolares. Sus compañeros de grupo guardaron sus cuadernos de apuntes, de esta manera tendrían que recordar o llevar intuitivamente los materiales pedidos por el **Apu**.

Ayudante=A, **Apu** Brandon=AB, estudiantes del grupo 1=EE1, estudiantes de los otros grupos=EE.

| Part. | Enunciados                                               | Observación                                                                                                                 |
|-------|----------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| AB    | <i>Apu mañamun q'ipi</i> 'El rey pide mochila'.          | Para pedir el útil, el estudiante mira su cuaderno de apuntes.                                                              |
| EE1   | Gritos por parte del grupo.                              | Llevar materiales al azar a la mesa.                                                                                        |
| AB    | <i>Mana, mana, mana, mana, arí</i> 'No, no, no, no, sí'. | Como los estudiantes traen al azar, el <b>apu</b> hace una negación, ya cuando traen el material correcto dice <i>arí</i> . |
| AB    | <i>Apu mañamun raphi</i> 'El rey pide hoja'.             | Se fija en su cuaderno para pedir el útil escolar.                                                                          |
| EE    | Hoja, dice hoja.                                         | Estudiantes de los otros grupos.                                                                                            |
| A     | <i>Qamkuna</i> ;shshshs!<br>'Ustedes'.                   |                                                                                                                             |

Los estudiantes de otros grupos tradujeron la palabra, mencionada por el **apu**, por tanto se pidió que se callen utilizando el sonido de "shshshsh".

|     |                            |                                                                                                                   |
|-----|----------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| EE1 | Lleva hoja, hoja es, hoja. | Los estudiantes ya saben de qué se trata, llevan hojas hacia el <b>apu</b> , algunos arrancaron de sus cuadernos. |
|-----|----------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

AB *Arí* ‘Sí’.

*Fuente: transcripción del diario de campo, 5ªB/27-04-015.*

El *apu* del primer grupo es monolingüe, él al relacionar la oración de la pizarra con el útil no utiliza el sufijo acusativo de *ta*. Pero no afectó en la comprensión de sus compañeros de grupo, ya que ellos trajeron materiales al azar hasta que el *apu* diga cuál era el correcto.

### Grupo #3

En el tercer grupo, la *apu* es Frida, ella es quechua-hablante, se le sugiere que cuando le traigan el material correcto ella diga *arí* ‘sí’ y golpee la mesa, en señal de que el material pedido ya está en la mesa, se utiliza esta estrategia para que los estudiantes dejen de traer útiles cuando el material pedido ya está en la mesa. El desarrollo con el tercer grupo fue de la siguiente manera:

*Apu* Frida=AF, estudiantes del tercer grupo=EE3.

| Part. | Enunciados                                                      | Observación                                                                                   |
|-------|-----------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|
| AF    | <i>Apu mañamun juk ñawch'inata</i> ‘El rey pide un tajador’.    | Se fija en su cuaderno para pedir el útil (tiene palabras anotadas, sobre cuales va a pedir). |
| EE3   | Gritos por parte del grupo.                                     | Llevan materiales al azar a la mesa.                                                          |
| AF    | <i>Mana, mana, mana, mana, arí</i> ‘No, no, no, no, sí’.        | Cuando traen el material correcto, la <i>apu</i> dice <i>arí</i> y a la vez golpea la mesa    |
| AF    | <i>Apu mañamun juk uña q'ipita</i> ‘El rey pide una estuchera’. | Se fija en su cuaderno para pedir el útil escolar.                                            |
| EE3   | Gritos y risas por parte de los estudiantes.                    | Agarran varios materiales y llevan hacia la <i>apu</i> .                                      |
|       | <i>Mana, mana, mana, mana,</i>                                  | Va rechazando los materiales                                                                  |

|     |                                                          |                                                                                                                               |
|-----|----------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| AF  | <b>arí</b> ‘No, no, no, no, sí’.                         | colocados por sus compañeros a la mesa, hasta que colocan el material pedido, la <b>apu</b> dice <b>arí</b> y golpea la mesa. |
| AF  | <b>Apu mañamun juk p’anqata</b> ‘El rey pide un libro’.  | Se fija en su cuaderno para pedir otro útil escolar.                                                                          |
| EE3 | Gritos y risas por parte de los estudiantes.             | Llevaron materiales al azar.                                                                                                  |
| AF  | <b>Mana, mana, mana, mana, arí</b> ‘No, no, no, no, sí’. | Golpea la mesa cuando traen el material correcto.                                                                             |

*Fuente: transcripción del diario de campo, 5<sup>a</sup>B/27-04-015.*

En el tercer grupo la **apu** es QH, por tanto, no tiene problema al conjugar las palabras o pronunciarlas, además ella automáticamente utilizó el sufijo acusativo de *ta*, pero se ayudó con su cuaderno para ver qué material pedir. Aunque el resto del grupo no comprendió qué material pidió su **apu**, así que llevaron útiles al azar.

En el juego ya desarrollado, se observó un contraste, pues con el **apu** monolingüe se percató que cuando pidió los materiales, él no utilizó el sufijo acusativo de *ta*, pero de todas formas pudo ser comprendido por sus compañeros de grupo. La segunda **apu** es quechua-hablante, en cuestión de estructura gramatical, ella utilizó el sufijo, sin embargo, aunque ella tiene una buena pronunciación en la LN, esto no ayudó a que sus compañeros de grupo entendieran, pues ellos trajeron materiales al azar, al igual que el primer grupo.

En cuestión del objetivo que se planteó, la participación de los estudiantes fue activa, pues ellos buscaron todo tipo de útiles escolares para llevar a la mesa del **apu**, con el fin de ser el grupo ganador. Si bien la participación de los niños fue óptima, la comprensión de los nombres de los materiales escolares no lo fue, pues ellos en ciertos casos alzaron cualquier útil para llevarlo hacia el **apu**, y fue él o ella quien tuvo que decir si era correcto o no el

material traído. Por tanto en cuestión de asimilación de los nombres de los útiles escolares en la lengua quechua no se fortaleció.

El juego que ayudó en controlar la clase fue la de *qamchis pataman* ‘siete arriba’. El juego no se encuentra en el texto guía, pero a sugerencia del tutor se puso en desarrollo en las clases donde existía desorden y falta de atención por parte de los estudiantes.

La dinámica consiste en que entre el desorden que existe en la clase, se escoge a siete estudiantes, los cuales saldrán al frente, cada uno de ellos tienen que tocar a siete de sus compañeros, los cuales están cabeza abajo con los ojos cerrados, como si estuvieran durmiendo. Luego de que los niños del frente tocaron a siete de sus compañeros, el profesor o en este caso el ayudante pide a los estudiantes que se levanten con el comando de *sayariychik* 'levántense'. El resto de la clase, levanta la cabeza y abre sus ojos. Los siete niños palpados tienen que adivinar cuál de los siete de sus compañeros fue quien les tocó, si adivinan pueden cambiar de posición con el estudiante que les había tocado. De esta manera es que se desarrolla el juego. La finalidad de la dinámica es que los niños que estén callados y obedezcan los comandos puedan jugar.

En el caso del curso 5<sup>o</sup>B, los estudiantes quisieron participar todos a la vez, pero se mencionó que si querían participar deberían estar callados y el que este mas quieto podrá ser uno de los siete que saldrá a palpar a sus compañeros.

A continuación se muestra un extracto de la dinámica.

Ayudante=A, estudiantes escogidos= EE1, EE2, EE3, EE4, EE5, EE6 y EE7, estudiantes palpados= EP1, EP2, EP3, EP4, EP5, EP6 y EP7.

| Part. | Enunciados                                                            | Observación                     |
|-------|-----------------------------------------------------------------------|---------------------------------|
| A     | <i>Kunan qamkuna puñuychik, ajinata</i> ‘Ahora ustedes duerman, así’. | Se realizó la acción de dormir. |

EE

Siguen la acción.

El profesor ayuda a que los estudiantes hagan la acción de dormir, de esta manera se pudo escoger a los siete estudiantes. A los niños escogidos se les da la instrucción de que vayan a tocar a sus compañeros, luego vuelvan hacia al frente de la clase. Luego se pide a los estudiantes que se despierten y levante la mano, los niños tocados por sus compañeros.

A *Kunan sayariychik, ¿pikunatataq llamkharisunkichik?, makiykichikta pataman juqhariychik* ‘Ahora levántense, ¿a quienes les tocaron?, levanten la mano’.

Se realiza la acción de como si se estuviera levantando, luego como si alguien nos tocaría la cabeza y por último se levanta la mano.

EE

Los estudiantes se miran entre ellos y poco a poco levantan las manos.

A *Juan Pablo ¿pitaq llamkhasurqa?* ‘Juan Pablo ¿quién te ha tocado?’

EP1 Jhonatan.

EE1

Mueve la cabeza en señal de negación.

A *Mana ñin, tiyakullay* ‘Dice no, siéntate no más’.

A *Zenaida ¿pitaq llamkhasurqa?* ‘Zenaida ¿quién te ha tocado?’

EP2 Frida.

Señala a la estudiante.

EE2 *Arí* ‘Sí’.

A *Zenaida jamuy, Frida tiyakamuy* ‘Zenaida ven, Frida ve a sentarte’.

Con la mano se hace acciones de que cambien de lugar.

- A ***Camila ¿pitaq llamkhasurqa?***  
'Camila ¿quién te ha tocado?'
- EP3 Lesly.
- A ***¿Lesly qamchu llamkharqanki?*** '¿Lesly tú le has tocado?'
- Se indica a la niña, para saber si ella le había tocado.
- EE3 ***Arí*** 'Sí'.
- A ***Camila jamuy, Lesly tiyakamuy***  
'Camila ven, Lesly ve a sentarte'.
- Con las manos se hace acciones de que cambien de posición.
- A ***Caren ¿pitaq qamta?*** 'Caren ¿quién a ti?'
- EP4 Dafne.
- A ***Dafne ¿arí?*** 'Dafne ¿sí?'
- 4EE ***Arí*** 'Sí'.
- A ***Caren jamuy, Dafne tiyakamuy***  
'Caren ven, Dafne ve a sentarte'.
- A ***¿Pitaq astawan? ¿qamtari Jesús?*** '¿Quién más? ¿y a ti Jesús?'
- Se pregunta a quienes más les tocaron, hasta el momento hay cuatro estudiantes.
- EP5 Edgar.
- A ***¿Arí Edgar?*** '¿Sí Edgar?'
- EE5
- Mueve la cabeza en señal de negación.
- A ***Mana ñin, Jesús tiyakullay***  
'Dice no, Jesús siéntate nomas'.
- A ***¿Pitaq qamta Gisel?*** '¿Quién a ti Gisel?'

|     |                                                                                                  |                                                               |
|-----|--------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------|
| ET6 | Felipe.                                                                                          |                                                               |
| EE6 |                                                                                                  | Mueve la cabeza en señal de afirmación.                       |
| A   | <b><i>Felipe tiyakamuy, Gisel ñawpaqman riy</i></b> ‘Felipe ve a sentarte, Gisel anda adelante’. | Los estudiantes realizan la acción.                           |
| A   | <b><i>Keyla ¿qamtari pitaq llamkhasurqa?</i></b> ‘Keyla ¿y a ti quién te tocó?’                  | Se señala a la estudiante.                                    |
| ET7 | Wilder.                                                                                          |                                                               |
| A   | ¿Wilder?                                                                                         |                                                               |
| EE7 | <b><i>Arí</i></b> ‘Sí’.                                                                          |                                                               |
| A   | <b><i>Keyla ñawpaqman riy, Wilder jampuy</i></b> ‘Keyla ve adelante, Wilder ven’.                | Se hace acciones para que los estudiantes realicen la acción. |

*Fuente: transcripción del diario de campo, 5ªB/08-06-015.*

Con la dinámica ejecutada, se detectó que no se desordenó la clase, más bien los estudiantes se quedaron en sus pupitres y existía un silencio en el curso. Por tanto, la actividad si tuvo un buen uso en cuestión de disciplina y orden en la clase. Además que el juego fue de agrado para los estudiantes, ya que querían participar siendo tocados, luego tocar a sus compañeros para sentir la sensación de no ser detectado por sus compañeros y seguir participando en el juego. La actividad lúdica ayudó a controlar la disciplina en la clase, pues sí los estudiantes querían participar, tenían que seguir las reglas del juego. Ya en clases posteriores esta actividad se la realizó con mayor frecuencia debido a que no se necesita materiales para realizarla y sobre todo por su fácil ejecución.

#### **5.2.2.4. Las canciones**

Según el programa ERA “la canción es útil para: desarrollar en el niño la atención y la memoria e incrementar su vocabulario” (1993, p. 21). Con las canciones desarrolladas se fortaleció la lengua nativa en los estudiantes, pues pudieron retener ciertas palabras.

