



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN

ENSEÑANZA DE LA EXPRESIÓN ORAL DEL
CASTELLANO COMO SEGUNDA LENGUA EN
UNA ESCUELA EIB - CUSCO

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA
INTERCULTURAL BILINGÜE

INVESTIGADORA: SHERIDAN ROSMERY
LIMA CALLATA

LIMA - PERÚ

2019

JURADOS

Dra. Mahia Beatriz Maurial MacKee

Presidenta

Lic. Magari del Rosario Quiroz Noriega

Vocal

Lic. Ingrid Rosemary Guzmán Sota

Secretaria

ASESORA: Dra. Frances Julia Kvietok Dueñas

“Ni siquiera la propia naturaleza sabe qué camino va a seguir el electrón”

Richard Feynman

Unquy

Ñuqa riqsini unquyniyta

Sayk'usqallaña puriykuchkani

Kallpaypis pisillaña kachkan

Manaña kay tiqsimuyuta riqsiyta munaninachu

Sapa p'unchaw unquyñiy pisichipuwán.

Ñuqa riqsini unquyniyta

Yachani imaynatan q'irini munasqay runakuta

Sayk'uyniyta ¿maypi saqiyma? ¿pimantaq apachipuyma?

¿maymantaq chayanay? ¿maykamataq purinay?

Ñuqa riqsini unquyniyta

Sunquy sapa p'unchaw llasawan

Manaña apanaqayta munanichi

¿pitaq yanapawanma?

Apachikuyniy

Kay llank'ayta apachikuni mullkayma, mantanma, ñañayma, turayma, awichaymma, tatayma, ñuqapaqwan, llapan musqay runakunama. Chaymantapas Tirapata llaqtayma quyta munani llank'ayniyta.

Añanchakuni aylluyta kallpachawaqanmanta, chaymantapas yachachikñiyta uyariwasmanta, rimapawasqanmanta. Haqnallataq añanchakuni T'ika aylluta.

Índice

Munasqay.....	1
Dedicatoria.....	2
Índice.....	3
Resumen.....	5
I. Planteamiento del problema.....	6
a. Descripción del problema de investigación.....	6
b. Justificación.....	6
c. Formulación de la pregunta general y específica de la investigación.....	7
d. Objetivo general y específico de la investigación.....	7
e. Supuestos de la investigación.....	8
II. Marco referencial.....	8
a. Marco normativo.....	8
b. Antecedentes.....	9
c. Bases teóricas.....	11
III. Marco metodológico.....	23
a. Enfoque y tipo de la investigación.....	23
b. Criterios de selección del caso o casos.....	24
c. Descripción de escenarios.....	24
d. Descripción de actividades de investigación.....	24
e. Descripción de los procedimientos utilizados.....	25
IV. Ética de investigación.....	27
V. Plan de análisis.....	28
VI. Resultados.....	28
VII. Agentes y medios que intervienen en la enseñanza de la expresión oral del castellano como segunda lengua.....	28
a. Agentes.....	28
b. Medios.....	31
i. Radio.....	31
ii. Televisión.....	32
VIII. Enfoques que usa la docente para la enseñanza de la expresión oral del castellano como segunda lengua.....	33

a.	Origen del castellano en la I.E.	
b.	Objetivo de la enseñanza CL2.....	36
c.	Enfoques para la enseñanza del castellano como segunda lengua....	37
i.	Clases de castellano.....	38
ii.	Clases en castellano.....	40
IX.	Estrategias para la enseñanza del CL2	
a.	Planificación de sesiones.....	43
i.	Sesiones.....	44
ii.	Horario.....	45
b.	Estrategias para la enseñanza del CL2.....	48
i.	Respiración	48
ii.	Juegos de memoria.....	49
iii.	Trabalenguas.....	50
c.	demandas de estrategias de los estudiantes.....	51
i.	videos.....	51
ii.	canciones.....	52
d.	Materiales para la enseñanza del CL2.....	53
i.	Libro Castellaneando.....	53
ii.	Fabulas.....	54
iii.	Papelotes.....	56
iv.	Paletas de conversación.....	57
X.	Conclusiones.....	58
XI.	Recomendaciones.....	60
XII.	Referencias bibliográficas	66
XIII.	Anexos.....	63

Resumen

La presente investigación, de enfoque cualitativo se realiza con el objetivo de describir la enseñanza de la expresión oral del castellano como segunda lengua en una escuela EIB en la región de Cusco. Para ello, se realizó observaciones participante y no participante, entrevistas a estudiantes, padres/madres de familia y docente de aula.

En los resultados de la investigación se muestra la intervención de medios y agentes en la enseñanza de la expresión del castellano como segunda lengua. Y se encontró que los padres de familia que tienen mayor dominio del castellano ayudaban o conversaban en esta lengua en la casa. También, se encontró que los hermanos/las hermanas mayores cumplían un rol importante en la ayuda de tareas en CL2. Además, se observó que la radio y Tv estaba en contacto con los/las estudiantes y se concluyó que los estudiantes que tienen mayor acceso a la televisión, el nivel de dominio de castellano era mayor al resto de sus compañeras/compañeros de aula.

Igualmente, la docente usaba diversos enfoques como: intercultural y comunicativo en clases de castellano y clases en castellano. Asimismo, la profesora usa diversas estrategias y materiales para la enseñanza de la expresión oral del castellano como segunda lengua, por ejemplo: la respiración, juego de memoria, papelotes, fabulas.

Palabras claves: Enseñanza, Expresión Oral, segunda lengua, EIB.

I. Planteamiento del problema

a. Descripción del problema de investigación

El aprendizaje de una segunda lengua dentro de la propuesta política educativa intercultural bilingüe es importante porque se trabajan dos lenguas en una escuela EIB, respetando la importancia de cada una de ellas y reconociendo la diversidad de lenguas en el país.

Durante muchos años, se ha vulnerado los derechos culturales y lingüísticos de los pueblos originarios; incluso, se ha negado una educación pertinente a los/las habitantes de diversas culturas existentes en nuestro país. Durante las prácticas que realicé en la comunidad de T'ika, encontré que los habitantes tenían la lengua quechua como primera lengua, lo cual me emocionó y me sumó fuerzas para seguir trabajando EIB. La Institución educativa trabaja en la lengua quechua y el castellano se aprende en la escuela como una segunda lengua, como parte de un proyecto que la Institución Educativa - EIB propone para una educación de calidad.

El desarrollo de una segunda lengua es uno de los objetivos de la Educación Intercultural Bilingüe. Específicamente, se busca que los/las estudiantes logren competencias comunicativas en dos o más lenguas, sin la necesidad de jerarquizar las lenguas. En el caso de niños/niñas hablantes de una lengua originaria como lengua materna, la oralidad del castellano como segunda lengua sirve para comunicarse en diversos espacios, tanto dentro y fuera de la escuela. Asimismo, contribuye a que los/las estudiantes generen aprendizajes significativos y conocimientos académicos.

Además, me motivó la escasa información bibliográfica sobre la enseñanza de la oralidad del castellano en pueblos originarios. A través de esta investigación etnográfica, busco mostrar la realidad educativa en una escuela EIB.

b. Justificación

Este estudio ayudará a comprender el desenvolvimiento docente sobre la enseñanza de la expresión oral del castellano como segunda lengua y las diversas estrategias que usan la docente y factores, medios, agentes que interviene en el aprendizaje de esta. También,

esta indagación ayudará a los/las docentes a comprender la diversidad de estrategias de enseñanza-aprendizaje del CL2¹.

Asimismo, esta investigación tiene como objetivo aportar a la sociedad de docentes y al público en general. Específicamente, pretende cubrir las deficiencias sobre referencias bibliográficas acerca de este tema de investigación.

3.3. Formulación de la pregunta general y de las preguntas específicas de investigación

¿Cómo se realiza la enseñanza de la expresión oral del castellano como segunda lengua en niños y niñas en una Institución Educación pública rural EIB en Cusco?

Preguntas específicas

- ¿Qué medios y agentes intervienen en la enseñanza de la expresión oral del castellano como segunda lengua en el ámbito comunitario?
- ¿Qué enfoques usa la docente para la enseñanza de la expresión oral del castellano como segunda lengua?
- ¿Qué estrategias y materiales usa la docente para trabajar la expresión oral del castellano como segunda lengua?

3.4. Objetivo general y específico de la investigación

Objetivo general

Describir la enseñanza de la expresión oral del castellano como segunda lengua en niños y niñas de una institución rural EIB en Cusco

Objetivos específicos

- Describir los diversos medios y agentes que intervienen en el aprendizaje de la expresión oral del castellano como segunda lengua
- Explicar los enfoques que usa la docente para el aprendizaje - enseñanza de la expresión oral del castellano como segunda lengua
- Describir las diversas estrategias y materiales que utiliza la docente para trabajar la expresión oral del castellano como segunda lengua

¹ Castellano como segunda lengua

3.5. Supuestos de la investigación

Las/los estudiantes han desarrollado la expresión oral del castellano como segunda lengua con el apoyo de la docente aula. También, cuentan con pequeños espacios y agentes dentro de la comunidad que fortalecen el aprendizaje de la expresión oral del castellano como segunda lengua.

iv. Marco referencial

4.1. Marco normativo

El contexto y la población sobre la que se elaborará el tema del proyecto de investigación corresponde a las regiones con poblaciones originarias del ande latinoamericano que cohabitan en espacios pluriculturales. Específicamente, analizará las prácticas educativas de los niños y las niñas andinos que asisten al nivel educativo primaria, en relación a la expresión oral del castellano como segunda lengua en pueblos originarios.

Los documentos normativos de las políticas educativas nacionales e internacionales son derechos de los pueblos indígenas que han sido estudiados con interés cada vez más crecientes en las últimas cuatro décadas. La Constitución Política (1993) menciona en el Artículo 28 que “Deberán tomarse medidas adecuadas para asegurar que esos pueblos tengan la oportunidad de llegar a dominar la lengua nacional o una de las lenguas oficiales del país” porque es un derecho al que todos los ciudadanos deben acceder.

También, tenemos el artículo 3, inciso 3 de la Constitución del País menciona que se debe “Aprender el castellano como lengua de uso común en el territorio peruano”; es decir, los estudiantes de lenguas originarias tienen el derecho de aprender el castellano como una segunda lengua.

Además, la Declaración Universal de Derechos Lingüísticos de 1996 considera que se debe asegurar el respeto y el pleno desarrollo de todas las lenguas y establecerse los principios de una paz lingüística planetaria justa y equitativa, como factor principal de la convivencia social; garantizar la convivencia entre comunidades lingüísticas, hace falta encontrar unos principios de orden universal que permitan asegurar la promoción, el respeto y el uso social público y privado de todas las lenguas.

Asimismo, tenemos la ley 29735, artículo 12, inciso (g) que regula el uso, preservación, desarrollo, recuperación, fomento y difusión de las lenguas originarias del Perú menciona que:

El Estado asegura, a través de los programas estatales de educación primaria, secundaria y universitaria, el derecho de todas las personas a hablar una o más lenguas originarias; y el de quienes tienen como lengua materna una lengua originaria pueden aprender el castellano, sin que ello implique el remplazo una lengua por otra.

Se menciona que existen programas para los diversos niveles educativos, que fomenta el aprendizaje de las lenguas originarias o castellano, y busca que ninguna de las lenguas se interponga en el uso. Por ende, se propone la política educativa de Intercultural que refuerza la identidad de las culturas y ayuda a conocer la diversidad cultural.

4.2. Antecedentes

En los últimos años, se ha empezado a reconocer la diversidad lingüística y cultural que existe en los países sudamericanos; por ende, surgen diversas investigaciones sobre un sistema educativo pertinente para los pueblos originarios. Del mismo modo, en la actualidad, se han realizado algunas indagaciones sobre el tema de la enseñanza de la expresión oral del castellano como segunda lengua en escuelas pertenecientes a pueblos originarios. Para ello, veremos diversos autores que hablan sobre la enseñanza de la expresión oral en las Instituciones Educativas.

Julca (2000) realizó una investigación etnográfica en una zona urbano-popular en Huaraz Perú. En esta observó los procesos de enseñanza del quechua y castellano, específicamente, las estrategias que utilizaba el docente en el nivel primario.

En las conclusiones, menciona que, frente a la enseñanza de una segunda lengua, vio la escasez de estrategias para trabajar y atender ambos idiomas y escasez de formas para superar estas dificultades. Julca (2000) menciona que “el castellano es la lengua de uso extendido en todos los confines de la escuela; y el quechua es la lengua de uso muy restringido que sirve para comunicar sólo ciertos mensajes, mayormente informales y domésticos” (p. 144). Julca menciona que el castellano es la lengua que se usa en diversos contextos de la institución educativa y familia. Sin embargo, el quechua se usa para espacios “escondidos” no tan visibles en la sociedad, porque se ha destruido el valor del idioma desde la invasión española y estas heridas aún no han sido curadas.

Asimismo, el investigador menciona que los/las docentes “no tienen una idea clara sobre cómo se planifica y desarrolla un programa educativo con dos lenguas y cómo se

adquieren las respectivas habilidades lingüísticas orales y escritas” (Julca, 2000, p. 144). Es decir, se muestra una gran deficiencia sobre planificación de actividades de enseñanza-aprendizaje por parte de los docentes. Por ello, no se puede lograr competencias comunicativas satisfactorias en ninguna de las dos lenguas: castellano o quechua.

Además, Maximiano y Telésforo (2009) realizaron una investigación etnográfica en una institución educativa primaria rural de hablantes mixes en una comunidad ubicada en Oaxaca, México. Esta indagación habla sobre la enseñanza oral del castellano como segunda lengua, en la que observaron la falta de metodologías y materiales educativos para el desarrollo de la expresión oral. Además, las investigadoras mencionan que la docente de aula solo usa preguntas como metodología de enseñanza; sin embargo, los niños y niñas no pueden responder a estas preguntas, ya que no entienden las oraciones que menciona la docente. Es decir, la maestra no busca nuevas estrategias para trabajar la expresión oral.