Las dos canciones se encuentran el texto guía, ambas con temáticas referentes a su unidad, en el primer caso sobre los saludos y astros en quechua y el segundo es referente a los sabores y alimentos como es el maíz.

La primera canción fue extraída de la primera unidad y es la siguiente:

Tabla 10: Letra y autoría de la primera canción

**¡SUMAP P´UNCHAW, KILACHAW MAMA!**

*(Traducción de una canción infantil francesa)*

¡Sumaq p´unchaw, Killachaw mama!

¿Imaynataq kachkan mama Atichaw?

¡Ancha waliq, Quyllurchaw!

Mama Illapchaw ñiy

Ch´askachawta jamuchun

K´uychichawpi tusuq

Intichawpa wasinpi.

*Fuente: texto Chawpinchanapaq, 2015.*

Esta canción fue una de las primeras actividades que desarrollaron en la introducción del QA. La canción está compuesta de una estrofa, en la cual hace referencia sobre los saludos y los nombres de los días de la semana. La actividad se introdujo en clases pero no se cantó, debido a que no se sabía el tono y ritmo de la canción, por esta razón solo se pudo leer. Pero de todas formas, fue una ayuda hacia los estudiantes para fortalecer el tema referente a los nombres de los días en la LN. Acerca de las dificultades, lo más relevante fue en la pronunciación de palabras como **quyllurchaw** ‘lunes’ y **k´uychichaw** ‘viernes’, debido a la complejidad de sus estructuras, ya que la letra [u] en **quyllurchaw** se pronuncia como [o]; y

en *k'uychichaw* se pronuncia como [u]. Introducir la escritura quechua implica tomar en cuenta la presencia/ausencia de la [q] que abre la pronunciación de los vocales de [i] a la [e] y de la [u] a la [o].

La segunda canción que se desarrolló fue la de *tarpurikusun sarata* ‘sembraremos maíz’ de Luzmila Carpio, extraída de la unidad cinco del *Chawpinchanapaq*. Respecto a la estructura de la canción, está conformada por dos estrofas, cada estrofa contiene de 13 a 16 palabras, como se aprecia en el siguiente cuadro.

Tabla 11: Letra y autoría de la segunda canción

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p style="text-align: center;"><b><i>Tarpurikusun Sarata</i></b><br/> <i>Luzmila Carpio</i></p> <p><i>(iskay kutita)</i><br/> Tarpurikusun sarata.<br/> Wiñapuman tukuchisun.<br/> Kulli aqhata ruwakusun.<br/> Sumaq ch'allaykusun.</p> <p><i>(iskay kutita)</i><br/> Ima sarata munanki. (warmikuna)<br/> Yuraq sarata munayku. (qharikuna)<br/> Q'illu saraypis tiyapuwán. (warmikuna)<br/> Ch'uspillu munayku. (qharikuna)</p> |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

*Fuente: texto Chawpinchanapaq, 2015.*

Cada curso escuchó la canción tres veces, para familiarizarse con el ritmo y la pronunciación de las palabras, luego se comenzó a cantar con los estudiantes y los profesores de cada curso. Cuando los niños cantaban, se detectó errores en la pronunciación, y estas fueron: *ch'allaykusun* ‘festejaremos’, *q'illu* ‘amarillo’ y *ch'uspillu* ‘tipo de maíz’. Los estudiantes en estas palabras, bajaban la intensidad de la voz o dejaban de cantar, debido a que no sabían pronunciar de forma correcta. Por esta razón, se leyó los dos párrafos de la canción, para que

los niños escuchen cómo se pronuncian las palabras. La estrategia de la canción fue utilizada para el aprendizaje y la buena pronunciación de nuevo vocabulario en la lengua quechua.

### **5.2.3. Estrategias desarrolladas con la actividad práctica**

En esta sección se muestran actividades que refuerzan tanto a la oralidad como la escritura, así fortalecer la adquisición y aprendizaje del quechua en los estudiantes. Las estrategias que se utilizaron fueron las siguientes: la repetición oral, la presentación oral, la copia a los cuadernos y el dictado.

#### **5.2.3.1. Repetición oral**

El Quechua en Acción se basa en el método comunicativo, en la cual la oralidad esta antes que la escritura. En la introducción de los comandos de cada unidad, se utilizó la estrategia de la repetición oral, con el fin de corregir y mejorar la pronunciación de palabras en quechua en los estudiantes. A continuación se muestra pequeños extractos sobre la ejecución de esta destreza.

Con los papeles de color pegados en la pizarra sobre los días de la semana, se procedió a la repetición de manera oral. Se comenzó por el día lunes, y se terminó en el día domingo y viceversa. Después de repetir tres veces por cada palabra, se pasó a señalar cualquier día de los papeles pegados. Los estudiantes leyeron por sí solos, sin la necesidad de ayuda en la pronunciación.

*Fuente: transcripción del diario de campo, 6<sup>a</sup>B/17-03-015.*

En el extracto, se aprecia que se recurrió al método de repetición oral, estrategia que no corresponde al método comunicativo, pero se utilizó esta destreza, para que los estudiantes conozcan y asimilen una adecuada pronunciación sobre el tema.

En el segundo ejemplo, se muestra la dificultad en la pronunciación de palabras en quechua. La complicación se da en la igualdad de pronunciación de ciertas consonantes. Tal como se muestra en el siguiente extracto:

Después de que los estudiantes terminaron de copiar, se repitió las palabras de manera oral, para mejorar la pronunciación. En este ejercicio de repetición, se pudo detectar fallas en la pronunciación de palabras, como: *qillqana k'aspi*, *llimpik'una* y *jamp'ara* 'lápiz, lápices de color y mesa'. La primera dificultad fue en la consonante [q], los estudiantes pronunciaban como [k], debido a la similitud en la pronunciación. La segunda dificultad fue por el apóstrofo que tienen algunas palabras, el cual hace variar en la pronunciación. Las dificultades se fueron mejorando en el transcurso de la repetición oral.

*Fuente: transcripción del diario de campo, 6<sup>a</sup> A/24-04-015.*

En el segundo caso, la dificultad fue a la hora de pronunciar ciertas palabras, en las cuales existía la similitud de consonantes al pronunciar. También se percibe este problema en palabras que contiene el apóstrofo en su estructura, en consecuencia hace que varíe la tonalidad de la palabra. Estos problemas se fueron mejorando con la repetición oral, ya que se perfeccionó a medida que se iba repitiendo.

En los dos ejemplos se evidencia que con la estrategia utilizada, se ayudó en la corrección de mejorar la pronunciación de la lengua quechua en los estudiantes.

La estrategia consiste en que los estudiantes repitan de manera oral lo que el profesor o en este caso el ayudante mencione, ya sean palabras de un tema o comandos de una actividad. Tal como sucedió con la unidad de hacer conocer los nombres de las profesiones en quechua.

Después de haber hecho conocer las palabras vinculados a la unidad de *ima munasqanchikta* 'qué es lo que queremos', junto con los estudiantes se empezó a repetir las palabras de manera oral, con el fin de mejorar la pronunciación.

*Fuente: transcripción del diario de campo, 5<sup>a</sup> A/03-08-015.*

Al igual que en los anteriores ejemplos, se utilizó la repetición oral para corregir y mejora la pronunciación.

Como se observó en los distintos fragmentos, la estrategia de repetición oral ayudó a perfeccionar la pronunciación, pues las fallas encontradas a nivel oral en los estudiantes, se fueron mejorando a medida que se iba ejecutando la estrategia.

### 5.2.3.2. Presentación oral

Al igual que la anterior estrategia, con la presente destreza se pretende reforzar la habilidad oral de los estudiantes en la lengua quechua, la cual se verá reflejada en la pronunciación sin errores.

En la actividad de los *masikunanchik sach'a* “árbol familiar”, la cual es una continuación del tema de los integrantes de la familia, se utiliza esta estrategia para la presentación oral de los estudiantes sobre los integrantes de su familia.

En este caso, se toma el ejemplo de cómo se realizó la actividad con el curso 6°C. En este fragmento se muestra dos ejemplos; de un estudiante bilingüe con la de un monolingüe.

En el primer caso, se muestra la del estudiante bilingüe.

Ayudante=A, estudiante quechua-hablante=EQH, estudiantes=EE.

| Part. | Enunciados                                                | Observación                                      |
|-------|-----------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|
| A     | <i>Caren qam qallariy</i> ‘Caren tu comienza’.            | Para presentar a su familia, señala cada dibujo. |
|       | <i>Kay awichuy Berno</i> ‘Éste es mi abuelo Berno’.       |                                                  |
|       | <i>Kay tatay Marcelo</i> ‘Éste es mi papá Marcelo’.       |                                                  |
| EQH   | <i>Kay mamay Andrea</i> ‘Ésta es mi mamá Andrea’.         |                                                  |
|       | <i>Kay hermanay Clarisa</i> ‘Ésta es mi hermana Clarisa’. |                                                  |

|     |                                                                                                   |                                                                                                                                                  |
|-----|---------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| A   | <b><i>Qhichwa simipi hermana<br/>¿ima ñikunmin?</i></b> ‘En<br>quechua ¿cómo se dice<br>hermana?’ | Se interrumpe la presentación<br>para corregir la palabra de<br><i>hermanay</i> (palabra que es una<br>mezcla del castellano con el<br>quechua). |
| A   | Ña..                                                                                              | Se da una pauta de cómo se<br>dice.                                                                                                              |
| EQH | <b><i>Ñaña</i></b> ‘Hermana’.                                                                     | Complementa la palabra.                                                                                                                          |
| A   | <b><i>Kunan ¿imaynataq<br/>kanman?</i></b> ‘Ahora ¿cómo<br>sería?’                                |                                                                                                                                                  |
| EQH | <b><i>Kay ñañay Clarisa</i></b> ‘Ésta es<br>mi hermana Clarisa’.                                  | Señala cada dibujo.                                                                                                                              |
| EQH | <b><i>Kaytaq ñuqa kani Caren</i></b> ‘Y<br>esta soy yo Caren’.                                    |                                                                                                                                                  |
| A   | <b><i>Pachi Caren, kunan<br/>t’aqllarikuychik</i></b> ‘Gracias<br>Caren, ahora aplaudan’.         | Se hace acciones de aplaudir.                                                                                                                    |
| EE  | Aplauden.                                                                                         | Al ver que se realiza la acción<br>de aplaudir, los niños también<br>aplauden.                                                                   |

*Fuente: transcripción del diario de campo, 5ªB/01-06-015.*

Como se apreció en el ejemplo, la estudiante QH no tuvo dificultad al pronunciar los integrantes de su familia. La única falla que se detectó fue la sustitución de ***ñaña*** ‘hermana’ por *hermanay*. Ante esta situación, se dio pautas para que diga la palabra correcta. La ayuda que se dio fue la de mencionar cierta parte de la palabra, estrategia que se utilizó como una ayuda hacia la estudiante para que continúe con la presentación.

En el segundo ejemplo, se muestra la presentación de la estudiante monolingüe.

Ayudante=A, estudiante monolingüe=EM, estudiantes=EE.

| Part.                                                                                                                                                  | Enunciados                                                                                 | Observación                                                                                        |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| A                                                                                                                                                      | <i>Arleth gamñataq</i> ‘Arleth ahora tu’.                                                  |                                                                                                    |
| EM                                                                                                                                                     |                                                                                            | Se queda callada.                                                                                  |
| A                                                                                                                                                      | <i>¿Pitaq kay?</i> ‘¿Quién es éste?’                                                       |                                                                                                    |
| EM                                                                                                                                                     |                                                                                            | Sigue callada.                                                                                     |
| Para que la estudiante no se sienta presionada, se tuvo que ayudar preguntando qué miembros de la familia son en los dibujos que ella había realizado. |                                                                                            |                                                                                                    |
| A                                                                                                                                                      | <i>Arleth ¿pay awichuykichu tataykichu?</i> ‘Arleth ¿él es tu abuelo o papá?’              |                                                                                                    |
| EM                                                                                                                                                     | <i>Tatay</i> ‘Mi papá’.                                                                    |                                                                                                    |
| A                                                                                                                                                      | <i>¿Ima sutin?, ñuqa Ever sutikuni, ¿payri?</i> ‘¿Qué se llama?, yo me llamo Ever, ¿y él?’ | Al mencionar nuestro nombre, se realiza acciones con las manos, para referirnos a nuestra persona. |
| EM                                                                                                                                                     | Grover.                                                                                    |                                                                                                    |
| A                                                                                                                                                      | <i>¿Payri?</i> ‘¿Y ella?’                                                                  | Se señala la imagen.                                                                               |
| EM                                                                                                                                                     | Carolina <i>mamay</i> ‘Mi mamá’.                                                           |                                                                                                    |
| A                                                                                                                                                      | <i>¿Payri?</i> ‘¿Y ella?’                                                                  | Se señala la imagen.                                                                               |
| EM                                                                                                                                                     | Yo, digo <i>ñuqa</i> ‘yo’.                                                                 |                                                                                                    |
| A                                                                                                                                                      | <i>Watiqmanta, kunan sapitayki</i> ‘De nuevo, esta vez solita’.                            |                                                                                                    |
| EE                                                                                                                                                     | Dice vos ahora, vos dice que hagas.                                                        | Sus compañeros mismos dan traducciones de qué es                                                   |

lo que tiene que hacer la  
niña.