Las autoras mencionan que existen obstáculos para el aprendizaje del castellano como segunda lengua “variedad de situaciones lingüísticas”, es necesario hacer consideraciones a (Maximiano y Telésforo, 2009). Es decir, los/las estudiantes presentan poco conocimiento sobre el castellano porque ellos/ellas muy pocas veces se han relacionado con personas que dominen esta lengua, ya que esta no es parte de su cotidianidad y la comunidad se comunica en la lengua mixe. Al mismo tiempo, se observa “la falta de conocimientos del qué, cómo y con qué enseñar” (Maximiano y Telésforo, 2009, p. 6). Concluyen que es importante que los/las docentes conozcan las diversas estrategias para atender las demandas de los/las estudiantes sobre la expresión oral del castellano como segunda lengua.

Existen diversos factores que intervienen en la enseñanza de la segunda lengua, como el “desconocimiento de los niveles de bilingüismo, edad, motivación, aptitud de aprendizaje, disposición” (Maximiano y Telésforo, 2009, p. 33). Los factores que mencionan los autores intervienen en el aprendizaje de la expresión oral del castellano como segunda lengua. La IIEE debe superar las deficiencias que se encontró durante la investigación; para ello, proponen que los docentes deben adquirir y construir conocimientos para buscar soluciones y atender las distintas deficiencias que se encuentran durante el proceso de enseñanza y aprendizaje del castellano.

Durante las entrevistas a los/las docentes de la IIEE, estos mencionaron que, en el proceso de enseñanza-aprendizaje del castellano como segunda lengua, se le daba énfasis a la expresión oral. Sin embargo, las actividades eran mínimas y la elaboración de materiales

seguían siendo las mismas que hace años. Aunque la EIB busca que los estudiantes sean bilingües coordinados, no se está trabajando adecuadamente porque no se le da la importancia que merece para lograr competencias comunicativas. Los docentes obligan a los estudiantes a que hablen la lengua castellana, porque los estudiantes se interrelacionan en la lengua mixe en los distintos contextos.

Asimismo, Medina (2007) realizó su investigación en una comunidad rural de Apurímac, Perú. La investigación es de enfoque cualitativo y de metodología etnográfica. En esta investigación, se describen estrategias para la enseñanza del castellano como segunda lengua en una escuela EIB primaria. También, menciona que la etnografía ayudó a su investigación, ya que podía describir minuciosamente las acciones de los estudiantes durante su convivencia y estadía en la Institución Educativa.

El autor observó que los docentes contaban con escasos recursos didácticos para la enseñanza de la expresión oral con un enfoque intercultural. Encontró una deficiencia en la programación curricular y en la gestión por parte de las autoridades de la IIEE. Además, vio que los estudiantes de la institución educativa tenían serias deficiencias en el aprendizaje del castellano como segunda lengua, debido a las limitaciones de estrategias curriculares, enfoques y metodologías.

Asimismo, menciona que la educación en el Perú es criticable, porque se cree que la educación EIB solucionará todo los problemas educativos y lingüísticos de las zonas rurales. Sin embargo, el Estado no cuenta con una política educativa con enfoque intercultural para mejorar la educación del país.

4.3. Bases teóricas

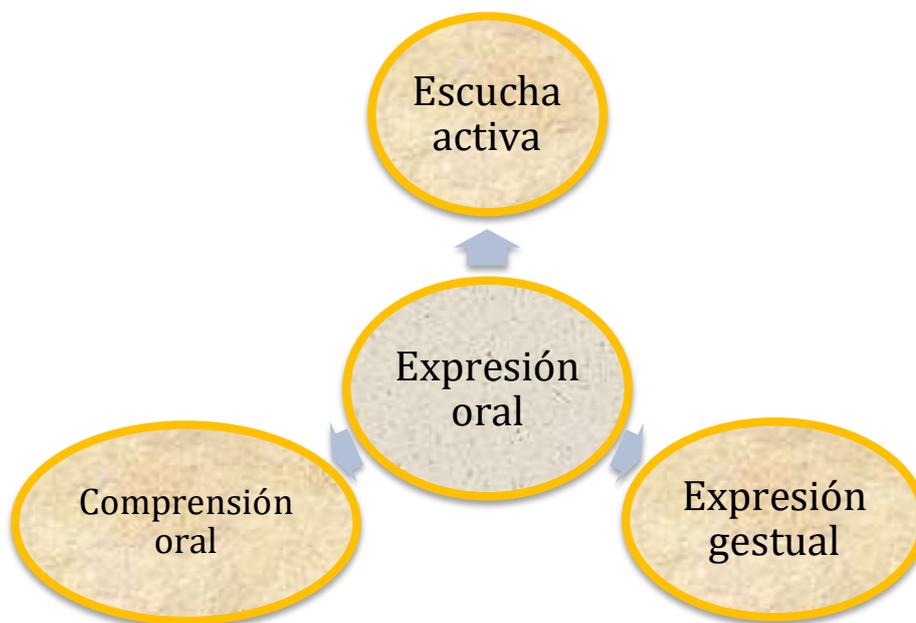
4.3.1 La expresión oral

Durante las indagaciones que se realizaron, se encontraron distintos conceptos sobre la expresión oral. Al respecto Richards, Platt (1997) menciona que la expresión oral es un "proceso de creación y expresión de significados por medio de la lengua" citado por (Masques, 2015, p.19). Es decir, que el ser humano construye palabras para dar a conocer sus emociones o necesidades que cada uno puede sentir.

También, Fernández (2002) menciona que "la expresión oral adquiere su pleno sentido cuando está orientada a la comunicación, esto es, cuando se transforma en interacción" citado por (Masques, 2015, p.23). En otras palabras, la expresión y comprensión oral van de la mano; en caso no fuera de esta manera, la comunicación no se aseguraría y no sería pertinente.

Por ende, la expresión oral es compleja de valorar, pero todos entendemos que es " más que interpretar los sonidos acústicos organizados en signos lingüísticos y regulados por una gramática más o menos compleja; y es más bastante más que emitir" (Ramírez, 2012, p. 2). En otras palabras, la expresión oral es más que representar, a través de la gramática. Por ende, es compleja porque contiene distintos componentes como pensar o estructurar oraciones en la mente y pensar en lo que se transmitirá.

En el siguiente mapa, se mostrará las dimensiones que intervienen en la expresión oral.



Mapa 1 componentes de la expresión oral de L2²

La comprensión oral comprende que las personas capten el mensaje y va acompañada por la expresión gestual que es fundamental y ayuda a comprender el recado que se está enviando. Además, para que se comprenda, se necesita de la escucha activa de la persona con quien se está conversando. Las tres dimensiones mencionadas intervienen en la

² Componentes de la expresión oral. Basado en MINEDU (2014) y elaborado por la autora)

adquisición de la oralidad en castellano de acuerdo a la situación comunicativa en la que se encuentre el hablante. De manera similar, Poyatos (1994, p. 130) citado en Arzamendi y Vargas (2008) identifica tres componentes sobre el desarrollo de la oralidad, a los que denominó la “triple estructura básica de la comunicación” (p. 28), los cuales son escuchar, comprender y expresar.

La competencia comunicativa

Existen diversos conceptos sobre la competencia comunicativa; por tal motivo, veremos a diversos autores. Toledo (2018) menciona que “es la capacidad discursiva oral y escrita que tiene un hablante para comunicarse de forma eficaz en cualquier espacio y comunidad lingüística” (pp. 9-10), que es la capacidad del ser humano para una comunicación oportuna en un espacio específico en una determinada lengua.

La competencia se puede adquirir de diversas formas desde la “experiencia en diferentes situaciones de la comunicación, con personas diferentes, hablando sobre temas diversos” (Tusón, 1997) Citado en (Toledo, 2018, p.9). A través de la interrelación con otros sujetos, se mejora la comunicación que entablamos en diversos medios y personas.

Segunda lengua

La investigación se enmarca sobre la enseñanza de la expresión oral del castellano como segunda lengua; en este caso, se encontró diversos conceptos generales sobre la segunda lengua. Zúñiga (1989) menciona que la "segunda lengua es un término técnico usado para referirse a una lengua que se aprende después de la lengua materna” citado en (Limachi, 2000, p. 29). Es decir, es el aprendizaje después de una primera lengua que se puede presentar en diversos contextos, o propuesta de la I. E. Además, cada una de ellas puede tener una adquisición diferente por negociación, que se planifica el aprendizaje de manera estructurada y necesidad, obliga al sujeto aprender la segunda lengua para comunicarse.

También, Muñoz (2002) afirma que la “segunda lengua (...) se trata de una lengua hablada en la comunidad en que se vive, aunque no sea la lengua materna del aprendiz” citado en (Manga, 2006, p.3). El/la niño/niña accede a usarla por diversas razones en la comunidad en la que se desenvuelve. En este caso, puede ser en la institución educativa que promueve una educación intercultural bilingüe y decide trabajar el castellano como segunda lengua y lograr competencias comunicativas.

Las lenguas cumplen un rol importante en la sociedad. Gargallo (1999) menciona que la segunda lengua “cumple una función social e institucional en la comunidad lingüística en que se aprende” citado en (Manga, 2006, p. 3). En otras palabras, la segunda lengua es importante para desenvolverse en la localidad, distrito, provincia, región o institución educativa. Más allá de la importancia de expresarse, es importante generar desarrollo cognitivo en esta lengua para desarrollar la competencia comunicativa.

Existe una gran diferencia entre la segunda lengua y lengua extranjera, en la siguiente cita se menciona que la “segunda lengua / lengua extranjera: (...) en el primer caso, se trata de una lengua hablada en la comunidad en que se vive, aunque no sea la lengua materna del aprendiz, mientras que, en el segundo caso, la lengua no tiene presencia en la comunidad en la que vive el aprendiz” (Muñoz, 2002, P. 112-113). En el primer caso es que el castellano está presente en el País, y existe un gran número de castellano hablantes con las que se desenvolverá. En el segunda caso es que, se muestra la mínima presencia de la lengua extranjera en el espacio del estudiante.

La posición más amable en una EIB es aprender la segunda lengua con actividades de la cotidianidad del/la estudiante, además se podrá generar competencias comunicativas para que el/la estudiante se desenvuelva en diferentes espacios.

Enfoques para la enseñanza de la expresión oral del castellano como segunda lengua

Existe una diversidad de modelos y enfoques para trabajar una segunda lengua, aún más sobre la expresión oral del castellano como L2 en una escuela EIB. Por ello, se describirán algunos enfoques que son importantes para esta investigación. En caso del Perú, el Ministerio de Educación propone las teorías que se deben trabajar en las IIEE cuando se enseña una segunda lengua. A través, del currículo nacional, en ese caso, el país prioriza el enfoque comunicativo, para que la enseñanza, aprendizaje parta de los cosas que conoce y va nombrándolas con la nueva lengua, en ella se da inmersión en la otra cultura y lengua de la que adquiere aprendizajes significativos; sin dejar de lado su cultura. Por ende, el Ministerio de Educación propone trabajar el Enfoque comunicativo para la comprensión y expresión de textos orales. A través, del currículo nacional, en la siguiente cita se sustenta este enfoque:

Por ende, el Ministerio de Educación propone trabajar el Enfoque comunicativo para comprensión y expresión de textos orales. A través del currículo nacional, el MINEDU señala que:

El aprendizaje de segundas lenguas se sustenta en el enfoque comunicativo alimentado por el enfoque sociocultural que concibe el discurso escrito u oral como una práctica social, una forma de acción entre las personas que se articula a partir del uso de la lengua en diversas situaciones comunicativas (2017, p. 95).

La cita que se presentó muestra el concepto que maneja el Ministerio de Educación sobre el enfoque comunicativo en el Currículo Nacional. En ello, explica que este enfoque ayuda a lograr competencias comunicativas de expresión y escritura, tomando referentes de la cultura e interacciones con los agentes comunicativos en distintos contextos.

Enfoque comunicativo

Este enfoque surge como respuesta a las enseñanzas tradicionales de una segunda lengua; por ende, se considera importante trabajar el enfoque comunicativo, ya que facilita la comprensión y expresión oral de la L2, porque el aprendizaje inicia tomando en cuenta las vivencias y experiencias de los aprendices. Para ello, la/el docente debe fomentar “actividades divertidas y ágiles que no provoquen ansiedad en los niños, contar con un ambiente armónico, que apoye los aprendizajes; rico para la comunicación entre los niños, el maestro y las otras personas” citado en (Limachi, 2000, p. 30). Asimismo, debe generar espacios acogedores, es decir, que el estudiante tenga confianza, motivación, aptitud para aprender una segunda lengua, sin temor a equivocarse.

El enfoque comunicativo menciona que debemos partir desde el espacio de los estudiantes, partir de lo que conoce, para asegurar un aprendizaje significativo. En este enfoque, el centro del aprendizaje es el estudiante. Asimismo, el enfoque comunicativo considera que la enseñanza de una segunda lengua debe partir de las Littlewood (1998) “funciones comunicativas que cumple en situaciones reales” citada en Luque (2008, p. 30). Por ende, se considera importante este enfoque, ya que parte desde la realidad comunicativa de las/los estudiantes.

Enfoque intercultural

Este enfoque busca dar a conocer la importancia del aprendizaje de una lengua en la cual no solo se transmita la lengua, sino que ella vaya acompañada de los saberes y costumbres

de una cultura. En este caso, dado que la enseñanza se orienta a la expresión oral del castellano como segunda lengua, esto implica que las costumbres del castellano también serán transmitidas. Como mencionan Williams y Burden “esto significa que al aprender una nueva lengua debemos adoptar nuevas conductas sociales y culturales, lo que puede provocar un impacto en el aprendiz” (1999). Los/las estudiantes deben ser conscientes de que, al aprender una segunda lengua, también están adquiriendo la cultura de esta.

En esa línea, el Ministerio de Educación brinda conceptos sobre este enfoque y su intervención en la enseñanza de una segunda lengua. Señala, por ejemplo, que es urgente:
:

Reconocer y valorar las diversas variedades locales de castellano hablado en el Perú. Estas variedades representan la diversidad de expresiones que puede tener una lengua franca como el castellano, la cual se ha visto influenciada por las lenguas habladas en el país, tanto andinas como amazónicas (2017, p. 95).

Desde este enfoque, da conocer a importancia del castellano andino, amazónico y las variedades que coexisten en nuestro País, las cuales deben ser reconocidas como un hecho normal en el proceso de enseñanza del castellano.

A continuación, el Ministerio de Educación menciona que es necesario:

Reconocer el aprendizaje de una segunda lengua como un proceso a lo largo de toda la educación básica, considerando que las interferencias lingüísticas que puedan presentar los estudiantes son parte de este proceso (2017, p. 95).

El MINEDU propone diversas competencias, capacidades, desempeños que deben ser logrados en el transcurso del año escolar; para ello, en cada sesión, la/el docente debe trabajar y alcanzar diversas competencias. En este proceso de enseñanza de la segunda lengua, es normal que los estudiantes que son hablantes bilingües den cuenta de interferencias lingüísticas

Medios y agentes en el aprendizaje de la expresión oral del castellano como segunda lengua

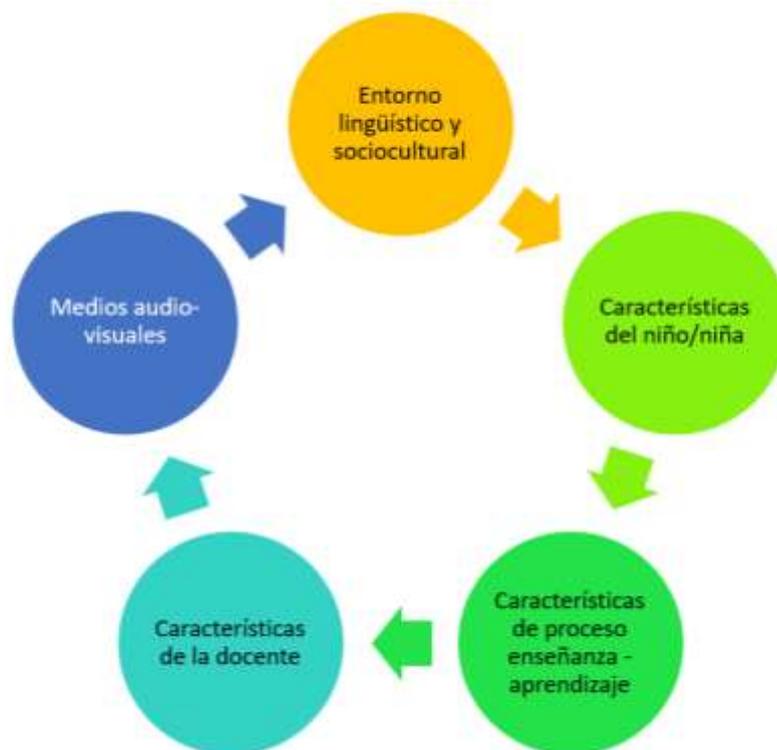
Existen una diversidad de agentes, medios y factores que intervienen durante el aprendizaje de la expresión oral del castellano como segunda lengua en los/las estudiantes. Por ello, Krashen (1981) menciona que:

El entorno social y lingüístico que lo subyace utiliza la lengua meta de estudio como instrumento de comunicación y de representación del mundo. Por tanto, el aprendiente, al entrar en contacto con los nativos de esta sociedad, experimentaría, también, un proceso de adquisición de la lengua, como lo entiende (citado en Sánchez, 2015, p. 50).

El autor señala el rol del contexto cultural durante la adquisición de una lengua. El contexto interviene en la medida que los aprendices necesitan interrelacionarse con los miembros de la comunidad, que pueden ser bilingües o monolingües. Entonces, la comunidad juega un papel importante en la vida del sujeto y en el aprendizaje de una lengua.

Existen diversos agentes y medios que intervienen durante la adquisición de una segunda lengua. A continuación, en el siguiente cuadro, veremos algunos factores que intervienen en el aprendizaje:

Mapa 2, factores que intervienen en el aprendizaje del castellano como segunda lengua.



Los medios y agentes que se muestra en el mapa son fundamentales en el aprendizaje de una segunda lengua. Primero, el entorno en la que se desenvuelve el sujeto es importante porque, de acuerdo a ello, se esforzará por comunicarse; segundo, las características del estudiante juegan un papel importante en el aprendizaje de una segunda lengua. Sabemos que cada uno de ellos contiene un mundo, modos de pensar, estados de ánimo. Tercero, dentro de la enseñanza-aprendizaje, es importante tomar en cuenta el proceso pedagógico

y didáctico que sigue el/la docente en este proceso. Cuarto, el rol del docente en la enseñanza del CL2 juega un papel vital para lograr diversas competencias.

Por último, en la actualidad, la modernización es cada vez más grande y los estudiantes están interesados aprender una segunda lengua. Por esta razón, se debe incorporar su enseñanza en la escuela, es decir, porque tiene una "poderosa influencia sobre los ciudadanos y de su importante potencial pedagógico" (Área, 1995, p. 5) citado en (Marin, Rivera y Celly, 2014, p.5). Por la misma razón, se debe de aprovechar al máximo tomando en cuenta el propósito de enseñanza de una segunda lengua; para ello, el docente debe guiarse de los enfoques, métodos, procesos didácticos, procesos pedagógicos

El interés de los estudiantes permite lograr las competencias. Para ello, se debe contar con diversos medios de enseñanza, por ejemplo, "programas de radio, ver películas, leer libros y revistas, y lo cual se evidencia en su grado de participación y conducta en el aula de clases" (¿Quién?) citado en Martínez (2015, p.54). Los medios audio-visuales permiten que los estudiantes comprendan y se expresen de manera oral. Además, fomentan su vocabulario de nuevas palabras de la segunda lengua que están aprendiendo, en este caso, el castellano.

Peregoy y Boyle (2005) refuerzan la primera idea que se menciona en el párrafo anterior e indica que:

El entorno lingüístico y sociocultural en donde el estudiante se encuentra inserto le ayudará a que el aprendizaje de la L2 en un contexto formal de enseñanza se vea reforzado ante la necesidad de usar la misma como instrumento de comunicación en sus diferentes actividades de la vida cotidiana (citados en Martínez, 2015, p. 50).

Por esta razón, el espacio lingüístico y cultural es importante en el aprendizaje de una segunda lengua. Los contextos informales hacen que los/las estudiantes se interrelacionan aún más con la segunda lengua. Obviamente, esto dependerá del contexto en el que se desenvuelven. Al respecto, (Martínez, 2015, p.51) menciona que el contexto en el que se desenvuelve el alumno juega un papel importante en la apropiación de la L2. Además, durante el aprendizaje de una segunda lengua, las "condiciones sociales influyen de manera determinante en vista de que pueden proveer de las oportunidades para escuchar

y hablar en la lengua meta y la actitud que ello conlleva para lograr el aprendizaje” citado en (Limachi, 2000, p. 29).

En muchas sociedades, se ha presenciado la jerarquía de las lenguas. En nuestro país, se dio un gran poder al castellano; por ende, los/las estudiantes consideran importante el aprendizaje de esta lengua en aras de poder interrelacionarse con otros castellano hablantes. Asimismo, lo consideran necesario para comprender la información que transmiten los medios de comunicación, espacios en donde se ha monopolizado el castellano.

La motivación e interés del estudiante es importante para el aprendizaje; en caso contrario, el estudiante no estará comprometido con su aprendizaje. Según el Departamento de PLCE (2001), “existen ciertos factores relativos a los valores, las creencias y la personalidad del alumno que ejercen una influencia fundamental en el aprendizaje de una L2” (citado en Martín, 2004, p.5). Es decir, si existe valores de respeto, escucha, la niña o niño prestará atención y tendrá una mayor disposición en el aprendizaje. Tampoco, se puede juzgar al estudiante por el simple hecho de que no te preste atención. Si esto ocurriera, será necesario que el/la docente intervenga con las estrategias pedagógicas y didácticas que ha adquirido en su formación.

Cada estudiante tiene un mundo interno que construye a través de su proceso de socialización con su padre/madre, en la escuela, en la comunidad. A lo largo del tiempo, va incorporando distintas actitudes y valores, que, según Griffin (2005), afloran o se muestran “en el aprendizaje de una segunda lengua o en cualquier situación de aprendizaje” citado en (Martínez, 2015, p.53).

En último lugar, el DPLCE³ menciona que, “existen algunas características personales que facilitan el proceso de aprendizaje de una segunda lengua en ciertos aspectos de la misma” (como se citó en Martínez, 2015, p.52). Durante el aprendizaje de una segunda lengua, intervienen distintas emociones de acuerdo al valor que tiene la lengua en el lugar de residencia del estudiante.

Las ventajas que adquiere en el aprendizaje de una segunda lengua:

- Desarrollo cognitivo
- Competencia lingüística

³ DPLCE: Departamento de Política Lingüística del Consejo de Europa

- Desarrollo de una sensibilidad social
- Desarrollo de la creatividad

Las ventajas que se cita describe claramente las competencias que adquiere la/el estudiante al aprender una segunda lengua. Entonces, el proceso de aprendizaje es más que comprender y hablar de forma compleja y completa.

Asimismo, Muñoz (2003) propone que “el nivel de escolarización alcanzado en la L1 con un proceso pertinente facilitará la adquisición de la L2 las competencias y capacidades son transferidas a la segunda lengua” citado en Martínez (2015, p.54). En otras palabras, las competencias y capacidades adquiridas en la primera lengua serán trasladadas a la adquisición de la segunda lengua, lo cual es un proceso complejo.

Estrategias y materiales en la enseñanza de la expresión oral del castellano como segunda lengua

Durante la revisión de referencias, se encontraron diversos conceptos sobre estrategias, que, según Oxford y Crookall (1989) son entendidas como “los pasos que el alumno da para facilitar la adquisición, el almacenamiento y la recuperación de la información” citado en (Vargas y Arzamendi, 2008, p. 42). También, las estrategias de aprendizaje de una segunda lengua deberán permitir “un conjunto de procesos o pasos que pueden facilitar la adquisición, almacenamiento y utilización de la información” citado en (Fernández, 2015, p.3).

Para ello, la docente debe conocer los ritmos de aprendizaje porque es sumamente importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje para desarrollar la expresión oral. Además, debe tomar en cuenta los niveles de dominio de la segunda lengua de los/las estudiantes para lograr la competencia de la expresión y comprensión oral.

Según Baker (1993), para la adquisición de CL2⁴, se necesita un proceso didáctico y pedagógico “con respecto al desarrollo de una segunda lengua en secuencia del aprendizaje” Citado en Limachi (2000, p. 31). Las estrategias que se usan para la enseñanza de una segunda lengua deben cumplir con distintos procesos que faciliten el aprendizaje de los/las estudiantes. Debemos tomar en cuenta el nivel de aprendizaje y la socialización de los estudiantes del aula para planificar de manera pertinente las sesiones

⁴ Las siglas CL2 refieren al castellano como segunda lengua

de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, en esta actividad, juega un rol importante Zuñiga (1993) “el currículo de segunda lengua no puede sólo responder a las necesidades sociales del educando sino también a sus necesidades y expectativas individuales” citado en (Toinga, 2004, p. 24). Para cumplir las competencias que pide el Estado, el docente se cierra en parámetros impuestos, y, a menudo, en esos momentos, ignora los intereses de las/los estudiantes.

El papel que cumple la/el docente es trascendental. Aún más, el profesor de lengua debe ser consciente de que el “objetivo [es] ayudar al alumno a comunicarse, oralmente o por escrito, en la lengua que aprende para hacerla suya” Zúñiga (1993) (citado en (Toinga, 2004, p. 24, 25). Para ello, se deberá trabajar con distintas estrategias, con procesos didácticos que fomenten el aprendizaje. Así, es importante tomar en cuenta el contexto, en el que se desenvuelven los educandos, para que el aprendizaje sea significativo, familiar y amable.

Existen diversas estrategias. Dentro de ellas, se encuentra el “juego de roles resolución de problemas” citado en (Vargas y Arzamendi, 2008, p. 26). Además, profundizaremos en el juego como una estrategia para el aprendizaje de la expresión oral del castellano como segunda lengua. En esta ocasión, se verá juegos, canciones y videos. A continuación, mostraré las estrategias que se usan con frecuencia en la adquisición de la expresión oral del castellano como segunda lengua

a) Juegos

La estrategia más común que observé son los juegos. Esta es importante para lograr aprendizajes significativos y lograr competencias necesarias. Al respecto, Vargas y Arzamendi (2008) señalan que “las actividades lúdicas proporcionan un espacio propicio para la creatividad, expresión y crecimiento personal y colectivo de los estudiantes, cualquiera sea el nivel que tengan” (p. 49). Esta estrategia apoya la labor del docente, creando un clima adecuado en clases y fortaleciendo el lazo afectivo con el docente.

Para ello, el diccionario de MCE⁵ propone que existen diversos tipos de juegos como el “juego teatral, juego dramático o juego de roles (S/P)”. Ayuda a cumplir con la competencia comunicativa, ya que, para realizar una comunicación con otro sujeto, se necesita palabras. Para realizar una expresión oral pertinente, además, en estas actividades se debe tomar en cuenta los valores de respeto, “tolerancia”, creatividad. Esta estrategia

⁵ Marco Común Europeo

busca fortalecer la autoestima, la capacidad de aprendizaje y hacer conscientes a los/las estudiantes de sus habilidades.

Asimismo, durante las actividades vivenciales, el profesor debe fomentar trabajo en equipo dentro de los juegos, ya que se da “una situación de interacción oral auténtica, en la que la negociación del contenido está al servicio de los participantes” (Vargas y Arzamendi, 2008, p.41). Dentro de estas acciones, el/la estudiante debe ser un sujeto activo sobre la situación de aprendizaje.

b) Videos

Hacer uso de los materiales audiovisuales ayuda mucho en el desarrollo de la lengua porque se puede tener un acceso más cercano a esta. En este tipo de materiales se muestran actividades culturales, formas de representar el mundo asociadas a la nueva lengua, lo cual se puede usar para la enseñanza de la L2. Tallgren (2007) menciona:

Si la comunicación depende en gran medida de la combinación de información contextual (implícita), por un lado, y de información lingüística (explícita), por otro, las películas constituyen una forma de hacer explícita la información sobre el contexto, en tanto que son textos compuestos no sólo de diálogos. Citado en (Vargas y Arzamendi, 2008, p.48).