EM ¿Yo de nuevo presento?

A **Arí** 'Sí'. Pulgar hacia arriba.

EM **Tatay Grover, mamay  
Carolina y ñuqa Arleth** 'Mi  
papá Grover, mi mamá  
Carolina y yo Arleth'.

A **Arí kusapacha, wawakuna** Se aplaude  
**t'aqllarikuychik** 'Sí está  
bien, niños aplaudan'.

EE Aplauden después de ver  
la acción que se realizó.

*Fuente: transcripción del diario de campo, 5<sup>a</sup>B/01-06-015.*

En el segundo ejemplo, la intervención del ayudante fue más participativa, pues se ayudó a la estudiante monolingüe a presentar a su familia a través de las pautas que se dio, la cual fue preguntarle quiénes son las personas de los dibujos. Luego de la colaboración, la estudiante pudo presentar a los miembros de su familia.

En la actividad se vio el contraste de un estudiante quechua-hablante con otro monolingüe, en el primer caso, casi no hubo necesidad de ayudarlo para la presentación. En el segundo caso, se ayudó con preguntas para que presente a su familia. En cuestión de pronunciación, en los dos casos no hubo inconvenientes, pues las palabras son cortas y no presentan complejidad a la hora de pronunciar.

### **5.2.3.3. Copia a los cuadernos**

A sugerencia de los profesores, en las clases que se colaboró, se desarrolló la escritura a través de la copia, la cual consiste en que los estudiantes copien en sus cuadernos de quechua las palabras en los papeles de color, las palabras escritas en la pizarra y en los papelógrafos. La escritura en la lengua castellana en estos niveles de primaria ya está avanzada, por tanto se

hizo lo mismo con el quechua. Par los maestros la copia al cuaderno es un respaldo de qué es lo que se había avanzado en la clase, además calificar esta a fin de bimestre y poder asignarle una nota.

En los siguientes fragmentos, se muestra que después de terminar la presentación de comandos, los estudiantes y en ciertos caso los maestros recurren a la copia de los cuadernos, tal como se señala en los siguientes extractos de distintas unidades.

Con los nombres de los útiles escolares en la pizarra, la profesora Basilia indicó que los estudiantes copien en sus cuadernos, pues ella dio como tarea dibujar los dieciocho útiles en el cuaderno, ya que con la copia ya tenían los nombres de los útiles.

*Fuente: transcripción del diario de campo, 6ªC/24-04-015.*

En este caso, la profesora aprovechó para dar tarea mediante las palabras que los niños copiaron. De esta manera lo escrito no solo se quede en copia, más bien se recurra a la capacidad creativa de los niños a través de los dibujos.

En ciertos casos, no solo los estudiantes copiaban también los docentes, tal como se muestra en los siguientes extractos:

Después de haber repetido de manera oral sobre los *yawarmasikuna* ‘mi familia’, el profesor Javier dijo a los estudiantes que copien en sus cuadernos lo aprendido hoy, el maestro también pasó a copiar en su agenda, él afirma para futuras intervenciones con el quechua sobre la familia.

*Fuente: transcripción del diario de campo, 5ªC/18-05-015.*

Con los nombres de las profesiones pegadas en la pizarra, el docente dijo a los estudiantes que copien en sus cuadernos, de la misma manera también lo hizo el maestro.

*Fuente: transcripción del diario de campo, 5ªB/16-08-015.*

Como se observó, los profesores también emplearon la copia, según ellos para futuras intervenciones, es decir que ya tengan las palabras o comandos de las actividades para realizarlo en clases posteriores.

Hubo clases en las cuales, los estudiantes de manera automática empezaban a copiar, sin necesidad de que se les mencione, tal como se muestra en el siguiente párrafo:

Una vez que todas las palabras referentes al tema *ima munasqanchikta* ‘qué es lo que queremos’ estaban pegadas en la pizarra, los estudiantes de manera automática empezaron a copiar en sus cuadernos.

*Fuente: transcripción del diario de campo, 6<sup>a</sup>A/03-08-015.*

En este caso, los niños ya sabían que acción deberían realizar después de haber hecho conocer las palabras, pues no había necesidad de decirles que copien, ya que se hacía la misma acción después de hacer conocer palabras referentes a cada tema.

La presente estrategia, no es una destreza que corresponda al Quechua en Acción, pero por cuestiones de que la escritura en este nivel de enseñanza ya está avanzada, se lo tuvo que utilizar y así no dejar de lado la escritura.

#### **5.2.3.4. El dictado**

La estrategia se realizó a sugerencia de los profesores, según ellos todo lo que se avanza en clase se tiene que escribir, además es una prueba hacia los padres de familia de que sus hijos están aprendiendo quechua en la escuela. Lo que se pretende con el dictado es detectar en los estudiantes las fallas al escribir en quechua, para luego corregir y perfeccionar la escritura en la lengua quechua.

El dictado elegido fue *tatay mamay ima* ‘mi papá y mi mamá’, la cual consta de dos párrafos y se encuentra en la unidad cuatro del texto guía. Antes de comenzar a leer el dictado, se mencionó a los estudiantes que cada palabra se leería dos veces, una vez completada la oración nuevamente se leería la oración completa pero solo una vez. Cuando se haya dictado el párrafo completo, esta se volvería a leer nuevamente, para que los niños puedan corregir lo escrito.

El desarrollo del dictado se dio con normalidad, pero una vez finalizado, se preguntó a los niños los errores que habían tenido al escribir. Tal como se observa en el siguiente fragmento, realizado en el curso 6°C.

Ayudante=A, estudiantes=EE.

| Part. | Enunciados                                                                     | Observación                                                                               |
|-------|--------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|
| A     | <i>¿Mayqinpi pantarqankichik?</i> ‘¿En qué palabras se han equivocado?’        |                                                                                           |
| EE    | <i>Wawqikunay</i> ‘Mis hermanos’.                                              | Las palabras no son correctamente pronunciadas.                                           |
| EE    | <i>Munanawankuta</i> ‘Que me quieran’, parece trabalenguas.                    | Una gran mayoría de los estudiantes concuerda con las dos palabras.                       |
| A     | <i>Ajinata qillqakun, kunan waturikuychik</i> ‘Así se escribe, ahora revisen’. | Escribimos las dos palabras en la pizarra, mientras los estudiantes comienzan a corregir. |
| A     | <i>Kunan chay jukninpiri, ¿mayqinkunataq?</i> ‘Ahora en el otro, ¿cuáles son?’ | Alzamos el texto y señalamos el segundo párrafo, para que los estudiantes se den cuenta.  |
| EE    | <i>Quwanqanku, munakunawanqanku</i> ‘Me darán, y me querrán’.                  | Una estudiante menciona las palabras, el resto del curso está de acuerdo.                 |
|       | ¡Sííí!                                                                         |                                                                                           |
| A     | <i>Kayman qhawamuychik, ajinata qillqakun</i> ‘Miren aquí, así se escribe’.    | Escribimos en la pizarra las palabras mencionadas por la estudiante.                      |
|       | <i>¿Chayllachu?</i> ‘¿Eso nomás es?’                                           |                                                                                           |
| EE    | <i>Arí</i> ‘Sí’.                                                               | Algunos responden en quechua otros en castellano.                                         |

*Fuente: transcripción del diario de campo, 6°C/04-06-015.*

En los errores detectados, se percibió la dificultad de los estudiantes al apropiarse de una correcta escritura en la lengua quechua. En el primer párrafo una gran mayoría de los estudiantes escribieron “wawkekunay”, lo correcto es *wakqikunay* ‘mis hermanos’. En este caso, los estudiantes no diferenciaron la [e] de la [i] y la [k] de la [q]. En el segundo párrafo, la dificultad que se tuvo fue en la estructura de algunas palabras, ya que son demasiadas largas a la hora de escribir, impidiendo a los estudiantes transcribir correctamente. Según los niños, estas palabras parecen trabalenguas, debido a la complejidad en su estructura.

Para afianzar la escritura del quechua con esta estrategia, se tuvo que intervenir en la corrección de palabras, pues se pegó el papelógrafo con el dictado en la pizarra, de manera que los estudiantes modificaron sus fallas de lo que habían escrito.

#### **5.2.4. Evaluación de las estrategias desarrolladas**

En esta sección, se hace una evaluación sobre las estrategias ejecutadas y si fueron favorables para la enseñanza de las unidades con las que cuenta el *Chawpinchanapaq*, de esta manera, conocer si funcionaron en la adquisición y aprendizaje del quechua en los niños de quinto y sexto de primaria.

*La pregunta respuesta sin destinatario determinado*, para que la estrategia sea asimilada por toda la clase, los que ayudaron en esta situación fueron los niños QH, pues ellos dieron la pauta de qué es lo que se estaba haciendo en la clase. Por tanto, esta destreza se desarrolló gracias a la participación de los niños QH.

*La pregunta respuesta con destinatario determinado*, al igual que con la anterior estrategia, se desarrolló gracias a la participación de los niños QH, pues ellos dieron las pautas de qué se estaba haciendo en clase. La diferencia con la anterior destreza es que con esta, la respuesta no le da la clase, sino un determinado estudiante.

*En la explicación y demostración*, las dos estrategias que se utilizaron para desarrollar ciertas actividades, aunque no tuvieron la misma comprensión. En el caso de la explicación, los estudiantes asimilaron los pasos a seguir a través de las acciones que se realizó, como la acción de llevar un objeto de una mesa a otra, realizar dibujos referentes a la familia en la pizarra y mostrar los pasos ya elaborados para dibujar los hermanos de papel, y no así por la explicación oral que se dio en la lengua quechua. En el caso de la estrategia de la demostración, la asimilación por parte de los estudiantes en ciertas actividades fue aceptable como lo fue en los dibujos del árbol familiar y en la elaboración de los hermanos de papel, pues se vio la habilidad de los niños para realizar las actividades y demostrarlo en la clase. En el caso de la actividad de *apay-apamuy* 'llevar-traer' la demostración no logró contratarse porque los estudiantes aún no habían asimilado las instrucciones.

*Los movimientos del cuerpo*, el ayudante promueve esta estrategia con el fin de que los estudiantes aprendan los comandos de una manera natural, es decir que se guíen por los movimientos del cuerpo, tal como se mostró en los extractos de la sección anterior. Por tanto, se menciona que la habilidad fue ejecutada y aceptada por los estudiantes, la cual se fue fortaleciendo en el transcurso de la presentación de la unidad.

*En las mímicas y gestos*, al desarrollar ciertas unidades y ciertas actividades, las estrategias fueron asimiladas por los estudiantes, a partir de las acciones que se realizó. En el caso de la unidad de *ima munasqanchikta* 'qué es lo que queremos', los estudiantes se dieron cuenta de los sabores cuando se hicieron gestos al relacionar la palabra con el sabor. En la unidad de las profesiones, se utilizó la mímica, para realizar las acciones que cada profesión realiza. Siguiendo en la misma unidad, se desarrolló la actividad de *¿imataq ruwaynin?* '¿qué es su profesión?', En la dinámica, los niños que tenían que representar alguna profesión, utilizaron las mímicas referentes a esa profesión, a partir de estas acciones el resto de la clase pudo dar respuestas. En ciertos casos, los estudiantes adivinaron la profesión al instante, pero en otros

casos, tuvieron que dar varias opciones de respuesta, hasta que sea el correcto nombre. Por tanto, las estrategias de mímicas y gestos desarrolladas por el ayudante fueron comprendidas por los estudiantes, tal como se vio en los extractos anteriores. Lo que no se consolidó fue el aprendizaje de los niños sobre los sabores y profesiones, pues si bien los estudiantes sabían de qué sabor o qué profesión se trataba, los niños no pudieron dar las respuestas, debido a que aun no dominan las palabras.

*En los juegos*, se detectó que la participación de los niños fue óptima, pero no así en los objetivos que se habían propuesto en cada juego.