Asimismo, Vargas y Arzamendi (2008, p. 48) mencionan que los videos ayudan a “autoevaluarse”; es decir, los/las estudiantes son capaces de reconocer las capacidades que adquirieron durante las actividades o sesiones en la que se observaron películas.

c) Canciones

Una de las estrategias que mayormente se usa son las canciones. por ende (como se citó en Vargas y Arzamendi, 2008) “considero que la canción es otra herramienta importantísima desde el punto de vista de su utilidad para desarrollar la fluidez de expresión oral” (p.53) Baralo, (2000, p.16). Las canciones o letras ayudan al oyente a comprender con mayor facilidad. Cuando los/las estudiantes las comprenden, pueden aprender nuevas palabras y ampliar su expresión y comprensión oral.

Materiales

Los materiales juegan un papel importante en las actividades de enseñanza-aprendizaje; por ende, la docente debe estar en constante formación para crear buenos materiales para que los estudiantes logren competencias comunicativas. Zúñiga (1993) menciona que:

La planificación de una Educación Bilingüe implica la elaboración de un currículo con actividades que se desarrollan (...) en la segunda lengua (L2), así como la preparación de materiales especialmente diseñados para la enseñanza en L1 y otros para la L2. En todos los casos, debemos considerar la enseñanza en las dos lenguas a nivel oral y escrito, citado en (Toinga, 2004, p. 33).

La cita menciona que los docentes, al momento de planificar sus sesiones, deberán pensar en los materiales que usarán durante esta actividad. También, se menciona que los materiales con los que trabajen los docentes de L1 y L2 deberán estar diferenciados, porque se trabajan diferentes competencias comunicativas en primera lengua y segunda lengua.

v. Marco metodológico

5.1. Enfoque y tipo de la investigación

La presente investigación es de enfoque cualitativo y hace uso de la metodología etnográfica. Según Peralta, “la etnografía es considerada una rama de la antropología que se dedica a la observación y descripción de los diferentes aspectos de una cultura, comunidad o pueblo determinado, como el idioma, la población, las costumbres y los medios de vida” (p. 37). En esta ocasión, se busca comprender el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje de la expresión oral de una segunda lengua en una Institución Educativa. Para ello, se realizó una indagación basada en la etnografía educativa. Velasco y Díaz de Rada (2006) definen a esta metodología como: “(...) el resultado de aplicar una práctica etnográfica y una reflexión antropológica al estudio de la institución escolar” (p. 10). Esto significa que no es muy diferente a una etnografía antropológica, solo que se usa este método en una práctica educativa. El motivo de mi elección es que deseo mostrar las prácticas y significados locales de la enseñanza de la expresión oral del castellano como segunda lengua.

5.1.1. Muestra teórica

Para realizar la presente investigación, se priorizó las clases de castellano como segunda lengua y las áreas que se trabajan en castellano. En estas, se observó a 5 estudiantes del cuarto grado entre niñas y niños, con diversos niveles de dominio del castellano. También, de manera adicional, se observó las interacciones durante del receso o espacios de juego fuera del aula de los/las estudiantes que forman parte de la investigación. Además, se observó durante las actividades domésticas de las madres, padres de familia e hijo, hija. Del mismo modo, se observó el trabajo de la docente de aula.

5.2. Criterios de selección del caso o casos

La Institución Educativa que se seleccionó trabaja la Educación Intercultural Bilingüe. Durante las prácticas pre profesionales realizadas, se observó que los/las estudiantes tienen como lengua materna una lengua originaria: el quechua. Por ende, nace la iniciativa de investigar cómo se enseña el castellano como segunda lengua, ya que los/las estudiantes están aprendiendo el castellano como L2. Esta actividad permitió que se realice con éxito la indagación sobre el tema mencionado. Asimismo, se seleccionó esta escuela como escenario de investigación, pues realicé mis prácticas pre profesionales en este lugar. Además, es un lugar pertinente e importante para realizar este tema de investigación y diversos temas sobre la Educación Intercultural Bilingüe.

5.3. Descripción de escenarios (comunidad y aspectos relativos al modo de vida, escuela, aula)

La propuesta metodológica considera el estudio de un caso concreto en una institución EIB que se encuentra en un escenario 1, es decir, que tienen como primera lengua el quechua y el castellano como segunda lengua. La comunidad se dedica a la agricultura, ganadería y textilera. Los/las estudiantes apoyan en estas diversas actividades después de clase. Esta institución está ubicada en el departamento de Cusco.

El periodo de trabajo de campo comprendió el período académico escolar del año 2019. Al realizar las observaciones, se vio que la mayoría de varones de la comunidad comprenden y se comunican en castellano. En el caso de las mujeres, sucede lo contrario porque ellas no tuvieron la oportunidad de asistir a la escuela.

La escuela tiene seis grados. En cada uno de ellos, varía la cantidad de estudiantes. En los primeros grados, se ve claramente la disminución de estudiantes. Los últimos grados

tienen mayor dominio del quechua. Los/las estudiantes de primeros grados tienen mayor comprensión y expresión oral del castellano.

Los/las participantes para esta investigación fueron los/las estudiantes del cuarto grado con un promedio de edad de 9, 10 años que tienen como primera lengua el quechua y están aprendiendo el castellano como segunda lengua. Igualmente, la docente de aula participó en la investigación porque se observó sus actividades de enseñanza. Ella es procedente de la Provincia de Calca, y habla quechua y castellano. El mismo hecho de ser hablante de ambas lenguas aportó a la investigación de la enseñanza de la expresión oral del castellano como segunda lengua.

Los/las estudiantes que participaron en esta investigación tienen diferentes dominios del castellano: cuatro de ellos/ellas se encuentran en el intermedio I, un estudiante tiene un nivel de intermedio II. A continuación, se muestra el número total de actores educativos al momento del estudio:

a. Total de educandos = 5

b. Total de docentes = 1

c. Madre/ padre de familia = 4

5.5. Descripción de los procedimientos utilizados

Los diversos métodos que se aplicaron en esta investigación ayudaron a recolectar información que responda al problema general y específicos. En seguida, se explicará detalladamente cada uno de los métodos.

Observación participante: se usó este método durante el desarrollo de las clases de castellano como segunda lengua y áreas que se trabajaban en castellano. En el desarrollo de estas actividades, se tomaron notas de campo en un cuaderno porque en el aula no había fluido eléctrico para usar una laptop. Estas notas se redactaron en la lengua castellana, por la facilidad de escritura, pero los fragmentos que respondían al problema de la investigación se escribieron en la lengua quechua. Además, se tomó fotografías y grabaciones de audio del trabajo de los/las estudiantes. Algunos niños y niñas sentían curiosidad por lo que estaba escribiendo y se desconcentraban; por ende, dejé de escribir y empecé a ayudar a los, las estudiantes en su trabajo. De esa manera, podía observar que los/las estudiantes conversaban en quechua y castellano. Redacté las notas de campo terminadas las sesiones o el día escolar tomando en cuenta las guías de observación. (Ver anexo 1)

Observación no participante: se dispuso este método durante el desarrollo de sesiones del castellano y sesiones que se trabajaban en castellano, sin la intervención mínima de la investigadora. Para este procedimiento, se aplicó una guía de observación, porque está orientada a recolectar información que responda a los problemas específicos de la investigación. (Ver anexo 1)

Entrevistas: este método se aplicó a todos los/las participantes de esta investigación. En el caso de los padres y madres mayores de 40 años, se realizaron las entrevistas en la lengua quechua porque era la lengua que dominaban. Sin embargo, a los padres de familia menores de 35 años, se les entrevistó en castellano porque tenían mayor dominio de la lengua y algunas preguntas se traducían al quechua porque las preguntas eran muy complejas. Los espacios de entrevista fueron los domicilios de los participantes (Ver anexo 2). Del mismo modo, la entrevista con la docente se realizó en castellano porque es la lengua que usa frecuentemente (ver anexo 3). En cambio, la entrevista con los y las estudiantes se realizó en quechua y castellano. Ellos pidieron que se inicie con el castellano y, en los casos en los que no pudieron responder, respondieron en quechua, porque recién están aprendiendo el castellano como segunda lengua (ver anexo 4).

Además, durante las transcripciones de las entrevistas, se mantuvo el modo de hablar original, es decir, el orden de la estructuración de las oraciones y pronunciación de la lengua porque considero importante conocer la manera en la que se expresan.

Fuentes documentales: se recolectó los documentos oficiales de la Institución Educativa para conocer los objetivos de enseñanza, así como el diagnóstico sociolingüístico y psicolingüístico. Estos documentos son necesarios porque permiten conocer el escenario en el que se encuentran los/las estudiantes de la IIEE. También, se recolectó el plan anual y unidades didácticas del cuarto grado.

Otros: se tomaron 10 fotos de distintas actividades en el curso de castellano como segunda lengua. También, se grabaron vídeos de las clases y fuera de ella, como receso, trabajo vivencial. Estas grabaciones tienen una duración de 3 a 13 minutos. Además, se realizaron grabaciones de audios.

En el siguiente cuadro, se muestra la cuantificación de datos etnográficos, recolectados durante la investigación.

Tipo de dato	Cantidad
Entrevistas	9

Notas de campo	14
Videos	5
Fotos	15
Audios de sesiones	15

Tabla nº 1. Cuantificación de datos etnográficos

Una de las ventajas que se tuvo en la investigación fue el dominio de la lengua quechua. Esto ayudó e influenció en la investigación, porque los/las estudiantes, padres, madres de familia tenían mayores competencias comunicativas en la dicha lengua. Comunicarme con ellos en quechua permitió una comunicación efectiva durante las entrevistas. También, influyó mi procedencia de una localidad que se dedica a la agricultura, ganadería. Ello facilitó mi trabajo en la chacra porque, mientras ellos realizaban sus actividades, podía conversar con ello/ellas.

vi. Ética de investigación

Los principios éticos que se siguieron en la investigación son los siguientes:

Autonomía: Se respetó la decisión de participación libre de los distintos actores: padres, madres de familia, docente, niño, niña. Por ello, se utilizó un consentimiento (ver anexo) y asentimiento informado. Durante la entrevista, se explicó los objetivos de la investigación, la importancia de la participación de la persona adulta y los/las niñas, y se pidió permiso para grabar audios o vídeos. Además, los colaboradores y colaboradoras pudieron elegir la lengua de su preferencia y se respetó las prácticas culturales de cada participante.

Privacidad: La investigación se realizó respetando la confidencialidad de la localidad y sujetos participantes, lo que implica que no se conocerán las verdaderas identidades del lugar, sin alterar la información. Para ello, se usó seudónimos sobre los informantes y nombres de lugares.

Respeto: Para realizar la investigación, se respetó las prácticas culturales de los/las distintos participantes de la investigación. También, se respetó el trabajo de la docente de aula durante las actividades de enseñanza-aprendizaje.

Beneficencia: Del mismo modo, se les mostrará los resultados de la investigación, de manera confidencial, a cada participante que colaboró en esta. A la docente, se le entregará un informe sobre los resultados de la investigación.

Maleficiencia: La información recolectada de los participantes, dentro y fuera de la escuela, es discreta. Para ello, se han usado seudónimos que solo la investigadora tiene conocimiento.

vii. Plan de análisis

El análisis de información será de carácter cualitativo, porque la investigación busca entender, de manera etnográfica, cómo se lleva a cabo la enseñanza de la expresión oral del castellano como segunda lengua. Para comenzar a organizar la información, se usó un cuadro de cuantificación de datos sobre las notas de campo, grabaciones de audios, videos, fotos, documentos de la institución educativa, los cuales fueron revisados y leídos.

Las entrevistas fueron transcritas en la lengua en que se realizaron. Al momento de citar, se tradujo al castellano algunos fragmentos que estaban en quechua y la traducción de estos fragmentos se puso en una nota al pie la escritura original. Además, no se modificó los modos de habla durante las entrevistas.

Se usó el método de codificación cualitativo, ya que se codificaron los datos usando códigos deductivos e inductivos. Estos códigos se agruparon en familias que responden a las preguntas específicas de la investigación. Para ello, se usó un programa Atlas. Ti, que ayudó en el análisis del discurso; y viñetas analíticas, las cuales ayudaron a comentar las citas de las primeras fuentes. Del mismo modo, surgió nueva información sobre la investigación, las cuales tuvieron nuevas subcategorías.

Igualmente, se realizó la redacción de datos etnográficos a partir de la triangulación de la información proveniente de diálogos no estructurados, entrevistas y observaciones que se obtuvieron durante el trabajo de investigación. Finalmente, se realizó la triangulación del marco referencial con los hallazgos etnográficos.

viii. Resultados

En este capítulo, identificaré y explicaré los datos etnográficos encontrados durante la investigación. Para ello, los organizaré en categorías y subcategorías. En la primera categoría, explicaré los diversos agentes, medios y factores que intervienen en el aprendizaje de una segunda lengua. En la segunda categoría, identificaré los enfoques que

trabaja la docente para lograr competencias comunicativas. En la tercera categoría, se describiré los diversos materiales y estrategias que usa la docente.

1. Agentes y medios que intervienen en la enseñanza de la expresión oral del castellano como segunda lengua

En el aprendizaje de una lengua, intervienen diversos agentes como padres, madres de familia, hermanos, hermanas mayores y los espacios en los que se desenvuelven los/las estudiantes. Además, influyen los medios audiovisuales como la radio y la televisión, Del mismo modo, los espacios en los que se desenvuelven los agentes aportan en la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua. Por ello, explicaré cada uno de ellos.

a) Agentes

Cuando hablamos de agentes, hacemos referencia a las diversas personas que intervienen en el aprendizaje del castellano de manera activa, es decir, que frecuentemente mantienen conversaciones o proveen de ayuda en la comprensión o producción de la lengua castellana. Cuando hacemos referencia a las personas que intervienen de manera pasiva, significa que los estudiantes no mantienen comunicación con ellos en castellano como segunda lengua. A continuación, leeremos un breve fragmento que evidencia cómo un padre de familia ayuda a su hijo en sus tareas.