En el caso de *mama qucha ukhupi mama qucha jawapi* 'mar adentro, mar afuera', los niños comprendieron que se debía saltar de un lado hacia otro pero cuando el maestro y el ayudante insertaron estrategias para que el juego no sea monótono, se percibió que los niños participaban de una manera automática. A partir de esta detección y la llamada de atención es que los niños asimilaron los comandos para luego saltar al lugar indicado.

En el segundo juego del *rey pide*, los estudiantes participaron en su totalidad, además que las instrucciones para realizar la actividad lúdica fueron comprendidas por la clase, por tanto su desarrollo fue óptima. Pero, en cuestión del objetivo que se tenía planteado, la cual era que los niños refuercen las palabras sobre los útiles escolares no se fortaleció, pues ellos participaron llevando materiales al azar y no así por comprensión de los nombres de los útiles. Por tanto, se debe reforzar más en los niños las palabras de los útiles escolares, para luego realizar la dinámica.

En el juego de *ponle la cola al burro*, la participación de los estudiantes también fue optima, tanto así que los niños vendados jugaron intuitivamente, sin necesidad de escuchar los comandos que les decían su compañeros de grupo, pero esto afectó a que no se pusieran en práctica los comandos que se había mencionado. El objetivo que se tenía con el juego era que se ponga en desarrollo los comandos de la unidad *maypi* '¿dónde?'. Los niños guías en ciertos

casos utilizaron los comandos pero no fueron aceptadas por los niños vendados, pues estos últimos jugaban intuitivamente. Ya en la última fase del juego, la de colocar la cola al burro, los niños vendados mencionaron las palabras de *mana* y *ari*, comandos que utilizaron en el momento, las cuales fueron de aceptación por parte de los niños vendados.

El desarrollo del juego *siete arriba*, fue a sugerencia del tutor, actividad lúdica que tenía como objetivo a que los niños atiendan la clase y exista orden en el aula. Objetivos que se cumplieron, pues los niños hicieron caso de las reglas del juego, ya que para jugar deberían estar quietos y callados, lo cual se logró. Por tanto el juego sugerido cumplió sus objetivos.

En resumen, los juegos fueron de agrado y aceptación por parte de estudiantes, pues se salía de las clases monótonas, si bien el desarrollo de los juegos fue óptimo, en ciertos casos no lo fue así, esto en cuestión de los objetivos propuestos, pues se quería fortalecer el aprendizaje de los comandos y palabras claves de las unidades anteriormente enseñadas.

*Las canciones*, en la implementación de las dos canciones, hubo un contraste. En la primera canción se tenía la letra pero no la melodía, por tanto, el contenido solamente se leyó como oraciones, de este modo es que se detectó los errores en la pronunciación de palabras en los estudiantes. En la segunda canción si se contaba con la melodía, por tanto se pudo cantar varias veces, de este modo, se pudo fortalecer la pronunciación en los estudiantes, pues ellos al escuchar y a la misma vez cantar pudieron mejorar la pronunciación. Además que con esta última canción se detectó que palabras eran difíciles de pronunciar, para luego corregirlos. Haciendo un resumen de esta estrategia, mencionar que es necesario tener el ritmo de la canción, pues los niños al escuchar la letra de la canción es que pueden corregir y mejorar su pronunciación en la lengua quechua.

*La repetición oral*, se utilizó esta destreza para mejorar la oralidad del quechua en los niños, después de cada presentación de los comandos de cada unidad, se recurrió a repetir junto con los estudiantes las palabras referentes al tema, así detectar las dificultades al pronunciar y

poder mejorarles con esta estrategia. Por tanto el objetivo se cumplió, pues se fue perfeccionando la pronunciación del quechua en los estudiantes.

*La presentación oral*, al igual que la anterior estrategia, se empleó para mejorar la oralidad del quechua. La diferencia es que no se utiliza la repetición, más bien son los niños que desarrollan el quechua de manera oral mediante palabras frases cortas. Tal como sucedió en la presentación del *árbol familiar*. Así que el objetivo planteado con la estrategia, de mejorar la pronunciación oral del quechua sin errores, se fue cumpliendo en el transcurso de la actividad.

*La copia a los cuadernos*, la estrategia fue a sugerencia de los profesores, pues en los niveles que se enseñó el quechua, fue necesario recurrir a la escritura mediante la copia a los cuadernos, así tener un respaldo de qué fue lo que se avanzó. Además que con estas copias se realizó otras actividades como tarea para la casa o repasar los comandos en clases posteriores. Con la estrategia se observó que no solamente lo niños hacían la copia a los cuadernos, también algunos maestros, según ellos para enseñar en clases futuras.

*El dictado*, de la misma manera que la copia a los cuadernos, en el dictado también se utilizó la escritura para que los niños escriban lo que se dictó. El objetivo de la estrategia fue detectar las dificultades al escribir en ciertas palabras con estructura compleja. Objetivo que se cumplió al final del dictado, pues con la ayuda de los estudiantes se percibió qué palabras fueron difíciles de escribir. A partir de esta localización, y mostrar mediante el papelógrafo el dictado, se mejoró la correcta escritura en la lengua quechua.

### **5.3. Valoración de los contenidos del texto *Chawpinchanapaq***

En esta sección se muestra la apreciación de los implicados con el programa como son el profesor y los estudiantes, a partir de sus participaciones es que ellos dan sus percepciones y sugerencias al programa para futuras intervenciones.

#### **5.3.1. Percepciones por parte de los profesores**

La presencia de los docentes en el desarrollo del QA, no fue como se había formulado en las tres etapas, pero la opinión de los maestros cuenta, si bien no participaron en las actividades, ellos pudieron observar el desarrollo de estas.

Para conocer las percepciones sobre el programa por parte de los docentes, se elaboró una guía de entrevista. A la que accedieron dos maestros de los cuatro a los que se colaboró, en este caso los docentes quechua-hablantes.

Uno de los maestros manifiesta que el QA fue algo nuevo y novedoso, el cual conlleva a una complicación porque es algo nuevo para los estudiantes.

El programa se dio a través de una propuesta. Sin embargo, no fue suficiente, ya que siempre existe dificultades uno de ellos es que los niños vieron esto como una cosa nueva (J.V.S./27-11-15).

Ante tal opinión, que tiene el docente sobre el programa, se puede descifrar que la dificultad a la que se refiere es a la combinación de metodologías que se tiene al desarrollar el quechua en las clases. Antes de la colaboración, los maestros para enseñar quechua utilizaban folletos, diccionarios o el conocimiento que tenían sobre esta LN. Por esta razón, los profesores se refieren con dificultad a las estrategias que se implementó con el QA, las cuales son una combinación del audio lingual y comunicativo, el cual combina la escritura con la oralidad, tal como se constató en el desarrollo de las actividades.

Con la introducción de nuevas metodologías y estrategias en el aula, tanto para el maestro como para el estudiante, hubo dificultad de asimilación, las cuales se fueron superando en el transcurso de las clases, tal como menciona el profesor Javier en la entrevista:

Lo mejor que se pudo rescatar en las clases de quechua fue el aspecto dialógico con los niños. A través de la práctica se pudo ganar la confianza y ese aspecto les gustó a los niños para que tengan más interés sobre el quechua es decir la coordinación entre profesor, coordinador y alumnos se fue adquiriendo más confianza (J.V.S./27-11-15).

Como el testimonio, el docente señala que este impedimento se fue superando en el desarrollo de las actividades y las estrategias que se utilizaron, pues la participación conjunta

del profesor, ayudante y estudiantes genera un ambiente de interacción y confianza dentro el aula.

Si bien en las clases, se pudo generar un ambiente de participación activa de los estudiantes, hubo situaciones donde tuvieron su punto en contra, como menciona el siguiente docente:

Las estrategias que fallaron fue cuando se enseña y no se da otra cosa más, para esto se debe dar otras actividades para que los niños practiquen lo aprendido o una tarea para la continuidad en la casa (F.V.S./27-11-15).

En esta situación, el maestro menciona que realizar actividades, donde solamente se utiliza la parte oral no es conveniente. Ya que, es necesario tener que escribir y/o tomar apuntes en los cuadernos para que lo enseñado no se quede oralmente. Por tanto, la escritura fue un sustento para saber que se hacía en las clases, esto fue a través de las estrategias de copia a los cuadernos y el dictado que se realizaron en clases.

No solo hubieron inconvenientes en la introducción de nuevas estrategias, también los hubo en el desarrollo de las actividades, como fue la pronunciación en la lengua quechua.

Los obstáculos son claros como la pronunciación, un ejemplo es que en las primeras clases los niños escucharon tal vez por primera vez el quechua y se quedaron sorprendidos ya que hasta los niños vieron difícil incluso yo. Para mi es difícil la pronunciación del quechua y esto se ve reflejado en la lectura y la escritura en quechua en los niños (F.V.S./27-11-15).

El profesor Freddy menciona que la pronunciación tanto para él como para los estudiantes fue un impedimento para poder afianzarse en la lengua quechua, ya que el sistema fonológico en esta LN tiene variaciones. La falta de dominio oral del quechua en los maestros limitó su participación en las actividades, y si bien participaron en ciertas ocasiones, los profesores limitaron su colaboración con palabras o frases cortas.

### **5.3.2. Sugerencias por parte de los profesores hacia el programa**

Los cuatro profesores a los que se ayudó no fueron partícipes activos del QA como se esperaba. Los dos maestros quechua-hablantes que participaron en ciertas actividades, dieron sugerencias hacia el programa y el texto guía.

Se debe partir de actividades más conocidas es decir del entorno, para que los niños capten más rápido la idea de que es lo que se quiere hacer para luego hacer un diálogo. Por ejemplo, si se enseñan los miembros de la familia como “*tata y mama*” para que ellos hagan un diálogo como ser “*imaynalla mamay o imaynalla Tatay*” es decir poner en práctica y no se quede como un aprendizaje en los cuadernos también que los niños puedan completar en sus conversaciones (J.V.S./27-11-15).

Es así que, el profesor Javier sugiere que se incluya actividades que estén acordes a la realidad del contexto, de este modo los estudiantes puedan adquirir y aprender la L2 en un corto plazo, pues las actividades están familiarizadas con los contextos donde se desarrolla la clase.

Igualmente, el docente recomienda que se deban realizar diálogos sobre temas como “los integrantes de una familia”. El tema de la familia se encuentra en la unidad cuatro de **yawar masikuna** ‘la familia’, unidad que cuenta con palabras relacionadas al tema, las cuales se utilizó como comandos. Para reforzar el tema, también se realizó actividades como **masikunanchik sach’a** ‘árbol familiar’ y **rhapimanta wawqikuna** ‘hermanos de papel’ donde los estudiantes hicieron dibujos sobre los temas mencionados.

En las dos actividades, se desarrolló la capacidad de creatividad en los niños, esto se vio en los dibujos que realizaron. Con el dibujo realizado en la primera actividad, se hizo que algunos estudiantes presenten a su familia de manera oral. En la actividad realizada se avocó a la presentación de los miembros de la familia de manera oral y no así a los diálogos cortos que sugiere el maestro.

Por su parte, el segundo maestro entrevistado recomienda consolidar las actividades a través de la introducción de otros materiales, los cuales ayudarían en la participación más activa de los profesores y los estudiantes.

No quiero añadir o quitar nada, más bien quiero que enriquezcan el guía *Chawpinchanapaq* con material audiovisual. También la participación en clases a través de métodos que motiven a los niños a participar más en clases y qué mejor de hacerlo con poesía en quechua. A los niños les gusta eso. También las canciones como se hizo en anteriores clases pero para esto las autoridades educativas tiene que participar y no solo mandar instructivos sino que ellos estén implicados y mandar material adecuado para la enseñanza del quechua como el *Chawpinchanapaq* (F.V.S./27-11-15).

En la presentación de los comandos de las unidades se utilizó materiales audiovisuales como papeles de color, fotografías e imágenes extraídas del internet. Pero aún falta utilizar materiales como: diapositivas, audios, películas, etc., tal como sugiere el docente, de esta manera fortalecer el texto guía. En cuestión de la canción si se introdujo pero no en toda las clases. El maestro también añade que no solamente los estudiantes y profesores deben estar implicados en la cuestión de la lengua nativa, también las autoridades con la elaboración de materiales adecuados en la implementación del quechua.

Con las sugerencias que los maestros dieron, se percibe que quieren introducir al texto guía la escritura, aunque ya se implementó con ciertas estrategias desarrolladas. Por tanto, los profesores quieren fortalecer la expresión oral y la escritura en quechua mediante actividades que cuente estas dos destrezas lingüísticas. A partir de las recomendaciones, existe la necesidad de implementar al *Chawpinchanapaq* actividades que incluyan la escritura y la repetición oral. Respecto a la participación de los docentes en la enseñanza del quechua, se sugiere que deberían ser ellos los actores principales en el desarrollo del programa para que las autoridades sigan el ejemplo.

### **5.3.3. Percepciones por parte de los estudiantes**

Para conocer las opiniones de los estudiantes sobre el quechua en las clases, se entabló conversaciones espontáneas en las aulas y diálogos a la hora del recreo. Las preguntas que se realizaron fueron: ¿Qué les ha parecido el quechua en las clases? ¿Qué me pueden decir? las

respuestas fueron varias, de las cuales se eligió respuestas que están relacionados a la pregunta.

E1.- “Lo que me ha gustado ha sido los juegos pero escribir no” (A.P.C./5ºB/13-11-15).

E2.- “Lo que me gustó fue los juegos pero el dictado no me gustó” (J.E.M./5ºC/13-11-15).

E3.- “A mí me gustaron los juegos porque así me recordaba algunas palabras” (A.T.J./5ºA/20-11-15).

E4.- “Cuando escuché el quechua en las clases algunas palabras ya sabía pero otras no, además algunas palabras que aprendimos es difícil pronunciar” (A.G.E.A./6ºA/16-11-15).

E5.- “Me gustaron las clases porque aprendí palabras nuevas, yo no sabía cómo se decían los materiales escolares en quechua” (M.G.A./5ºA/20-11-15).

E6.- “He aprendido palabras nuevas también participé en los juegos y así no me aburría como en las otras clases” (J.A.M./5ºC/20-11-15).

Con el QA ya implementado, existen distintas opiniones de los estudiantes sobre cómo percibieron el quechua en las clases. Siendo los juegos, las actividades lúdicas que tuvieron mayor aceptación por parte de los niños, pues ellos pudieron desarrollar sus competencias comunicativas en la lengua quechua mediante la asimilación de palabras cortas o fáciles de pronunciar, para luego ponerlos en práctica. Además en los juegos se dejaba de lado la escritura. En las opiniones también se percibe que la escritura no fue de gran aceptación, se utilizó este método para la copia de palabras y el dictado. La dificultad radicó en palabras relativamente largas en su estructura, además que es la primera intervención del dictado en la lengua quechua.

#### **5.3.4. Sugerencias por parte de los estudiantes hacia el programa**

Los estudiantes al igual que los profesores dieron sugerencias al QA, hacia futuras intervenciones. Para conocer sus sugerencias se preguntó ¿Cómo quisieran que sean las

clases de quechua? ¿Qué me pueden sugerir? En las respuestas hubo recomendaciones a favor y en contra de ciertas actividades.

Algunos estudiantes sugirieron que primero convendría desarrollar la escritura mediante los dictados “primero debería ser dictado luego los juegos” (C.C.F./6<sup>o</sup>C/13-11-15). Los juegos en las clases son una manera de que los estudiantes desarrollen competencias a nivel oral en la lengua, pero los estudiantes hacen énfasis en la repetición de manera escrita antes que las dinámicas, debido a la metodología utilizada por los docentes al enseñar las otras materias. “Los juegos me parecen divertidos, lo difícil es escribir, pero para eso deberíamos hacer más dictado” (L.M.V.G./6<sup>o</sup>B/20-11-15). A través de las dos opiniones, se constata que los niños están acostumbrados a la metodología tradicional impartidas por sus maestros en las diferentes materias. Por esta razón, los estudiantes sugieren “más dictados para poder repetir las palabras” (W.C.M./6<sup>o</sup>A/16-11-15). La escritura mediante la copia a los cuadernos o el dictado, no es parte del QA, pero a sugerencia de los profesores y los estudiantes deberían incluirse en el programa.

También hubo sugerencias para mejorar la expresión oral del quechua a través de juegos, donde se enfatice la oralidad antes que la escritura “debería haber más juegos porque se participa y, a veces, se nos queda grabado palabras claves” (J.V.P./5<sup>o</sup>B/20-11-15). En esta opinión, el estudiante indica que mediante la participación en los juegos, ellos retienen ciertas palabras. También añadir que la asimilación de palabras claves, se dio a través de la repetición, de modo que los niños pudieron retener oralmente ciertas palabras.

Si bien hubo opiniones a favor de los juegos, también hubo recomendaciones. Tal como mencionan las siguiente opiniones: “En las clases no debería haber juegos porque hacen chacota y debería ser más estudio” (J.P.M.G./5<sup>o</sup>B/16-11-15), “en los juegos tiene que haber más orden a veces yo no podía alcanzar a jugar” (G.J.G./5<sup>o</sup>A/16-11-15). Ante las opiniones, lo que se debe corregir al realizar las actividades lúdicas, es organizar la clase. El aula debe

tener un espacio accesible y apto para poder desarrollar los juegos. Respecto a la participación de los estudiantes en las actividades, se coincide con las opiniones sobre el desorden que se ocasiona al realizar ciertos juegos. El cual se constató en los juegos de *wuruman chupanta churay* ‘ponle la cola al burro’ y *apu mañamun* ‘el rey pide’. En el desarrollo de los dos juegos se generó un desorden en clases, ya que los niños quisieron participar todos al mismo tiempo. El profesor como el ayudante quiso poner en orden la clase, pero ya se había perdido tiempo y a la vez perjudicando a ciertos niños con su participación en los juegos. Por tal razón, los estudiantes mediante sus opiniones dan a entender que la participación de ellos debe ser organizada.

Con las sugerencias que dieron los estudiantes para las siguientes intervenciones del QA, se tendrá que añadir más juegos, pues son dinámicas donde los estudiantes pueden participar sin necesidad de saber perfectamente el quechua, solo palabras que les ayuden a comprender el juego o como ellos llaman “palabras claves”. Sin embargo, en las sugerencias no solo se encuentra el añadir juegos, también está la organización de la clase al desarrollar los juegos. Por tanto, es necesario organizar la participación de los estudiantes mediante grupos o filas como se hizo en ciertas actividades. Respecto a la sugerencia de introducir dictados en las clases, el texto guía cuenta con temas como son poemas y canciones que fácilmente pueden ser utilizados como dictado, pero se tendría que modificar en los objetivos del programa, ya que sigue una metodología comunicativa donde la oralidad es parte fundamental en la adquisición y aprendizaje del quechua en los estudiantes y no así la escritura.

En resumen, se divide en dos partes el capítulo de resultados. En la primera etapa se menciona las dificultades que se encontró al introducir las estrategias en el desarrollo del *Chawpinchanapaq* y el segundo, los logros que se realizó al desarrollar las actividades a través de las estrategias implementadas.

En la primera fase, las dificultades con las que encontró para el desarrollo de las actividades del texto guía fueron la participación de los docentes y los estudiantes, las cuales afectó en la implementación de estrategias y la organización de clases. La participación del docente como se había planteado en la sección de implementación del texto *Chawpinchanapaq*, el maestro es quien debería dar las clases, pero no fue así, pues de los cuatro docentes a los que se ayudó, solo se trabajó con los dos maestros quechua-hablantes. Uno de los factores para la poca participación de los maestros fue que vieron al ayudante del programa como sustituto de ellos en las clases de quechua, aunque se había aclarado que el ayudante es un colaborador del QA en las clases. Otro factor fue el poco dominio del quechua en los docentes. Por último, el poco interés de los docentes para participar en el desarrollo de las actividades, según los profesores, están observando cómo se realizan las actividades, de manera que cuando el programa termine con la colaboración, los maestros sean capaces de desarrollarlo por si solos, pues ya vieron cómo se ejecuta las actividades.

Las dificultades que se tuvieron con la participación de los estudiantes fue la distracción en ciertos juegos, ya que cuando se estaba organizando la clase para realizar la dinámica, los estudiantes no prestaban atención a las reglas del juego, pues empezaban a jugar con sus compañeros o molestaban a los niños de los otros grupos. Estas distracciones generaban una desorganización dentro la clase, a la vez se formaba otro problema, como es el factor tiempo, ya que organizar nuevamente la clase hacía que se pierda tiempo.

La expresión oral en los niños fue otra dificultad que se percibió. Ante esta situación, hubo inconvenientes en el desarrollo de algunas actividades, debido a la complejidad al pronunciar ciertas palabras: “el quechua es difícil en la pronunciación especialmente cuando lleva la comita arriba” (J.Q.M./5ºB/13-11-15). Esto se debió a que en sílabas como la; *q*, *k* y *ch* (glotalizadas) llevan apóstrofo en ciertas palabras, el cual modifica la pronunciación, haciendo que sea dificultoso para los estudiantes. Además “si no pronuncias bien te puede

salir otra palabra” (G.A.E.A./5ºB/ 13-11-15). Entonces para una buena asimilación de la expresión oral del quechua, los niños tienen que expresarse correctamente de manera oral.

La escritura se implementó a sugerencia de los profesores. La propuesta de los maestros, fue implementada en el dictado y la copia de palabras en los cuadernos. Ante esta situación, la percepción de los estudiantes no fue de agrado, tal como se mencionan en las siguientes opiniones:

E1.- “Las clases estaban bien, lo de escribir no más estaba difícil” (J.C.N./6toA/16-11-15).

E2.- “Hablar no tengo problemas pero al escribir sí” (Z.C.O./6toC/16-11-15).

E3.- “De las clases me gusta hablar pero escribir no” (V.L.R./6toB/20-11-15).

E4.- “Las clases deberían ser solo juegos, nada de escritura ni dictado” (J.A.M.P./5toC/20-11-15).

E5.- “El quechua es un poco complicado la pronunciación y escribir es más difícil” (K.CH.N./6toB/20-11-15).

La dificultad radicó en que los estudiantes, si bien escuchan hablar el quechua en el entorno donde viven, no tiene conocimiento de cómo se escribe. En las clases donde estaba presente la escritura para los estudiantes el problema fue que “el escribir es difícil porque no se escribe como se escucha” (G.A.E.A./6ºA/16-11-15). Otro factor fue en la complejidad de escribir palabras largas. En el dictado se observó esta dificultad con palabras como; *munanawankuta* ‘que me quieran’ y *munakuwanqanku* ‘y que me quieran’.

Si bien existieron dificultades con el QA, también hubo logros en desarrollo de las actividades del texto guía, esto fue gracias a las dificultades que se detectaron, pues a partir de estas se pudo perfeccionar.

En el caso de los maestros, no se pudo mejorar la participación de ellos, pero sugirieron implementar actividades respecto a la escritura como fue la copia a los cuadernos y el dictado. Estas sugerencias fueron de gran consideración, pues en los cursos que se ayudó, la

escritura en la lengua castellana ya estaba desarrollada y no se podía dejar de lado al quechua. En las actividades que participaron los docentes quechua-hablantes, ayudaron a que los estudiantes comprendan qué es lo que se les estaba enseñando. El profesor Javier participó en la presentación de *yawar masikuna* ‘miembros de la familia’, el docente presentó oralmente a su familia, esto como un respaldo a la presentación que ya se había dado. El maestro Freddy participó en las actividades de *mama qucha ukhupi, mama qucha jawapi* ‘mar adentro, mar afuera’ y la canción. En el juego, el docente aplicó estrategias para ver que los niños jueguen conociendo las reglas y no por intuición. En la canción, el docente cantó y acompañó la melodía con su charango, de esta manera la participación de los estudiantes fue más activa. Y en los comandos de *ruwana* ‘acciones’ el docente sugirió que bombero en quechua sea *nina wañuchi runa* ‘persona que mata fuego’.

En los estudiantes se desarrolló las *habilidades lingüísticas*, a partir de la detección de las dificultades, para luego poder mejorarlo. Los estudiantes pudieron *hablar* en quechua mediante palabras cortas, frases y oraciones simples en las distintas actividades desarrolladas. Los estudiantes también pudieron *escuchar* el quechua en las actividades, ya sea cómo desarrollarlo, qué hacer y cómo tienen que pronunciar las palabras. Los niños fueron capaces de *leer* oraciones simples, por ejemplo en la presentación de los integrantes de su familia. Los estudiantes pudieron *escribir* en la lengua quechua no a plenitud pero sí teniendo previo conocimiento de cómo se escribe ciertas palabras.

Respecto a la organización de las clases en el desarrollo de las actividades, la indisciplina se pudo reducir a través de la implementación de dinámicas, como es el caso de *qamchis pataman* ‘siete arriba’, donde los niños si querían participar, tendrían que estar quietos y callados.



## **CAPÍTULO 6: CONCLUSIONES**

En este capítulo, se presentan las conclusiones a las que se llegó con los datos recabados sobre el desarrollo del programa en la escuela. Este apartado también responde a los objetivos planteados en capítulos anteriores. Además, se da recomendaciones a los implicados con la enseñanza del quechua.