Es miércoles en la noche, aproximadamente las siete. El estudiante entra a la cocina y su papá le pregunta en quechua qué han trabajado en la escuela. El niño le responde que avanzaron matemática. Del mismo modo, le pregunta a su hijo mayor, le pide que le explique todo lo que trabajaron en la escuela. El niño con una risa nerviosa voltea a mirarme y yo me quedo callada. El estudiante le explica la tarea sobre las unidades de millar en quechua y el padre de familia mezcla quechua y castellano en algunas oraciones para seguir preguntándole y le pide que traiga su cuaderno. El estudiante trae su cuaderno y lee; seguidamente, le muestra a su padre y le indica que debe sumar “kaypi sumanayki kachkan⁶” (DC, 1).

⁶ Aquí debes sumar

El padre de familia consulta a sus hijos sobre lo aprendido en clases y conversan en castellano y quechua durante los trabajos o descansos en la casa. La cocina es uno de los espacios más comunes en las familias. Es un espacio de encuentro en el que se puede conversar amablemente. Es decir, son espacios acogedores, más de unión. Con esto no estoy diciendo que los demás espacios no lo sean. Es aquí que se muestra las lenguas que se usa de manera natural, sin la necesidad de forzarlos porque alguien los acompaña. Estas actividades se vieron durante las visitas a los domicilios de las personas que participan en la investigación. También, es necesario resaltar que, en la actualidad, las familias utilizan muchos préstamos de palabras del castellano cuando hablan quechua o, al revés, cuando hablan castellano. Además, el factor importante que interviene es el espacio donde coexisten estas lenguas: la casa o la comunidad.

Del mismo modo, en este fragmento, se leerá una entrevista que da cuenta del apoyo del padre de familia a su hijo en las tareas de castellano.

Yo: ¿imiynatan yanapanki sasachakuypi wawaykikunata?

Padre de familia: sasachakuypi, lo que es más que todo, manan yanapaspa valichinichu, a veces kan sullk'ayku, aswanpas paykuna kan, hamuspanku yanapanku kunan colegiope kaqtin, más que todo yanapan, nuqa qatini tiyaykiwan yachachikamuy, más que todo matemática por, chaypiqa si mas o menos yanapani, lo que es letra manan lenguaje ankaykunapi mana, mana allintapischu yacharani, chayrayku mana t'uhachinichu, manapuni walichinichu, tiaykunapuni másta yanapan⁷ (EPF, 1).

El padre de familia está pendiente sobre el aprendizaje de sus hijos. Sin embargo, no puede ayudarlos porque no pudo aprender el castellano debido a la desigualdad de derechos y acceso a una educación bilingüe pertinente. Por ello, se ven obligados a recurrir a terceras personas para el apoyo de las tareas del castellano como segunda lengua. A continuación, mostraré, en otra familia investigada, la ayuda de la madre de familia.

⁷ Yo: ¿cómo ayudas en sus tareas a tus hijos? Padre de familia: en sus tareas, lo que es más que todo, no puedo mucho (castellano). A veces (le) ayudan mis hermanos menores que están en el colegio. Yo les digo que vayan (a sus tías), más que todo matemática les ayudo, pero en lenguaje no porque no he aprendido.

Esmeralda y yo fuimos juntas a su casa. Esperamos cuatro horas a su mamá. Mientras conversábamos sobre diversos temas, al llegar su madre, padre y hermana mayor. Al momento de entrevistarlos para conocer si ayudaban a Esmeralda en sus tareas, la señora y su esposo no lograron expresarse en castellano, porque no asistieron a la escuela. La señora le preguntó a Esmeralda “¿imatan llank’amuranki kunan p’unchaw?⁸” y su hija le respondió en quechua “castellanupi llak’amunku ¿hayk’aqtaq paqarimuranki? ¿maypi maqarimuranki?⁹” Esas preguntas están en castellano. Es tarea que dejó la profesora en el curso de castellano. La madre de familia contó que no podía ayudar a sus hijas con sus tareas en castellano, por eso su hermana mayor la ayudaba, además contó que su esposo no se preocupaba por la educación de sus hijas (DC, 2).

En este fragmento, hemos mostrado que al padre y a la madre de la niña se les dificulta ayudar a su hija en el logro de las competencias comunicativas del castellano, porque no asistieron a la escuela. Asimismo, observé que las mujeres mayores, a partir de los 23 años aproximadamente, tienen un mínimo dominio de la expresión oral del castellano, debido a una ausencia de Estado, al incumplimiento de derechos. De la misma forma, los hermanos y hermanas mayores juegan un papel importante en el aprendizaje y fortalecimiento del castellano. Usualmente son quienes ayudan con las tareas en castellano a los hermanos menores.

b) Medios

Existen diversos medios tecnológicos que los y las estudiantes pueden usar para aprender castellano. Durante la investigación, observé el uso de la televisión y radio en las viviendas de los participantes de la investigación. Brevemente, explicaré en rol que ambos medios cumplen en el aprendizaje del castellano.

i. Radio

La radio es uno de los medios de comunicación más populares. Este medio es usado con mucha frecuencia en la localidad, durante todo el día. Dado que la mayoría de los

⁸ ¿qué trabajaron hoy en la escuela?

⁹ En castellano hemos trabajado ¿dónde naciste? ¿cuándo naciste?

comunicadores usan el castellano y programas son emitidos en castellano, los/las estudiantes aprenden a expresarse de manera no planificada. En ese sentido, la radio es un medio valioso que ayuda a comprender y expandir el castellano entre los/las estudiantes. En el siguiente fragmento se leerá el uso de la radio en el domicilio de un participante de esta investigación.

El señor Jaime al encender la radio sintoniza una frecuencia que tienen diversos programas en los cuales hacen comunicados en quechua y castellano. También, se realizaba un concurso de canto, poesías por el aniversario de un distrito vecino. Yo le pregunte “¿imarayku chayta uyarinki?¹⁰” y el señor respondió que “ñuqa kani katolico, chayrayku uyarini, chaymantapas waway uyari kastilla simita¹¹”. La esposa del señor Jaime no habla castellano, pero ella comprendía y se reía de situaciones graciosas que se presentaba en la radio. Cuando no comprendía, pedía que su hijo Eduar le tradujera al quechua lo que está diciendo el locutor (DC, 3).

Como se leyó en el fragmento transcrito, existen diversos motivos para escuchar una radio, de acuerdo a la preferencia del oyente. En esta ocasión, intervino su religión, porque las personas que pertenecen a otros grupos religiosos escuchan canciones sobre Dios, lecturas de la Biblia; eso se observó en la comunidad. Además, el padre de familia tenía como objetivo que su hijo fortaleciera el castellano, a través de la comprensión oral. También, en la última parte, podemos leer que las personas buscan entretenerse a través de este medio.

ii. Televisión

Solo algunos familiares cuentan con televisión, un medio audiovisual donde se presta atención a la imagen y la expresión oral. Los estudiantes veían diversos programas televisivos y diversos videos en DVD sobre películas y anime. Durante la visita a la casa

¹⁰ ¿por qué escuchas (esa radio)?

¹¹ Yo soy católico por eso escucho ese (programa), además mi hijo escucha el castellano.

de los/las participantes, observé que están frecuentemente conectados a los medios audiovisuales, como veremos en la siguiente nota de campo.

Cuando yo llegué al domicilio de Inti, sus padres no estaban en casa y me invitaron a pasar. Él y su hermano estaban viendo un anime famoso, Dragón Ball Z, que estaba traducido al castellano, pero entre ellos conversaban en quechua. Inti, me contaba en castellano lo que iba a suceder en el video; eso me hizo pensar que con frecuencia ven el vídeo. El siguiente capítulo no estaba traducido al español, sino que estaba en japonés por lo que a ellos no les interesó y sacaron el CD del DVD. Además, él ve televisión todos los días y tiene el mayor dominio del castellano de su salón (DC, 4).

Después de leer, podemos deducir que la televisión fomenta diversas dimensiones de la expresión oral. El ver programas televisivos en castellano en sus hogares, de cierta manera, reforzaba la comprensión oral, la escucha activa y posiblemente la copia de la expresión gestual. Además, los programas televisivos eran contenido significativo para los estudiantes, quienes se veían animados al ver estos programas y los comentaban en quechua, su lengua de preferencia. En el caso de Inti, conversaba en castellano conmigo porque frecuentemente conversábamos en esta lengua; en cambio, con su hermano, usa la lengua que tiene mayor dominio, es decir el quechua. Así, el acceso a la televisión en castellano era un factor que influía en su mayor dominio de castellano en relación a los demás compañeros de su salón.

2. Enfoques que usa la docente para el aprendizaje - enseñanza de la expresión oral del castellano como segunda lengua

En la actualidad, coexisten diversos enfoques para trabajar una segunda lengua, desde los tradicionales hasta los más innovadores. El objetivo compartido, es que el estudiante pueda aprender de manera pertinente y logre diversas competencias comunicativas. Por ello, se explicará, desde las fuentes primarias, el origen de trabajo del castellano como segunda lengua en la institución educativa, los objetivos de la enseñanza de castellano y el enfoque que usa la docente.

a. Origen del castellano en la I.E.

Existen diversos motivos para la enseñanza y aprendizaje del castellano como segunda lengua. Aparte de la propuesta del MED¹², la necesidad de comunicarse y el derecho a aprender una segunda lengua para desenvolverse de manera pertinente son otras de las razones para aprender castellano.

Los padres de familia aprendieron el castellano de diferentes maneras: en la institución educativa y fuera de ella. Para ello, leamos la siguiente transcripción de una entrevista a un padre de familia sobre su aprendizaje del castellano.

Yo: ¿cómo aprendió el castellano?¹³

Padre: papay, mamay mana rimaqkuchu castellanuta y ñuqa, ñawpaqpiqa mana yachachiqkuchu castellanuta escuelapi, entonces colegiollapiña 1°,2°,3°,4°,5° yachaqarani, más que todo colegiopi.

Yo: umm ¿yachay wasipi yachanaykupunichu karan castellano simita?

Padre: nuqapaq importante karan, nuqa rimaytapuni castellanuta, nuqaqkuna castellano primordialpuni nuqayku wawaykuna yachachinaykupaq, tal vez chay idioma, paykuna defendinakunapaq, nuqapaq chay interesante, yachaytapuni munarani nuqaqa. Mana yachaqchu kani, wakin runakuna asipawaqku, mana irimayta atispa.

Yo: ¿imaynatan yachachikñiykikuna yachachirasunki castellanuta?

¹² Ministerio de Educación

¹³ Yo: ¿cómo aprendió el castellano?

Padre: Mi padre, madre no hablaban el castellano, antes los profesores no enseñaban castellano en la escuela, solo en el colegio de primer grado, segundo grado, tercer grado, cuarto grado y quinto grado, he aprendido más que todo en el colegio

Yo: ¿era importante aprender el castellano en el colegio?

Padre: Para mí era importante aprender, era primordial aprender para enseñar a mis hijos. Tal vez, ese idioma es para aprender a defenderse, por eso quise aprender. Cuando no podía hablar los demás personas se reían de mí.

Yo: ¿cómo te enseñaban tus profesores el castellano?

Padre: Antes no enseñaban castellano en la escuela, más bien nos enseñaban solo en quechua, es por eso que no podíamos comprender fácilmente, algunos aprendieron, algunos no aprendieron, nos enseñaban porque nos enseñaban poquito.

Padre: Ñawpakqa yachachiwaqkuchu, escuelapiqa mana kay kastellanupiq yachachiwaqkuchu, más bien quechuallapi yachachiwaqkuchu, chayrayku mana altokichu kaqtaq kayku kay castellano nisqa yachayqayku, maypicha colegioman wakinkuna haykuraqku seguramente, wakin cursukunapi yacharichiwaqku, mana yachachiwaqkuchu yachachiykuna castellanuta (EPF, 2).

El padre de familia menciona que no se enseñaba castellano en la primaria, no se atendía los derechos de los/las estudiantes en ese tiempo. Por este motivo, sufrieron diversos tipos de discriminación, ya que la mayoría de las personas consideraban o consideran que si no hablas castellano eres ‘ignorante’ frente a los castellanos hablantes. Por ello, los padres o la mayoría de las personas aprendieron el castellano fuera de la comunidad, enfrentando las diversas dificultades que se presentaron en los trabajos. Por esta razón, y a pedido de los algunos padres y madres de familia de la institución educativa, así como de la iniciativa y trabajo de los/las docentes, se inició la enseñanza del castellano en la escuela. En la siguiente entrevista a la docente, explicó cómo empezó la enseñanza del CL2¹⁴ en la I.E.

Yo: ¿cómo es que inicia a trabajar el castellano como segunda lengua en la escuela?

Profesora: En el 2014 todos los profesores nos hemos puesto de acuerdo porque era una necesidad

Yo: ¿Quién se les propuso?

Profesora: no, nosotros no más las profesoras, preocupados nosotros hemos exigido a la ONG para que nos capacite en cursos, no pedíamos más que nos diera el taller de tratamiento de lenguas (ED1).

En el fragmento de la entrevista, la docente menciona que los docentes de la Institución Educativa se propusieron enseñar el castellano. Para ello, pidieron ayuda a una organización no gubernamental, para que esta institución brinde apoyo en capacitaciones y talleres. Además, reconocen los derechos de sus estudiantes que deben ser atendidos como una Institución Intercultural Bilingüe reconocida por el Ministerio de Educación. Las profesoras/profesores sintieron la responsabilidad y necesidad de atender los

¹⁴ Castellano como segunda lengua

derechos de los/las estudiantes, a través de las actividades de enseñanza-aprendizaje. Así es como se comenzó a enseñar el castellano como L2 en esta I.E. Vemos cómo los/las docentes tienen el poder de cambiar la educación en las instituciones que trabajan, a través de implementación de nuevas formas de enseñanza del CL2, con diversos proyectos que ayuden a lograr competencias comunicativas.

b. Objetivo de la enseñanza del CL2

Las Instituciones Educativas de distintos niveles tienen diversos objetivos que lograr durante el año escolar. La institución educativa en la que llevé a cabo la investigación tenía como propósito desarrollar la expresión oral de los estudiantes, la cual comprende diversas dimensiones: comprensión, escucha, expresión gestual y expresión oral. En la siguiente entrevista a la docente de aula, conoceremos sus comentarios respecto a la importancia de la expresión oral del castellano como segunda lengua.

Yo: ¿cree que es importante la expresión oral del CL2?

Profesora: para que los niños tengan facilidades de comunicarse con otras personas y otro para que puedan continuar con sus estudios su secundaria con tranquilidad. A ver, ¿qué más? que interactúen en otros espacios y puedan entrar a la secundaria sin ningún (problema), que tengan recursos para comunicarse en el castellano (ED, 2).

La profesora considera que la expresión oral es comunicarse con los demás; además, aprender castellano es un requisito para seguir la educación superior. Por ende, existen diversas maneras de promover la expresión oral, desde los cursos o espacios libres en los que se pueda o se dé una oportunidad de conversar en castellano hasta las sesiones de aprendizaje para lograr las competencias comunicativas en esta lengua. En la siguiente entrevista, la maestra cuenta sobre la expresión oral en el aula.

Yo: ¿cómo promueve la expresión oral en su salón?

Profesora: Uno el área mismo y el otro en espacios como el receso, en el área de artística, física, en el área de castellano con los procesos, empezando con los procesos didácticos y procesos pedagógicos (ED, 3)

La docente menciona que promueve la expresión oral del castellano en distintas áreas tomando en cuenta los procesos pedagógicos y didácticos para lograr el objetivo del curso, es decir, lograr competencias comunicativas. El castellano es reforzado en distintos espacios fuera de la clase. La docente recordaba a los/las estudiantes que se deben comunicar y aprovechar esos momentos para fortalecer el CL2 entre compañeros/compañeras.

El concepto que tiene la docente juega un papel importante para lograr competencias comunicativas, ya que aporta en el objetivo de la enseñanza del castellano como segunda lengua. En el siguiente fragmento, leeremos el objetivo anual para lograr competencias comunicativas.

Yo: ¿cuál es el objetivo de la enseñanza del castellano?

Profesora: que los niños, al terminar la educación básica regular, que dominen el castellano de manera coordinada.

Yo: ¿cuál el objetivo de este año para la enseñanza del castellano?

Profesora: que los niños mejoren el castellano, mejoren su nivel de castellano. Si, digamos, están en un básico 2, el objetivo es que suban a un intermedio 1 gradualmente (ED, 4)

La docente menciona que el objetivo del trabajo de la segunda lengua es lograr competencias comunicativas, tomando en cuenta los niveles o ritmos de aprendizaje.

c. Enfoques para la enseñanza del castellano como segunda lengua

La docente trabajó el enfoque comunicativo para el desarrollo de la expresión oral en las clases de comunicación en castellano y en las clases de castellano como L2.

La docente menciona que hace uso del enfoque comunicativo, por ende describimos brevemente, a través de entrevistas y diario de campo lo que expresó:

Yo: ¿cuál es el modelo que siguen para la enseñanza de CL2? [...]

Profesora: trabajamos el enfoque comunicativo

Yo: ¿es el único enfoque que trabajan o hay otra?

Profesora: también el enfoque de proyectos, pero no trabajamos mucho esto porque no hay espacios donde se pueda hablar castellano, por ejemplo la posta sería un lugar, pero por la distancia no vamos pues, el objetivo si trabajamos con proyectos es que interactúen con las personas que hablan castellano para que les puedan hablar y ellos esforzarse en entender hablar el castellano (ED, 5).

Efectivamente como la docente menciona en la entrevista, ella trabaja el enfoque comunicativo, la cual se ve representada durante las clases. Aunque la maestra indica que el enfoque de proyectos es diferente al de comunicativo, sin embargo esta forma parte del enfoque comunicativo porque se refiere al uso significativo del CL2 en contextos de uso vivencial.

A continuación, describiré, con ejemplos representativos, ambos espacios y discutiré las similitudes y diferencias con relación a la enseñanza de la expresión oral en castellano, desde de un enfoque comunicativo de interacción sociocultural.

Clases de castellano como L2

Ahora veremos una viñeta de la sesión de castellano como segunda lengua.

La docente inicia las clases, saca un títere que les recuerda que la clase de castellano inició y que deben hablar solo el castellano. En caso de que los estudiantes hablaban en quechua, la docente menciona “no te entiendo” y el estudiante traducía la palabra en quechua al castellano para poder comunicarse con la docente. Seguidamente, recuerdan el abecedario en grupo, acompañada con movimientos. Inmediatamente, cada niño mencionaba el abecedario. La docente menciona que cantarán una canción sobre “Pim pom es un muñeco de trapo y cartón, se lava la carita con agua y jabón, se desenreda el pelo con peine de marfil y aunque se dé estirones y dice así, Pim Pom dame la mano con fuerte apretón, yo quiero ser tu amigo, Pim Pom”. Comenta que empezarán a trabajar o repasar los adverbios “aquí, allá, aquí, allí”.

Pero, inician con el juego de memoria con nombres de útiles escolares. Por ello, la docente pasa carpeta por carpeta para que los niños/niñas mencionen con ejemplos de nombres de útiles escolares. La cuarta niña menciona “cúter plumón

lapicero, libro goma, corrector, aguja, pintura (*tempera*) goma, tarjador, silicona”. Eduar menciona “goma”. La profesora interviene “ya dijeron eso”. Jaime responde “mana ninkuraqchu¹⁵” la docente “a ya, aún no han dicho todavía” hace el modelado Jaime “resaltador, lapicero, tajador, coter¹⁶, resaltador”. Al escuchar esto, la profesora hace el modelado “cúter, resaltador, eso es lo correcto”; el estudiante observa y escucha a la docente.

Mientras la docente pasa carpeta por carpeta, entre compañeros/ compañeras se ayudan en quechua. Solo cuando está la profesora les habla en castellano, ellos responden tomándose su tiempo, porque, cuando responden de manera espontánea, lo hacen en quechua.

Terminan de jugar. La docente dice “ya terminamos de jugar, ahora vamos a seguir jugando, yo les voy a preguntar la posta, si tuviéramos que usar allá, allí, aquí, acá, a ver yo les pregunto ¿la posta dónde está? ¿Está aquí, allí, acá, allá, ahí?” Esmeralda responde “allá”. Al finalizar las preguntas, la docente entrega hojitas para que escriban oraciones con esas palabras, Dora menciona “así, mi papá está allí, mi mamá está allá”. Los/las estudiantes hablan en voz alta; por ello, la docente tiene que hablar en voz alta. Cuando escriben las oraciones, van repitiendo en castellano. Hans conversa con su compañero “allá esta mi mamá, ¿chay allinchu?¹⁷” de cada adverbio escribieron 2 oraciones. Así finalizaron las clases de castellano como segunda lengua, el factor de los niveles de dominio, jugaba un papel importante, porque se incrementaba la participación de los/las estudiantes por iniciativa propia (DC, 5).

La docente parte con una situación significativa que es el títere, que vino trabajando durante sus sesiones de enseñanza-aprendizaje con los/las estudiantes, y crea un ambiente relajado y calmado, a través de diversas canciones en diversos momentos para generar aprendizajes significativos. El trabajo de la oralidad también parte desde las experiencias cotidianas de la escuela. Para ello, usan el vocabulario de los útiles escolares y adverbios que practican de manera oral. La enseñanza también parte de los espacios conocidos para los niños, como el puesto de salud.

¹⁵ No han dicho todavía

¹⁶ S escribió como el niño mencionó, para mostrar con claridad el modelado que hacía la docente.

¹⁷ “allá esta mi mamá, ¿eso está bien?” se preguntan y se corrigen en quechua.

Además, los/ las estudiantes practicaban de manera oral las frases que se trabajaban en clases, para esta actividad usaban el castellano y se apoyaban en el quechua durante las prácticas en pares de la expresión escrita. Del mismo modo, observé que la docente promueve la expresión oral del castellano, sin prohibir el uso del quechua. Sin embargo, también hace correcciones cuando los/las estudiantes confunden las vocales, para que tengan un dominio estándar del CL2.

De la misma forma, en el fragmento anterior se muestra que los/las estudiantes que participan con frecuencia son los que tienen mayor dominio del castellano, se expresan con frases largas. Por el contrario, algunos estudiantes, que tienen menor dominio del CL2, conversan con palabras sueltas.

Es aquí nos preguntamos y viene la preocupación sobre el trabajo de los sustantivos y adverbios si fomenta a que los/las estudiantes logren competencias sobre la comprensión y expresión oral de frases largas, y no solo de palabras sueltas, esto depende y varía con los niveles de dominio de las/los estudiantes.

Clases de comunicación en castellano

También, mostraré un ejemplo, registrado en mi diario de campo, de cómo la maestra enseña bajo el enfoque comunicativo en clases de comunicación en L2.

Se observó el curso de comunicación en castellano. El martes, en la formación, dos madres de familia vinieron a la escuela a explicar y contar sobre la Semana Santa y los platos típicos que se preparaban durante esta semana. Igualmente, contaron de las celebraciones que antes se hacían y las compararon con las que se realizan en la actualidad. Al finalizar la actividad, todos/ todas las/los estudiantes volvieron a sus aulas. Los estudiantes del 4° grado ingresaron a clases. La docente retoma la explicación durante la formación, cada niño/niña comentaban que iban a preparar, algunos me consultaron que comía durante esa semana. La docente inicia la sesión preguntando “¿qué es un texto instructivo?” El niño que tiene mayor dominio del castellano responde “te dice lo que tienes que hacer”. Algunos estudiantes mencionan en quechua lo que recuerdan de la clase del año pasado. La docente vuelve a preguntar “¿cómo hacemos un texto instructivo?”. Alguien responde y explica en quechua sobre el proceso de escritura del texto. Pide a los/las estudiantes que recuerden los platos típicos que explicaron las madres de familia que se prepara en la comunidad durante la semana santa. Indica que por

grupos se pongan de acuerdo sobre el plato típico sobre el que se realizará el texto instructivo. Los equipos coordinan en quechua.

Al finalizar el trabajo, los/las estudiantes explican su trabajo sobre el proceso de preparación de los platos típicos. De cada grupo, salen al frente los niños y las niñas que tienen mayor dominio del castellano para explicar los procesos. La docente orienta a algunos estudiantes que tienen un vocabulario corto, es decir, a los/las estudiantes que no podían completar una oración o frases largas. La docente les ayudaba con las siguientes palabras “buenas tardes compañeras, compañeros, hoy voy a explicar el trabajo que hizo mi grupo”. El estudiante repite estas palabras y empieza a contar el procedimiento de preparación del plato típico. Cuando el estudiante se queda sin palabras, la profesora apoyaba con algunas palabras sueltas al estudiante, usaba la palabra e incorporaba otras palabras. Por ejemplo, el estudiante menciona “en semana santa...” la docente ayuda “se cocina” el niño “ en semana se santa se cocina arroz con leche”. Luego participa Esmeralda y dice “buenos días profesora, compañeros, yo les voy a contar lo que hemos trabajado sobre...”. La docente nuevamente ayuda “sobre los platos típicos”. La estudiante dice otra vez “buenos días profesora, compañeros, yo les voy a contar lo que hemos trabajado sobre los platos típicos”. La docente apoya a los/las estudiantes de los diferentes grupos sucesivamente, (DC, 6).

El fragmento muestra una clase de comunicación en L2 donde el propósito era producir y exponer textos instructivos en castellano. El fragmento muestra que la docente parte desde los saberes vivenciales y culturales de los/las estudiantes para trabajar o lograr competencias comunicativas. Como menciona el enfoque comunicativo, los aprendizajes deberán ser significativos. En este caso, los saberes locales ayudan a lograr competencias orales en castellano y también escritas. Además, es un tema significativo en la vida de los/las estudiantes porque ellos/ellas participan en la preparación de estos potajes. También, es necesario resaltar la participación de las madres de familia en la institución como fuente válida de información. Esto hace que los/las estudiantes pidan y usen la participación de sus padres/madres en la escuela para ayudarlos en sus aprendizajes.

Ya que, algunos de los /las estudiantes cuentan con una carencia de artículos, verbos y sustantivos para comunicarse de manera pertinente durante la explicación de su trabajo, la docente ayuda con el modelado de frases y expresiones, que van acompañadas de gestos

de como dirigirse hacia el público. El clima de aula es tranquilo. La docente los aprecia como si fuesen sus hijos/hijas; ella les llama así. En algunas ocasiones, los/las estudiantes levantan la voz o gritan. En ese caso, la profesora modula su voz para que los alumnos escuchen las indicaciones. Cuando no prestan atención, la docente repite las indicaciones.

La oralidad del castellano era parte de las clases de comunicación en castellano y se trabajaba junto con otros objetivos de competencia comunicativa, como desarrollar la expresión escrita y la comprensión de textos. Vemos que el desarrollo de la oralidad va de la mano del desarrollo de la escritura y comprensión de textos en la segunda lengua. Vemos también que la maestra no sanciona el uso del quechua, y los estudiantes usan el quechua para realizar sus trabajos grupales.

En ambas situaciones sobre la enseñanza del castellano como L2, se mostró que, existen diferencias y similitudes: 1) En las clases de CL2, se promueve la expresión oral. Lo mismo sucede en las sesiones en que se trabaja en castellano: se fomenta la oralidad, a través de diversas actividades, prácticas en grupos o pares. 2) La expresión oral va acompañada de escritura.