### **6.1. Participación de los implicados en el programa**

En la sección se hace conocer el grado de intervención de los participantes en la ejecución y desarrollo de las actividades como son la del ayudante, profesor y estudiantes.

#### **6.1.1. Participación del colaborador en el programa**

La participación del ayudante con el programa en las clases debía seguir lo acordado en la reunión de presentación con los profesores, la cual consistía en colaborar con la implementación del QA y ayudar al maestro a realizar las actividades. Pero no fue así, ya que los docentes no participaron como se había previsto. Ante esta situación, la presencia del colaborador en las clases consistió principalmente en enseñar el quechua a través de las actividades del texto guía, y en ciertos casos, con la mínima participación de los maestros. Por tanto, el papel de “ayudante” se anuló.

En la introducción de las unidades, se implementó las estrategias de pregunta respuesta con y sin destinatario determinado y la explicación demostración, de esta manera los niños asimilaron palabras de las unidades expuestas. Para que los niños entiendan qué es lo que se estaba haciendo en clases, se utilizó estrategias como movimientos del cuerpo, mímicas y gestos, estrategias que fueron primordiales para la comprensión del quechua en los estudiantes. En cuestión de la participación natural de los estudiantes en las clases, se utilizó los juegos, pues con estas actividades lúdicas, se constató el grado de aprendizaje de los niños, ya que mediante los juegos, los niños desarrollaron lo aprendido en quechua. Otra

estrategia al que se recurrió fue la canción, a través de ella retener oralmente ciertas palabras y fortalecer la oralidad del quechua.

Para reforzar lo aprendido por los estudiantes en clases anteriores, se utilizó la repetición oral, para mejorar y perfeccionar la pronunciación en la lengua quechua. También se consolidó la escritura mediante las estrategias de la copia de palabras a los cuadernos y el dictado.

Respecto a la participación de los profesores, faltó carácter para que ellos puedan ser más partícipes de las actividades, pues dependía del ayudante la participación de los docentes, aunque ellos indicaron que estaban observando el desarrollo de las actividades que se realizaba, para que en futuras clases, las pudieran poner en práctica.

Concluyendo con la participación del colaborador se pudo lograr algunos objetivos del programa como: la introducción del quechua en la escuela y la participación de los estudiantes en las actividades, gracias a las estrategias y materiales utilizados. El objetivo que no se pudo lograr fue la participación activa de los profesores, debido a la falta de carácter en el ayudante para insistir a los maestros a que se involucren más con el programa. Pero también influyó la falta de dominio del quechua y el poco interés por desarrollar las actividades en los maestros. Asimismo con la participación del colaborador, se modificó el enfoque que sigue el QA, a través de la combinación de estrategias de distintas metodologías, con el fin de una buena adquisición y aprendizaje de la lengua en los estudiantes.

A partir de esta experiencia, es necesario que en futuras intervenciones, el ayudante tenga dominio del aula, de esta manera, los docentes y los estudiantes participen cuando el ayudante así lo requiera.

#### **6.1.2. Participación de los profesores en el programa**

En el desarrollo de las actividades, la participación de los docentes no fue la esperada, ya que en la implementación del texto guía se planteó tres etapas, en las cuales los maestros al final

de la última etapa tendrían que dar las clases en quechua sin colaboración del ayudante. Sin embargo, esto no ocurrió, debido a ciertos factores que se vieron en el capítulo de resultados. Los factores que se detectaron fueron que, de los cuatro docentes, dos son quechua hablantes, una es bilingüe pasiva y otra de las profesoras tiene poco conocimiento acerca del quechua. La profesora bilingüe pasiva, al no saber bien el quechua, tuvo temor a desarrollar las actividades, la maestra mencionó que “después, primero voy a ver cómo se hace para que luego yo haga” (M.L.C.P./5ªA /17-3-15). Con el comentario mencionado, la docente indica que no domina muy bien la lengua nativa de manera oral y mucho menos en lo escrito. La profesora que no tiene conocimiento previo del quechua puntualizó que ella también aprendería el quechua en las clases. “Yo voy a ser otra estudiante más, igual quiero aprender” (B.A.C. /9-5-15). Entonces, la segunda maestra da entender que a partir de lo aprendido, tendrá una idea de cómo enseñar el quechua en futuras clases.

Por otro lado, los dos profesores quechua-hablantes no participaron como se anticipó, solo ayudaron en la organización de la clase, ya que durante el inicio y desarrollo de las actividades instruyeron órdenes y/o frases relacionadas a: “pongan atención al ayudante”. Dichas circunstancias fueron un obstáculo, que condicionó la misma contribución de los profesores al programa QA. Esto también influyó en su interés, ya que cuando se indicó que realicen las actividades por cuenta propia, los maestros mencionaron que estaban tomando nota de cómo desarrollarlas en futuras clases.

Si bien la participación no fue óptima, los maestros en las actividades que realizaron, modificaron e incluyeron competencias, como en el caso de las actividades: *mama qucha ukhupi*, *mama qucha jawapi* ‘mar adentro, mar afuera’. En dicha dinámica, el docente acortó los comandos a *ukhupi* y *jawapi* ‘adentro, afuera’, con el fin de que la participación de los estudiantes fuera más activa: De igual modo, en la actividad de *lata p’isqu* ‘pájaro de metal o avión’, el profesor añadió la consigna de preguntar los nombres de los estudiantes a

los que les llegó el avión de papel. También sugirieron el desarrollo de la escritura mediante la copia de palabras en los cuadernos y los dictados con el fin de que lo avanzado no se quedase solo con el desarrollo de la competencia oral.

### **6.1.3. Participación de los estudiantes en el programa**

El desempeño de los estudiantes, en las actividades que se realizaron, fue eficaz pues sin la participación de los ellos no se hubiera podido desarrollar las mismas. Hubo actividades en las cuales participaron más que en otras, ya que algunas dinámicas resultaron más fáciles de asimilar, debido a la simplicidad en las instrucciones, los comandos y su fácil ejecución. En comparación a otras dinámicas donde los estudiantes, al inicio no pudieron realizarlas de manera óptima debido a la complejidad al ejecutarlas, lo cual fue cambiando mediante la repetición de los mismos.

Asimismo, la participación activa de los estudiantes monolingües, en ciertas actividades, fue gracias a la colaboración de sus compañeros quechua-hablantes, ya que los niños QH fueron los primeros en comprender como debían desarrollarse las actividades, mientras el resto de la clase los observaba y se guiaba a través de sus intervenciones.

Entonces, se puede mencionar que la participación de los niños en las actividades fue positiva, si bien al inicio de cualquier actividad tuvieron dificultades, la actitud de asimilación de las actividades por parte de los estudiantes fue cambiando a medida que se iba desarrollando, debido a las estrategias propuestas. De esta manera, la participación de los estudiantes fue en ascenso.

### **6.2. El texto *Chawpinchanapaq* como instrumento de adquisición y/o aprendizaje del quechua en las clases**

El programa Quechua en Acción a través de su texto *Chawpinchanapaq* tiene como objetivo implementar y consolidar el quechua en las escuelas. La consolidación se pretende mediante la adquisición y aprendizaje de las actividades que contiene el texto.

*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. (Plaza 2013:4)

Las actividades desarrolladas se centraron tanto en la expresión oral de los estudiantes, como en la del ayudante, pues se dio los comandos de cómo realizar las actividades a través de la lengua quechua. Sin embargo, en el desarrollo del programa se recurrió a la gramática mediante la copia y el dictado, estrategias que van en contra del método comunicativo. Ante esta situación, los maestros mencionaron que oralmente una lengua es muy débil y tiene que existir la escritura como una ayuda hacia la lengua oral. En el caso del quechua, este respaldo se vio reflejado en las actividades donde fue utilizada la escritura.

#### **6.2.1. La metodología del *Chawpinchanapaq***

El texto guía sigue una metodología comunicativa, donde la oralidad es la base para que los niños adquieran y aprendan una L2. Con esta técnica se pudo afianzar la oralidad del quechua en los niños. También, se recurrió al método audio-lingual, y a través de ellas implementar la gramática y la repetición del quechua en clases.

El *Chawpinchanapaq* está conformado por los *rimaykuna*, *ruwana*, *pukllana*, *takiykuna*, *ñawirina* e *imatapis ruwana* ‘comandos, acciones, juegos, canciones y actividades para hacer’, secciones que desarrollaron a través de las estrategias propuestas, donde primó la oralidad. Se utilizó la oralidad para explicar las unidades y las actividades con las que cuenta, pero se constató que los estudiantes que entendieron fueron solamente los quechua-hablantes y el resto de la clase no. Ante esta situación, se utilizaron las estrategias que se mostraron en el capítulo de resultados, de este modo, los estudiantes tanto los monolingües como bilingües pudieron comprender mejor qué es lo que se les estaba enseñando.

Mediante las actividades del texto guía, se desarrolló la escritura en la lengua quechua, pues los profesores así lo sugirieron. Entonces a través del *Chawpinchanapaq* se introdujo metodologías tradicionales y audio-linguales como la escritura, pregunta-respuesta y la

repetición de palabras, estrategias que fueron un respaldo al método comunicativo para enseñar el quechua a los estudiantes a los que se ayudó.

En los niveles que se colaboraron, la metodología comunicativa por sí sola no benefició a los estudiantes. Los factores que influyeron fueron las habilidades lingüísticas en los niños de quinto y sexto de primaria, ya que estas habilidades ya están desarrolladas en la lengua castellana de los estudiantes, según los docentes se deben hacer lo mismo con el quechua. Por esta razón, se introdujo estrategias de enseñanza de la metodología audio-lingual. La mezcla de estrategias de enseñanza se vio reflejada en la ejecución de las actividades.

### **6.3. Respecto a la adquisición y aprendizaje del quechua en clases**

Para la adquisición y aprendizaje del quechua en los estudiantes, se utilizó la metodología del texto guía. Así se pudo desarrollar distintas actividades que implican el método comunicativo. Pero también, se recurrió al método audio-lingual para mejorar el aprendizaje a través de la repetición.

Los niños adquirieron y aprendieron la lengua nativa a la misma vez, esto fue dependiendo de la actividad realizada. Al introducir una dinámica cualquiera, a inicios se tuvo dificultad en la asimilación de los estudiantes, pero se fueron superando en el desarrollo de estas mismas, tal como se refleja en el capítulo de resultados.

#### **6.3.1. Desarrollo de las actividades en clases**

El desarrollo de las actividades se dio a través del uso del texto *Chawpinchanapaq*, el cual contiene varias dinámicas. Además, se pudo realizar otras acciones combinando la oralidad y la escritura. Las actividades implementadas, en los tres cursos de quinto de primaria, fueron más dinámicas para el desarrollo de palabras en quechua, a comparación de las aplicadas en los tres sextos de primaria, en el cual las actividades estaban relacionadas con la escritura del quechua.

La realización de las actividades se dio en el horario que se tenía fijado para la lengua quechua con cada docente. Con los tres quintos de primaria, se comenzó el 16 de marzo y se concluyó el 9 de noviembre del año 2015. En este tiempo, se pudo ayudar en 22 clases sin ser interrumpidas. Con los tres sextos de primaria se comenzó el 10 de abril y se concluyó el 6 de noviembre del año 2015, haciendo un total de 17 clases ininterrumpidas. Sumando las clases en las que se ayudó, dan un total de 39 clases en las cuales se colaboró.

Se avanzó hasta la unidad 10 del texto guía, aunque no se implementó todas sus actividades propuestas. En el caso de los *rimaykuna* ‘los comandos’, se hicieron conocer los comandos de las diez unidades, ya que son palabras cortas u oraciones sencillas, de los cuales los profesores sugerían dar tareas. El resto de los subtítulos, las actividades se desarrollaron cuando eran necesarias o estaban específicamente relacionados con los comandos. Las otras actividades que estaban relacionadas con los juegos en una gran mayoría no fueron tomadas en cuenta, pues los profesores dijeron que en este nivel esta la escritura antes que los juegos. Por tanto, solo se ejecutó algunos, como ser: *¡mama qucha ukhupi, mama qucha jawapi!* ‘¡mar adentro, mar afuera!’, *¡wuruman chupanta churay!* ‘¡ponle la cola al burro!’, *¡apu mañamun!* ‘¡el rey pide!’ y *masiy chimpamuy* ‘acércate compañero’.

### **6.3.2. Las dificultades en las actividades**

Si bien se introdujo las actividades en clases, hubo complicaciones al desarrollarlas. Las dificultades que se identificaron fueron las siguientes:

- La oralidad del quechua

La articulación de palabras en la lengua quechua es distinta a la del castellano, porque en la lengua nativa existe una variación al articular ciertos consonantes con vocales, por tanto hace que modifique la pronunciación en ciertas palabras. Por tal motivo, es diferente a la lengua castellana, tal como menciona Swadesh (citado por el diccionario de quechua de la Reforma educativa, 1996, p. 14): “El sistema fonémico de cada idioma es distinto”, En consecuencia,

la pronunciación de palabras en quechua es distinta a la del castellano. Este impedimento se fue superando en las mismas clases, pues al escuchar las repeticiones orales en los estudiantes y detectar el error, se volvía a repetir la palabra mal pronunciada hasta mejorar y llegar a la correcta articulación del vocablo.

- La escritura del quechua

Fue el punto con el que más se tuvo dificultad, si bien el programa Quechua en Acción tiene como objetivo fortalecer la oralidad del quechua, los maestros quisieron que se desarrolle la escritura, ya que para los docentes, el grado de conocimiento de los estudiantes es calificado a través de la copia a los cuadernos y los dictados.

Mediante la copia a los cuadernos y el dictado, se detectó los problemas en la escritura, entre las más comunes se encuentra la diferencia entre [q] y [k], el uso del apóstrofo, utilización de las vocales [e] y [o]. En las clases que se ayudó, estas complicaciones no se pudieron superar, pero sí minimizar mediante la detección que se hizo cuando los estudiantes escribían.

- El control de clase

La organización de la clase para realizar las actividades, tal como indica el entrevistado:

La falta de dominio de las actividades y esto conlleva a que los niños son muy inquietos y por tanto hay que tener más carácter para dominarlos. (J.V.S./E-27-11-015)

En el desarrollo de las actividades, especialmente en los juegos, los profesores ayudaron en la disciplina y orden del curso. En ciertas ocasiones, los estudiantes, para realizar alguna acción en la actividad, tenían que moverse de un lado a otro, esto hizo que se desorganice la clase, haciendo difícil controlarla y organizarla nuevamente, ya sea para el maestro o el colaborador.

En síntesis, las dificultades que se tuvieron en la oralidad y la escritura fueron debido a que los estudiantes son de niveles superiores, donde estas dos destrezas lingüísticas ya están desarrolladas en la lengua castellana y se quiere hacer lo mismo con el quechua, pero en la

LN las dos habilidades aún no están fortalecidas. Con la intervención del programa se redujo estas dificultades en el desarrollo de las clases. Respecto al orden en el aula, se minimizó con actividades relacionadas al control de clase.

#### **6.4. Recomendaciones**

A las conclusiones que se llegó con la implementación del programa en la unidad educativa, se plantea algunas recomendaciones a los responsables y actores involucrados, para optimizar la participación de los implicados con el QA, de esta manera mejorar el programa y su texto guía para futuras intervenciones.

- **Para las autoridades de SEDUCA**

A los responsables de esta institución, se sugiere que el material exclusivo para la enseñanza del quechua en la región sea el *Chawpinchanapaq*, pues como mencionaron algunos profesores, la institución impone enseñar LN pero no dice cómo o con qué. También se recomienda capacitaciones a los maestros de cómo enseñar el quechua en clases, pero estas instrucciones tienen que ser constantes.

- **Para el responsable del Quechua en Acción**

Se sugiere al encargado del programa modificar el texto *Chawpinchanapaq* con la introducción de la escritura en ciertas actividades o en las que se requiera. Esta propuesta nace a partir de la colaboración que se realizó a los dos últimos niveles de primaria. En estos cursos, la escritura en castellano ya está desarrollada y los profesores quieren que se haga lo mismo con el quechua.

- **Para el director de la unidad educativa**

Se recomienda hacer un seguimiento constante a los docentes que estén implementando el QA en las clases, para constatar el grado de participación del maestro y la del estudiante. También se sugiere que se haga respetar los horarios establecidos para la enseñanza del quechua.

- **Para los profesores**

A los maestros, se les recomienda que su participación en el desarrollo de las actividades tenga que ser activa y constante, pues depende de ellos que sus estudiantes aprendan el quechua y todo lo referente a la lengua nativa, desde los valores, costumbres y tradiciones de la cultura misma.

- **Para el ayudante del programa**

Al colaborador, se recomienda tener más carácter con los maestros y estudiantes a la hora de desarrollar las actividades en clases, ya que depende de él, el grado de participación del docente como del estudiante en el Quechua en Acción.

- **Para los estudiantes**

Se sugiere a los niños que sigan con esa participación activa en las clases de quechua, ya que ellos son parte fundamental en la consolidación de esta LN en el aula. También se recomienda a los niños quechua-hablantes que no tengan vergüenza o miedo de hablar su LM, más bien sean ellos los ayudantes del docente para que sus compañeros comprendan el quechua.

## BIBLIOGRAFÍA

- Arancibia, A. (2015). Informe de la Unidad Educativa Elizardo Pérez. Cochabamba.
- Baker, C. (1993). *Fundamentos de educación bilingüe y bilingüismo*. Madrid: Cátedra. Bengoa, J.
- Baker, C. (1993). *Fundamentos de educación bilingüe y bilingüismo*. Madrid: Cátedra. Bengoa, J.
- Barragán, R. (2001). *Modalidades para obtención y el trabajo de datos. Formulación de proyectos de investigación*. La Paz: PEIB.
- Barral, R. (2004). *Reforma Educativa. Más allá de las recetas pedagógicas. Propuestas desde la patria. la comunidad y la práctica*. La Paz: Comunidad Científica en Educación "Ayni Ruway".
- Bolivia: Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, V. (1997). *Guía didáctica de segundas lenguas*. La Paz: PINSEIB/PROEIB-Andes/Plural Editores.
- Bolivia: Ministerio de Educación del Estado Plurinacional. (2010). *La ley de Educación "Avelino Siñani y Elizardo Pérez"*. La Paz.
- Bolivia. (2010). Nueva Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia. (17 de octubre del 2010). Obtenido de: [www.harmonywithnatureun.org/content/documents/159Bolivia%20Consitucion.pdf](http://www.harmonywithnatureun.org/content/documents/159Bolivia%20Consitucion.pdf). Fecha de consulta 21 de mayo del 2016.
- Chungara, W. (2015). Análisis de las prácticas de microenseñanza ejecutadas por estudiantes de décimo semestre en las materias de inglés del ciclo básico de la carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas. Tesis de Licenciatura en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas. Cochabamba: UMSS.
- Crawford, A., & Cadenas, H. (2003). Métodos comunicativos para la adquisición de una segunda lengua. En I. Jung, & L. E. López, *Abriendo la escuela*. Madrid: Morata.
- Cassany, D. (1997). *Describir el escribir, Cómo se aprende a escribir*. Barcelona-Buenos Aires: Paidós.
- ERA. (1993). *Cómo leer y escribir quechua o aimara LI*. Lima: Programa ERA, Educación Rural Andina.
- Espinoza, P. (2003). *Proceso histórico de la educación boliviana: interculturalidad, identidad cultural*. La Paz.
- Galdames, V., & Walqui, A. (1998). Manual de enseñanza del castellano como segunda lengua. Educación Intercultural Bilingüe. La Paz: Mimeo.
- Galdames, V., & Walqui, A. (2005). *Enseñanza de la lengua indígena como segunda lengua materna*. La Paz: PINS-EIB, PROEIB Andes.

- Galindo, J. (2008). Diversidad cultural en Bolivia: Del interculturalismo liberal a la modernidad indígena. Ensayo presentado en la IV reunión anual de la red Desarrollo Sostenible en un mundo Diverso (SUS.DIV. por sus siglas en inglés) en Bratislava, Eslovaquia realizado entre el 3 y 5 de septiembre del 2008.
- Gleich, U. v. (1989). *Educación Primaria Bilingüe Intercultural en América Latina*. Eschborn: GTZ.
- Hernández, R., & Fernández, C. (1998). *Metodología de la investigación*. México: MCGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A. de C.V. (2da. edición).
- INE. (20 de mayo de 2015). Nota de prensa INE. Obtenido de: [www.ine.gob.bo/pdf/boletin/NP\\_2015\\_43.pdf](http://www.ine.gob.bo/pdf/boletin/NP_2015_43.pdf). Fecha de consulta 12 de julio del 2016.
- JAYMA, C. C. (1996). *Diccionario quechua-castellano, castellano-quechua*. La Paz: Editora Atenea S.R.L.
- Larsen-Freeman, D., & Long, M. (1994). *Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas*. Madrid: Gráficas Cóndor, S.A.
- Limachi, V. (2012). Los desafíos para la enseñanza del castellano como segunda lengua en el marco de la ley de educación Avelino Siñani y Elizardo Pérez en Bolivia. *Página y Signos* # 8, Sección 7: 152-153.
- López, E., & Küper, W. (2000). *La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas*. Cochabamba y Lima: Cooperación Técnica Alemana (GTZ).
- Machaca, G. B. (2010). *De la EIB hacia la EIIP. Logros, desafíos y dificultades de la educación intercultural en Bolivia en el marco del Estado Plurinacional*. Cochabamba: PROEIB Andes.
- Machaca, G. B., & Zambrana, A. (2013). *Hacia una educación intracultural, intercultural y plurilingüe: metodologías y estrategias interculturales de enseñanza y aprendizaje*. Cochabamba: FUNPROEIB Andes.
- Martínez, J. L. (1991). *La Educación Intercultural Bilingüe (folleto de difusión cultural)*. La Paz: Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativa.
- McKernan, J. (1999). *Investigación-Acción y curriculum*. Madrid: EDICIONES MORATA, S.L.
- MEC y D, (. (2001). *Nuevo compendio sobre la Reforma Educativa y leyes conexas*. La Paz: VEIPS.
- Plaza, P. (2009). *Qallarinapaq*. Cochabamba: FUNPROEIB Andes.
- Plaza, P. (2013). *El quechua en acción: una experiencia de la enseñanza del quechua como segunda lengua en las UEs Gutiérrez Mariscal y Jesús Lara*. Cochabamba: FUNPROEIB Andes.
- Proyecto Educativo de la UE Elizardo Pérez. (2015).

- Richards, J., & Rodgers, T. (1998). *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press, Sucursal en España.
- Rodríguez, G., & Gil, J. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada: Ediciones Aljibe, S.L.
- Ruíz, U. B. (2000). *Didáctica de la segunda lengua infantil y primaria*. Madrid: DLL. SINTESIS, S.A.
- Saavedra, M. R. (2010). El aprendizaje del quechua como segunda lengua en los estudiantes del colegio San Rafael. Tesis de Licenciatura en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas. Cochabamba: UMMS.
- Sichra, I. (2001). *Curso básico de planificación lingüística*. Cochabamba: PROEIB Andes.
- Sichra, I. (2001). *Enseñanza de la lengua indígena e interculturalidad, ¿entre la realidad y el deseo? Investigación sobre la enseñanza del quechua en colegios particulares de Cochabamba*. Cochabamba: PROEIB Andes.
- Sichra, I., Guzmán, S., Terán, C., & García, I. (2007). *Logros y retos de la Educación Intercultural para Todos en Bolivia*. Cochabamba: PROEIB Andes.
- Stenhouse, L. (1993). *La investigación como base de enseñanza*. Madrid: Morata.
- Zebadúa, M. L., & García, E. (2012). *Cómo enseñar a hablar y escuchar en el salón de clases*. México D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Zuñiga, M., Sánchez, L., & Zacharías, L. (2000). *Demanda y necesidad de educación bilingüe. Lenguas indígenas y castellano en el sur andino*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- Zurita, J. (2012). Experiencias de producción de conocimiento en lengua materna quechua en escuelas rurales de Bolivia: Una aproximación al pluralismo epistémico. *Página y Signos* # 8, Sección 6: 132-133.

**ANEXOS**



## **Guía de entrevista a los profesores de la unidad educativa Elizardo Pérez**

- 1.- La percepción que tiene con respecto al programa Quechua en acción.
- 2.- ¿Qué estrategias se aplicaron durante las clases del quechua que dieron buenos resultados? ¿Usted recuerda alguno de ellos?
- 3.- ¿Qué estrategias recuerda que hayan fallado en las clases? ¿Usted recuerda una clase en específico?
- 4.- ¿Cuáles fueron las dificultades que usted vio al desarrollar el texto?
- 5.- Entre las actividades de comandos de los juegos ¿Cuál le pareció más fácil y difícil su aplicación?
- 6.- Sugerencias para el programa Quechua en Acción.
- 7.- Una evaluación estudiantil, antes y después del programa Quechua en Acción.