En relación a las diferencias, 1) Las competencias que deben lograr en el curso de castellano como segunda lengua enfatizan más la expresión oral y 2) los saberes culturales se aplican en áreas que se trabaja en castellano, no en la enseñanza del castellano, en donde se busca lograr diversas competencias como escribir de manera estándar 3) pero, la docente en ninguna de las sesiones hacían diferencia de los tratamientos de los diferentes niveles de dominio que conocía la docente.

La enseñanza de una segunda lengua va ligada los objetivos y enfoques que decide trabajar la Institución Educativa para lograr la competencia comunicativa. Por ende, he observado que la docente de aula trabaja el enfoque comunicativo de diferentes maneras. En las áreas en que se trabajan en castellano, parte desde las experiencias y saberes culturales de los/las estudiantes y combina la oralidad con la escritura. En el caso del curso de castellano como segunda lengua, la docente inicia desde las experiencias que se vivieron en la escuela, prioriza más la expresión oral y no hay intervención de los saberes culturales.

3. Estrategias y materiales para la enseñanza del CL2

Existen diversas propuestas sobre estrategias y materiales para trabajar el castellano como segunda lengua y lograr competencias comunicativas de manera pertinente y satisfactoria. Es necesario recordar que la selección de materiales y de estrategias incide en el

desempeño de los estudiantes. Por ende, he observado las diversas estrategias y materiales que hace uso la docente de aula. Leamos el siguiente fragmento de entrevista a la docente sobre los materiales y estrategias que usa durante las sesiones de clase.

Yo: ¿qué estrategias y materiales usa para trabajar el CL2?

Profesora: Uno, a ver, interactúan entre pares; dos, materiales que sean posibles para la sesión; tres, a veces utilizamos audiovisuales videos, canciones. Ahora, estamos utilizando el CD de los Sisichas¹⁸. Eso también utilizamos (ED, 6).

En torno a la entrevista, la profesora menciona que hace uso de diversas estrategias y materiales que están a su alcance como CD, videos, canciones, durante la sesión de castellano. A través de estas estrategias, la profesora promueve la comprensión y expresión oral. Del mismo modo, la docente menciona que usa diversas y diferentes estrategias para el curso de castellano y cursos en castellano. En el siguiente fragmento, la docente comenta sobre el uso de las estrategias que utiliza en sus sesiones de aprendizaje.

Yo: ¿usa las mismas estrategias para trabajar en castellano y en otras áreas?

Profesora: Es distinto. Por ejemplo, ahora el ministerio no nos ha dado estrategias como para trabajar matemática: estrategias didácticas. No, es distinto. Empezamos, por ejemplo, con la salida del títere y eso indica que todos los niños deben voltear su cabecita para el castellano y realizar actividades previas antes parte general para todos y específicas donde se trabaja en niveles, como nuestros estudiantes están en intermedio II es casi igual. Por ejemplo, Axel es uno de los niños que más domina y cuando él termina su ficha va ayudando a sus compañeros como un monitor (ED, 7).

La docente menciona que usa diversas estrategias para trabajar las distintas áreas porque, en cada una de ellas, se trabajan diferentes competencias. Para lograrlo, se debe trabajar haciendo una distinción. Además, la profesora menciona que diferencia sus estrategias según los niveles de dominio de sus estudiantes. Finalmente, la profesora, por su cuenta, busca nuevas formas de enseñanza, porque el Ministerio de Educación no ha proporcionado materiales que puedan orientar sobre las diversas estrategias que pueden

¹⁸ Asociación Pukllasunchis (Cusco)

ser aplicadas en las diversas áreas en que se trabajan en castellano y en la misma área del castellano como segunda lengua.

a. Planificación de sesiones

En esta sección, mostraré las sesiones que desarrolla la docente para lograr competencias comunicativas en el curso del castellano como segunda lengua; asimismo, daré cuenta de las estrategias y materiales que usó en sus sesiones. También, explicaré los horarios que trabajó.

Sesiones

Existen diversas maneras de planificar las sesiones de segunda lengua. En ello, influye la planificación anual, el objetivo que tiene la Institución Educativa. Ahora, veamos un fragmento de una entrevista a la docente de aula en donde habla de su labor de planificación.

Yo: ¿cómo planifica sus sesiones del CL2?

Profesora: tenemos y estamos revisando la programación anual sacamos la unidad didáctica y sacamos las sesiones y siempre acompañado con el texto del Ministerio (ED, 8).

Como se mencionaba anteriormente, la docente planifica sus sesiones o actividad de enseñanza-aprendizaje tomando en cuenta diversos aspectos: objetivos de la I.E., planificación anual, unidad didáctica, nivel de dominio de los/las estudiantes del castellano como segunda lengua.

3. SECUENCIA DE SITUACIONES Y SESIONES DE APRENDIZAJE:

Mantengamos limpio nuestro cuerpo y nuestra escuela.			
Situaciones de aprendizaje/ sesiones de aprendizaje.	Áreas	Recursos	Fecha de e
Sesión 1: Ejercicios de relajación. Prueba de entrada cuadernillo 1 Los colores primarios y secundarios	Ed. Física Comunicación Arte Computación.	Campo deportivo, pelotas. Fichas de evaluación Temperas, cartulina	01/0
Sesión 2: Descomposición numérica de números naturales hasta los millares. Escribimos los datos personales.	Matemática Castellano	Video tutorial, fichas de trabajo.	02/0
Sesión 3: Prueba de entrada cuadernillo 2 Lavado de manos y aseo bucal Ejercicios coordinados.	Comunicación Ciencia y ambiente Ed. física	Fichas de evaluación. Agua, jabón y toallas.	03/0
Sesión 4: Avancemos los textos del MED Importancia del aseo de la casa Enfermedades que se transmiten por la suciedad	Matemática Personal social Ciencia y ambiente	Texto del MED. Pág. 12 y 13.	04/0

Imagen n° 1 planificación de sesiones

Igualmente, la docente realiza el diagnóstico psicolingüístico para conocer el dominio del castellano como segunda de cada uno de sus estudiantes. Estas evaluaciones que se aplica a los/las estudiantes son descargadas del portal web de la UGEL a la que pertenece la institución educativa. En la siguiente imagen se muestra sobre la tabulación de dominio.

CONSOLIDACION DE CARACTERIZACIÓN PSICOLINGÜSTICA

GRADO: 4° grado CANTIDAD TOTAL DE ESTUDIANTES: 15 Varones: 10 Mujeres: 05

Nº	Apellido Paterno	Apellido materno	Nombres	Edad	Básico 1	Básico 2	Intermedio 1	Intermedio 2	Intermedio 3	Avanzado 1	Avanzado 2
1.-				10			✓				
2.-				10			✓				
3.-				10				✓			
4.-				11			✓				
5.-				10			✓				
6.-				10			✓				
7.-				10			✓				
8.-				10			✓				
9.-				10			✓				
10.-				11			✓				
11.-				09			✓				
12.-				09			✓				
13.-				10			✓				
14.-				10			✓				
15.-				09			✓				

Imagen n° 2 cuadro de tabulación de dominio del CL2

Además, la docente usa el libro del Ministerio de Educación. En el siguiente fragmento de diario de campo, se muestra la estrategia y materiales de uso para promover la expresión oral entre pares.

Se observó la sesión de paletas. La docente saca el títere Marco. Él saluda a los/las estudiantes y pregunta “¿qué trabajaremos hoy?” Los/las estudiantes responden

en coro “castellano”; el títere felicita a los/las niñas/niños. Seguidamente, la docente recuerda el abecedario, con una palmada y un golpe a la carpeta. Posteriormente, pide que las/los estudiantes saquen sus paletas de conversación, que están elaboradas con palitos de helado y un pedazo de cartulina, en las cuales dibujaron los rostros de las personas que querían representar y cada uno puso su nombre diferente, para que practiquen las presentaciones frente a otras personas. Un par de compañeros realizan las prácticas “hola, mi nombre es Edu ¿tú cómo te llamas?” (DC, 7).

Hora	LUNES	Hora	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
		15 MINUTOS	ACTIVIDADES DE LECTURA (PLAN LECTOR)			
9:00 - 9:45	ED. FÍSICA	8:30 - 9:15	MATEMÁTICA	Comunicación	MATEMÁTICA	PERSONAL SOCIAL
9:45 - 10:30	Comunicación	9:15 - 10:00	MATEMÁTICA	Comunicación	MATEMÁTICA	PERSONAL SOCIAL
10:30-11:15	Comunicación	10:00 - 10:45	CASTELLANO	CIENCIA Y TECNOLOGÍA	PERSONAL SOCIAL	TUTORÍA
11:15 - 11:45	RECESO	10:45 - 11:15	R	E	C	E
11:45 - 12:30	ARTE Y CULTURA	11:15 - 12:00	CASTELLANO	CIENCIA Y TECNOLOGÍA	PERSONAL SOCIAL	EDUCACIÓN RELIGIOSA
12:30 - 13:15	ARTE Y CULTURA	12:00 - 12:45	CASTELLANO	EDUCACIÓN FÍSICA	CIENCIA Y TECNOLOGÍA	
13:15 - 14:00	ARTE Y CULTURA	12:45 - 13:45	CASTELLANO	EDUCACIÓN FÍSICA	CIENCIA Y TECNOLOGÍA	

14:00	-	CÓMPUTO	Se recupera 15 minutos de martes a jueves para recuperar los 45 minutos del día viernes
14:45			

El títere es una de las estrategias que más motiva la sesión de castellano como segunda lengua. Además, se muestra la participación de los/las estudiantes: practican las frases de presentación.

Horario

El horario juega un papel importante dentro de la planificación de sesiones de la docente. Además, ayuda a programar el trabajo que se debe realizar para lograr competencias comunicativas, en el caso del CL2. En el presente cuadro, se observa el horario con el que trabajó la docente en los diferentes cursos; pero, en esta ocasión, se prioriza el CL2.

En el cuadro, se muestra que el castellano como segunda lengua se trabaja el día martes, a partir del segundo y tercer bloque. Pero, se observó que la mayoría de los cursos se trabajó en castellano y un curso que es Comunicación en L1 se trabaja en quechua porque se debe seguir reforzando las diversas competencias en la lengua. Sin embargo, pequeñas actividades se realizaron en castellano por un acuerdo interno de la red de inicial, primaria y secundaria para acelerar su aprendizaje del castellano. Los anteriores estudiantes no habían logrado las competencias de comprensión y expresión oral, lecto-escritura del CL2 y eso traía consecuencias en la secundaria. Según se observó, esto imposibilitaba el desarrollo del estudiante en esta sociedad que prioriza el castellano. En la siguiente nota, veremos la explicación de la docente sobre el trabajo del castellano.

Los/las docentes de secundaria se quejan porque dicen que los docentes de primaria no enseñamos el castellano, “que no avanzan”, “solo enseñan el castellano y al final no saben nada”. Sin embargo, la directora había acordado que los cursos de educación física, arte, matemática se trabajarían en castellano. Los demás cursos se debían seguir trabajando en quechua. En una reunión con las demás docentes, cada una de ellas debía mencionar cómo iba el avance del

castellano. Yo conté que iba mejor porque en las diversas áreas se promovía el castellano, y la directora me indicó que son pocas las áreas que se están trabajando el CL2. Eso me hizo pensar que la docente del aula no estaba respetando el acuerdo. Tampoco se le pregunté a la docente (DC, 8).

En la Educación Secundaria, no se desarrolla una lengua originaria; por ende, los estudiantes requieren un mayor dominio del castellano, porque las competencias que se trabajan se realizan en castellano. Las competencias en segunda lengua de los estudiantes que ingresaron en años anteriores no han sido suficientes. Por ende, con un acuerdo entre las/docentes de primaria y secundaria, se incrementa las horas en las que se trabaja el castellano.

Cabe señalar que en el horario y la programación anual menciona que los demás cursos se seguirán trabajando en quechua. Sin embargo, en la práctica, todos los cursos, excepto comunicación L1, se trabaja castellano, de vez en cuando quechua. Es decir, que es contradictoria la programación anual con lo que se dice y hace en realidad. En el presente fragmento, la docente menciona las razones por las que se está trabajando el castellano en diversas áreas.

Estamos buscando que aprendan rápido el castellano, porque darán examen que envía el Ministerio de Educación. Pero, no vamos a olvidarnos del quechua. Por eso, seguimos trabajando y perfeccionando el quechua (DC, 9).

A partir del comentario anterior, observamos que la escuela busca desarrollar competencias comunicativas en ambas lenguas, sin la necesidad de remplazar el quechua. Es decir, busca que los/las estudiantes mantengan sus derechos como bilingües hablantes de quechua y castellano. Sin embargo, se está dando más peso al castellano.

b. Estrategias que usa la docente para la enseñanza del CL2

En la actualidad, existen diversas estrategias que apoyan el trabajo docente, las cuales se pueden ir aplicando durante las sesiones, para ver el resultado. En caso de que no funcionen, se deberá cambiar de estrategia. Para ello, el docente necesita investigar e innovar.

i. Respiración

Es la primera vez que vi esta estrategia para introducir o empezar a trabajar una clase de castellano. Por lo observado, puede señalar que fomenta la disposición de los niños y

niñas para trabajar y aprender la L2. A continuación, se presenta un extracto de diario de campo.

A ver párense vamos a respirar, levantemos las manos inhalamos (bajaban lentamente) 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12 (cuenta la profesora para ver el tiempo que contienen el oxígeno) exhalen, mientras más tiempo, más se oxigena el cerebro y podremos trabajar rápidos y tranquilos. Algunos estudiantes seguían todas las indicaciones de la docente, otros alumnos se distraían conversando sobre las actividades que realizaron. (DC, 10).

Como se pudo leer, la docente da indicaciones, mientras los/las estudiantes la siguen. El objetivo es que los/las estudiantes trabajen de manera tranquila y concentrados. Además, la docente comenta sobre la estrategia:

Realizo la respiración para que se calmen, porque quieren todo, que se le dé de inmediato, para que controlen su carácter porque algunos son violentos (DC, 11).