## **Guía de preguntas para recabar opiniones de los estudiantes de quinto y sexto de primaria de la unidad educativa Elizardo Pérez**

- 1.- ¿Qué les ha parecido el quechua?
- 2.- ¿En su casa alguien habla quechua?
- 3.- ¿Dónde escuchan más quechua?
- 4.- ¿Qué les ha parecido el quechua en las clases? ¿Qué me pueden decir?
- 5.- ¿Hablar quechua es fácil o difícil? ¿Algunos sufrían, no?
- 6.- Y el escribir ¿Qué me pueden decir de eso?
- 7.- ¿Qué tal los juegos en las clases de quechua? ¿Se han divertido?
- 8.- Antes de que yo viniera a ayudar en las clases de quechua ¿El profesor les enseñaba quechua?
- 9.- Para futuras clases ¿Cómo quisieran que sean las clases de quechua? ¿Qué me pueden sugerir?

## Fotografías



Fachada de la unidad educativa.



El juego de *Wurruman chupanta churay* 'Ponle la cola al burro'.



Desarrollo de la unidad *¿Maypi? '¿Dónde?'*.



Elaboración de los *raphimanta wawqikuna* 'hermanos de papel'



Parejas de estudiantes desarrollando la expresión oral en la lengua quechua.



El profesor quechua-hablante interactuando con su estudiante.

**FICHA DOCUMENTAL PARA LA PRESENTACIÓN DE TRABAJOS DE GRADO ACADÉMICO**

| GRADO ACADÉMICO                                    |                                                    |                                    |                                           |
|----------------------------------------------------|----------------------------------------------------|------------------------------------|-------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Técnico Superior          | <input checked="" type="checkbox"/> Licenciatura   | <input type="checkbox"/> Maestría  | <input type="checkbox"/> Doctorado        |
| MODALIDAD DE TITULACIÓN                            |                                                    |                                    |                                           |
| <input checked="" type="checkbox"/> Tesis de Grado | <input type="checkbox"/> Proyecto de Grado         | <input type="checkbox"/> Internado | <input type="checkbox"/> Trabajo Dirigido |
| <input type="checkbox"/> Adscripción               | <input type="checkbox"/> Examen de Grado           |                                    |                                           |
| <b>FACULTAD</b>                                    | FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN |                                    |                                           |
| <b>CARRERA</b>                                     | LINGÜÍSTICA APLICADA A LA ENSEÑANZA DE LENGUAS     | <b>ÁREA</b>                        | ADQUISICIÓN Y APRENDIZAJE                 |
| <b>AUTOR(ES)</b>                                   | AP. PATERNO<br>COSSIO                              | AP. MATERNO<br>GUMUCIO             | Nombres<br>EVER                           |
| <b>TUTOR(ES)</b>                                   | Dr. Pedro Plaza Martínez, PhD.                     |                                    |                                           |
| <b>Fecha de defensa</b>                            | 6 de octubre de 2017                               |                                    |                                           |

| TÍTULO                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |  |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| ADQUISICIÓN Y APRENDIZAJE DEL QUECHUA A TRAVÉS DEL PROGRAMA QUECHUA EN ACCIÓN EN NIÑOS DE QUINTO Y SEXTO DE PRIMARIA EN LA UNIDAD EDUCATIVA ELIZARDO PERÉZ DE TIQUIPAYA, COCHABAMBA                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |  |
| <b>TÍTULO TRADUCIDO</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |  |
| RESUMEN                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |  |
| <p>Con la presente investigación se implementó la metodología que sigue el programa Quechua en Acción, la cual es enseñar el quechua utilizando el enfoque comunicativo, donde prima la oralidad antes que la escritura. El campo de estudio y la ejecución del programa fue en la unidad educativa Elizardo Pérez, específicamente en los cursos de quinto y sexto de primaria. Es por esta razón, que el objetivo general planteado es la de evaluar las actividades propuestas por el <i>Chawpinchanapaq</i> en la adquisición y aprendizaje de los niños de quinto y sexto de primaria en la UE. También se plantea tres objetivos específicos, el primero es la de describir el proceso de implementación de las actividades del <i>Chawpinchanapaq</i>, el segundo es que con la implementación determinar si son pertinentes las estrategias utilizadas para el desarrollo de las actividades, por último, en la tercera se valora los contenidos del programa, a partir de las percepciones de los profesores y estudiantes.</p> <p>La investigación se sustentó en dos tipos de investigación; el descriptivo y el explicativo,</p> |  |

pues a través de ellos se recolectó datos de la realidad del contexto observado y mediante esta información explicar los datos registrados. La metodología que se utilizó fue el enfoque cualitativo, ya que con esta técnica se puede interpretar el desarrollo de las actividades. Por tal razón se utilizó los métodos de investigación-acción y la teoría fundamentada, con la primera se fue participó en el desarrollo de las actividades, pero la participación no solo fue la de recolectar datos, también involucrarse en el campo de estudio. Con el segundo método se ayudó a consolidar la investigación mediante los instrumentos de recolección de datos, pues se registró la percepción de los maestros y estudiantes a cerca de las actividades desarrolladas en clase.

Para obtener los resultados de la investigación sobre la adquisición y aprendizaje del quechua en los niños, se elaboró cuadros de estrategias dirigidas hacia ellos, de esta manera obtener datos sobre si estas destrezas apoyan a los niños en la asimilación del quechua. También, con la recogida de datos establecer el grado de participación de los profesores y los estudiantes. Las estrategias desarrolladas con el texto *Chawpinchanapaq* se dividieron en tres secciones:

La primera estrategia fue la actividad de desarrollo lingüístico, la cual consta de dinámicas como preguntas con y sin destinatario determinado, la explicación y demostración. Los recursos utilizados fueron papeles de color y movimientos del cuerpo. En el desarrollo de las actividades se observó que los estudiantes participaron de manera voluntaria y obligatoria a la vez, en esta última con ayuda de sus compañeros quechua-hablantes. También se percibió que los niños realizaron las dinámicas a través de los movimientos del cuerpo que realizó el colaborador del programa, pues ellos se guiaron a través de estas acciones para asimilar y luego desarrollar las actividades.

La segunda estrategia desarrollada fue la de las actividades lúdicas, las cuales constan de movimientos del cuerpo, mímicas, gestos, juegos y canciones. Los recursos para elaborar estas destrezas fueron papeles de color, papelógrafos, dibujos y partes del cuerpo. El objetivo que se tiene con esta estrategia es que los niños comprendan el quechua de manera natural, sin necesidad memorizar oraciones completas en quechua. En estas actividades los niños tuvieron que asimilar ciertas palabras claves o poder modificarlas, de esta manera tanto ellos como sus compañeros comprendieron qué es lo que se tenía que hacer. Esto se vio reflejado en el desarrollo de las dinámicas, en las cuales recurrieron a los gestos y mímicas para hacer comprendidos sobre qué acción estaban realizando. Asimismo asimilaron y modificaron ciertas palabras para desarrollar los juegos y en las canciones fueron perfeccionando la oralidad del quechua mediante la repetición de letra, ya que a medida que iban cantando, corrigieron la pronunciación en ciertas palabras.

La tercera estrategia fue la actividad práctica, la cual consta de la repetición oral, presentación oral y la escritura a través del dictado y la copia a los cuadernos. Los recursos utilizados fueron papeles de color y pequeños textos extraídos del

*Chawpinchanapaq*. Si bien el programa se basa específicamente en la oralidad del quechua, tal como se reflejó en las dos primeras estrategias de esta sección, donde los niños presentaron de manera oral a sus compañeros de clase y repitieron palabras claves en quechua para perfeccionar la pronunciación en esta. En esta sección, se recurrió a la escritura debido a que en este nivel, esta destreza ya está desarrollado en los niños, por tanto los profesores mencionaron que se debe hacer lo mismo con el quechua, así que se recurrió al dictado para perfeccionar la escritura en quechua, también se desarrolló la copia a los cuadernos de palabras claves de cada unidad avanzada. Por tanto, con esta última estrategia se ejecutó la escritura y oralidad en el quechua, así los niños asimilaban ciertas palabras.

A partir del desarrollo de las actividades del *Chawpinchanapaq* se presentan las conclusiones a las que se llegó, las cuales se ven reflejadas en la participación de los maestros como los estudiantes.

Los estudiantes participaron de manera óptima, pues se vio reflejado en el desarrollo de las actividades, en algunas dinámicas la intervención fue más activa que en otras, específicamente en los juegos, ya que en ellas solo se necesitaba interactuar y no comprender necesariamente las reglas del juego. En contraste con las actividades donde se utilizó la repetición y la escritura, la participación de los niños fue mínima pero fue mejorando con el transcurso, pues en el desarrollo los niños asimilaban o vieron a sus compañeros de clase de qué y cómo se tenía que realizar la dinámica. Mencionar también que un factor importante para la comprensión de las actividades por parte de los estudiantes fueron sus compañeros quechua-hablantes, ya que ellos dieron las pautas de qué tenían que hacer o cómo debían desarrollar las actividades propuestas.

La participación de los profesores en clases para el desarrollo de las actividades fue mínima, debido a factores como la falta de dominio de la lengua quechua en dos maestras, pues según ellas como no dominan el quechua tienen miedo a equivocarse en la clase, frente a sus estudiantes. Otra causa fue la implementación de una nueva estrategia de enseñanza en clases, ya que el programa se basa en el enfoque comunicativo, en la cual la participación del profesor es más activa, específicamente en la oralidad e interactuar con sus estudiantes. Si bien los maestros no participaron como se había previsto, ellos sugirieron actividades relacionadas con la escritura.

Las recomendaciones que se plantean son a los directos participantes con el programa. A las autoridades de SEDUCA para capacitar a los profesores sobre cómo y con qué se debe enseñar la lengua nativa, al responsable del programa para que pueda modificar e implementar el texto guía con actividades relacionadas a la escritura, al colaborador del programa que tenga más carácter con los maestros y estudiantes cuando se desarrollan las actividades, al director y los profesores de la unidad educativa Elizardo Pérez se les recomienda la participación activa en la enseñanza del quechua, pues depende de ellos

que los niños aprendan esta LN y por ultimo a los niños, se sugiere que sigan con el mismo ímpetu por aprender quechua, ya que depende de ellos que la lengua quechua se fortalezca ya sea en la escuela o en el contexto donde viven.

# **PALABRAS CLAVES**

<LENGUA MATERNA><LENGUA NATIVA><SEGUNDA LENGUA>  
<ADQUISICIÓN Y APRENDIZAJE><EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE>  
<LA REFORMA EDUCATIVA>< LA LEY AVELINO SIÑANI Y ELIZARDO PÉREZ>  
<EDUCACIÓN PRIMARIA><ENSEÑANZA DE UNA SEGUNDA LENGUA>  
<PROGRAMA QUECHUA EN ACCIÓN><ORALIDAD Y ESCRITURA DEL QUECHUA>  
<TEXTO CHAWPINCHANAPAQ Y TEXTO QALLARINAPAQ>  
<ESTUDIANTES MONOLINGÜES><ESTUDIANTES BILINGÜES>  
<PROFESORES MONOLINGÜES><PROFESORES QUECHUA-HABLANTES>  
<METODOLOGIAS DE ENSEÑANZA><ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA>  
<DESARROLLO LINGÜÍSTICO><LÚDICO Y PRACTICO>  
<VALORACIÓN DE CONTENIDOS><EVALUACIÓN DE ESTRATEGIAS>  
<ZONA LINDE TIQUIPAYA COCHABAMBA>

# **LUGAR DONDE SE REALIZO EL PROYECTO:**

<UNIDAD EDUCATIVA ELIZARDO PEREZ><ZONA LINDE> <TIQUIPAYA COCHABAMBA BOLIVIA>

# **SIGLAS**

Universidad Mayor de San Simón (UMSS)  
Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas (LAEL)  
Programa de Educación Intercultural Bilingüe para los Países Andinos (PROEIB Andes)  
Servicio Departamental de Educación (SEDUCA)  
Instituto Nacional de Estadística (INE)  
Ley de Educación Avelino Siñani y Elizardo Pérez (LEASEP)  
Programa de formación complementaria (PROFOCOM)

**E-MAIL DE CONTACTO** | [cossio77@hotmail.com](mailto:cossio77@hotmail.com)

# **PARA SER LLENADO POR LA DIRECCIÓN ACADÉMICA**

|                         |                      |                      |        |
|-------------------------|----------------------|----------------------|--------|
| <b>Fecha de defensa</b> | 6 de octubre de 2017 | <b>Nº de páginas</b> | 153 p. |
|-------------------------|----------------------|----------------------|--------|

# **PARA SER LLENADO POR LA BIBLIOTECA FACULTATIVA**

|                             |  |                              |  |
|-----------------------------|--|------------------------------|--|
| <b>Código de biblioteca</b> |  | <b>Signatura topográfica</b> |  |
|-----------------------------|--|------------------------------|--|

TESISTA

TUTOR

AUXILIAR DEL CIDE