Es una estrategia que usa la docente para generar calma en las actitudes de los/las estudiantes para que no respondan de manera violenta frente a la profesora, o frente a sus compañeros, compañeras. Esta estrategia es importante porque, durante las clases, he observado que los estudiantes no controlan sus emociones o se les dificulta manifestar sus emociones por medio de la palabra. En el presente fragmento, se presenta una pequeña conversación entre una alumna con un alumno.

¡Eliza ama kuyuychu! takarusayki ¹⁹

Takaway mana manchakuykichu (DC, 12).

En este pequeño ejemplo se muestra que el estudiante muestra su enojo con una intimidación hacia su compañera; sin embargo, ella reacciona y no muestra miedo, al contrario, busca enfrentarlo. Esto sucedió antes de realizar la estrategia de respiración; después de ello, su actitud cambió,

ii. Juegos de memoria

¹⁹ Eliza no te muevas, te voy a dar un golpe

Golpéame que no te tengo miedo

Existen diversos juegos y formas de memorizar nombres de objetos, animales, frutas, etc. En esta ocasión, veremos un juego de memoria sobre los útiles escolares. Leamos la siguiente transcripción sobre el desarrollo de la estrategia de memoria.

Para iniciar el juego de las verduras, la docente da indicaciones. La maestra menciona: “repetirán lo que mencionó el compañero/ compañera ahí ustedes aumentan”, e inicia. El primer alumno menciona, cartuchera; el segundo alumno, cartuchera, regla; el tercer alumno, cartuchera, regla, lápiz; cuarto alumno cartuchera, regla, lápiz, tijera. De esta manera, se realiza la dinámica sucesivamente hasta finalizar con la cantidad de estudiantes. Los otros alumnos están conversando en quechua “¿ima karan?, ¿imata nin?”²⁰. Se hacían la misma pregunta entre compañeros de carpeta (DC, 13).

La actividad busca ayudar a que los estudiantes conozcan y memoricen los nombres de objetos que se usan en el día a día de la escuela, para nombrarlos en castellano. La docente inicia las clases de la misma actividad o estrategia. En esta ocasión, realizó con los nombres de las verduras. Presenta tus notas como lo has venido haciendo en las páginas anteriores.

Se observó que la docente inicia de la misma manera con el nombre de las verduras. Cada estudiante mencionaba lo que habían dicho sus compañeros y compañeras e iban agregando el nombre de otra verdura. Pero, esta actividad no va ligada con lo que se trabajará en clase (DC, 14).

Algunos nombres de las verduras varían en quechua y castellano; por ende, la profesora aprovecha esta dinámica para generar que memoricen los nombres de algunas verduras. Durante esta actividad, mostraban disfrute, a través de risas, emoción, adrenalina, prestaban atención. La planificación de actividades de la docente debe estar orientada al objetivo que se quiere lograr o competencias, acompañada con diversas estrategias para facilitar el aprendizaje de los/las estudiantes.

iii. Trabalenguas

²⁰ ¿qué era? ¿qué dijo?

Esta es otra estrategia que usa la docente para ampliar, mejorar el vocabulario y pronunciación de los/las estudiantes. Antes de iniciar con la dinámica, explica la razón de esta estrategia. Leamos la siguiente conversación en clases.

Profesora: ¿Alguien que me diga para qué usamos los trabalenguas?

Sara: aprender

Alberto: para soltar la lengua

Karina: vamos aprender

Osbaldo: para aprender castellano profesora

Juan: saber más

Elisban: Mana yachanichu²¹

Profesora: para soltar la lengua y podamos pronunciar bien el castellano (DC, 15).

Como se aprecia en la conversación, la profesora explica la razón o motivo del trabajo de trabalenguas y los beneficios que puede brindar para un mejor aprendizaje y pronunciación y mantener las conversaciones en un castellano estándar. En el siguiente ejemplo, se muestra el trabalenguas que practicó cada uno en su domicilio.

En clase de castellano, después de realizar las actividades previas, las/los estudiantes investigaron diferentes trabalenguas, es decir era tarea que encargó la docente. La mayoría de los estudiantes empezó a decir, “tres tristes tigres tragaban trigo en un trigal”. Los niños y niñas que tienen mayor dominio del castellano pronunciaban sin confusiones. Sin embargo, algunos estudiantes que tienen menor dominio del castellano se les dificultaban pronunciar con rapidez (DC, 16).

Se ve que la docente se enfoca en fortalecer la expresión oral, de manera dinámica, tomando en cuenta la pronunciación de un castellano estándar, porque son competencias que los/las estudiantes deben lograr a lo largo de su formación.

c. Demandas de estrategias de los estudiantes

²¹ No sé

En esta sección, damos a conocer las diversas demandas que tienen los estudiantes para aprender el castellano de manera rápida, según los/las estudiantes entrevistados.

i. Vídeo

En un mundo globalizado, donde los medios visuales cobran fuerza, y los/las estudiantes prestan mayor atención, este medio puede aprovecharse en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua. Por ello, hice preguntas referidas a las demandas de los /las estudiantes al respecto. En el siguiente fragmento se presenta las respuestas de una estudiante entrevistada.

Yo: ¿cómo aprendes más el castellano?

Dora: ¿cómo?

Yo: sí

Dora: video, yo siempre miro.

Yo: ¿aprenderías más si ves videos?

Dora: sí.

Yo: ¿por qué?

Dora: Porque es bonito y podemos mirar (EN, 1).



Imagen nº 3 viendo vídeos

Cada día crece la demanda de los/las estudiantes por el uso de la tecnología, porque captura la atención. Por ende, los/las estudiantes consideran que es mejor aprender el castellano a través de los vídeos. La docente puede llevar vídeos, pero ¿qué sucede si la escuela no cuenta con un equipamiento tecnológico eficiente? Aun cuando el Ministerio de Educación haya invertido en tecnología para las áreas rurales de nuestro país, ello no es suficiente.

ii. Canciones

Usar canciones es una de las estrategias más comunes en la enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua. Estas ayudan a trabajar de manera muy dinámica para asegurar el aprendizaje de las/los estudiantes.

Yo: ¿profesora imatan mat'ipanma yachachiyninpi? ²²

Estudiante: yachanaykupaq, allinta yachanaykupaq, imapas kanaykupaq

Yo: entonces imatan apamunan profesora, astawan yachanaykipaq castellanuta

Estudiante: ¿imata? Castellanupi yanapanawanku

Yo: ¿imatawan?

Estudiante: castullanupi, anchayta rakimunku

Yo: allinchu kanma, pay takiykuta apamunma

²²Yo: ¿La profesora qué debería reforzar en su enseñanza?

Estudiante: Para saber, para ser algo.

Yo: entonces ¿qué debería traer para que aprendas más el castellano?

Estudiante: ¿Qué cosa? en castellano nos debe ayudar

Yo: ¿Qué más?

Estudiante: en castellano reparten libros.

Yo: sí, eso sería suficiente ¿ella podría traer canciones?

Estudiante: sí, eso me reforzaría. Sí entiendo: me refuerza el castellano.

Estudiante: arí, mat'ipawanma, uyarispa mat'ipawanma (EN, 2)

En la entrevista, la estudiante menciona que se esforzaría en aprender una canción en castellano. Además, menciona que sí comprende cuando escucha una copla en castellano. Los estudiantes tienen diversas formas de aprendizaje, las cuales deben ser atendidas por parte de la docente. En la cita anterior, menciona que el estudiante aprendía con los videos.

d. Materiales para la enseñanza del CL2

En el proceso de enseñanza del castellano como segunda, la docente usa diversos materiales durante sus sesiones: materiales impresos, elaborados e ilustrados a mano. En seguida, se describe el uso de estos materiales.

i. Castellaneando

He observado que la docente usa el libro Castellaneando 3, en el que se observa a niños y niñas de la zona urbana jugando juegos que muy pocas veces se realizan en la comunidad. Leamos la siguiente nota sobre las sesiones de castellano L2, en la que se trabaja los pronombres.

En el libro de castellaneando 3, en la página que se trabaja pronombres, se observa que hay un cuadro. Dentro de este, hay grupo de estudiantes que están jugando tejos. Son estudiantes de 14 o 15 años, cada uno con uniforme del colegio. Tienen una pequeña conversación sobre el orden de los participantes: primero, ella; segundo, él; tercero, nosotros. Los/las estudiantes observan y se preguntan qué están jugando. La docente menciona que leerán las pequeñas conversaciones. Para ello, dice el nombre de un estudiante con el fin de que lo lea y los demás escuchen (DC, 2019).

La docente está haciendo uso de un libro impreso por el Ministerio de Educación. Los/las estudiantes usan el libro para conocer los pronombres y a quiénes se refieren. Además, al observar las imágenes ven los pronombres de las personas. De la misma manera, en una sesión diferente se presenta en el mismo libro, en una página diferente, un texto instructivo para armar un origami. A continuación, se inserta lo que se indicaba en el texto.

Se observa que en la página muestra una flor de con pétalos rosas, tallos verdes. Los/las estudiantes sacan sus hojas, algunos no leen las indicaciones, solo se guían de las imágenes. Durante el trabajo, van conversando en quechua. Las niñas//niños que tienen mayor y menor dominio mencionan pequeñas palabras durante los diferentes momentos del día: “sí, no, ¿por qué? ¿Cómo se hace? Lee, revisa,” de manera espontánea (DC, 17).

En ambas sesiones, se observa el uso del libro para diferentes actividades. Los/las estudiantes no leen el libro verbalmente. Solo leen de manera visual los procesos que se muestran en la imagen. Además, es interesante ver que los/las estudiantes usan el castellano de manera natural o espontánea, es decir, que aprendieron e incorporaron palabras nuevas del castellano en su vocabulario de día a día.

ii. Fábulas

La docente también usa libros de fabulas que están escritas en castellano y que van acompañadas de imágenes que, en algunos casos, están fuera del contexto de los estudiantes. Debe presentar el texto que está a continuación.

Martes, todos los niños, niñas recogen sus libros de fabulas que están en un mueble y la docente indica que busquen, *Los dos amigos y el oso*. Además, la profesora indica que saquen sus resaltadores para subrayar las palabras que no conocen en la lectura, la profesora inicia a leer y seguidamente menciona el nombre de los, las estudiantes y esta es la fábula que leen:

Dos hombres que eran amigos paseaban por la montaña. Iban conversando que no se dieron cuenta de que un gran oso se les acercaba. Antes de que pudieran reaccionar, se paró frente a ellos.

Horrorizado, uno de los hombres corrió al árbol más cercano y, trepó a toda velocidad hasta ponerse a salvo. Al otro no le dio tiempo a escapar y se tumbó en el suelo haciéndose el muerto.

El hombre que subió al árbol observaba a su amigo quieto como una estatua y no se atrevía a bajar a ayudarlo.

El oso se acercó al pobre infeliz que estaba tirado en la hierba y comenzó a olfatearlo. Le dio con la pata en un costado y vio que no se movía. Tampoco abría

los ojos y su respiración era muy débil. El animal le escudriñó minuciosamente durante un buen rato y al final, desilusionado, pensó que estaba más muerto que vivo y se alejó de allí con aire indiferente.

Cuando el amigo cobarde comprobó que ya no había peligro alguno, bajó del árbol y corrió a abrazar a su amigo.

-¡Amigo, qué susto he pasado! ¿Estás bien? ¿Te ha hecho algún daño ese oso entrometido? – preguntó sofocado.

El hombre, sudoroso y aun temblando por el miedo que había pasado, le respondió con claridad que estaba bien y dijo que por suerte se ha salvado porque ha estado a punto de morir a causa de ese oso. Pensé que eras mi amigo le dijo.

Moraleja: *La amistad se demuestra en lo bueno y en lo malo.*

Al finalizar la lectura de la fábula, la profesora comenta sobre la moraleja y que deben conocer bien a sus amigos o amigas. Algunos estudiantes mencionaban que no se debe confiar en todas las personas o amigos porque les llevan a emborracharse. Al finalizar la actividad, la docente indica hay tarea: leer una fábula en casa y luego contarla en clase para todas/todos en la próxima clase. También, observé que, mientras leían la fábula, hubo algunos estudiantes que se confundían con las vocales y sus compañeros le corregían (DC, 18).

Con la lectura de la fábula, la docente busca que los y las estudiantes comprendan y critiquen algunas actitudes de los seres humanos. Es decir, la profesora ayuda a que los niños sean críticos aún más con la moraleja. También, en esta dinámica, los estudiantes ampliaban su vocabulario, porque la docente respondía y explicaba las palabras que desconocían, y los compañeros se corregían entre ellos. Estas actividades están promoviendo la expresión oral, a través de la lectura.

iii. Papelotes

Se observó que la docente hace uso frecuente del papelote como un material para que sus actividades de clase se desarrollen de manera efectiva. En la siguiente nota, se describe el uso de este recurso material.

Se observa que la docente escribió en un papelote oraciones sobre los adjetivos de distancia de aquí, allí, acá allá. Estas palabras han sido escritas en papel de colores y pegadas en este material. La profesora pide voluntarios para que completen las

oraciones. Algunos se confunden y sus compañeros le ayudan en quechua y castellano.

El papelote es uno de los materiales más frecuentes y accesibles en la comunidad. La docente se esforzó en elaborar el material. Ella buscaba que los/las estudiantes comprendieran los adjetivos se propuso trabajar y de esta manera ampliar el vocabulario de sus alumnos/alumnas. El siguiente fragmento muestra el uso del papelote para otra actividad y otra sesión.

La profesora entrega un papelote a cada grupo que está en silencio. Se entrega plumones y cada grupo empieza a trabajar. Algunos grupos discuten sobre los colores de los plumones, porque uno de ellos se apropiaba. La docente se percata y menciona que deben trabajar todos. Mientras coordinan sobre el plato de comida que escribirán, conversan en quechua, pero la coordinadora del grupo escribe en castellano. Los demás van leyendo y corrigiendo la escritura. Al finalizar, cada equipo elige un representante que explique el proceso de preparación del plato de comida. La docente cuenta con una pequeña cantidad de papelotes, que compró con las cuotas de los padres de familia (DC, 19).

Debe anotar una idea que dé cuenta de la relación entre la imagen y las ideas previas.

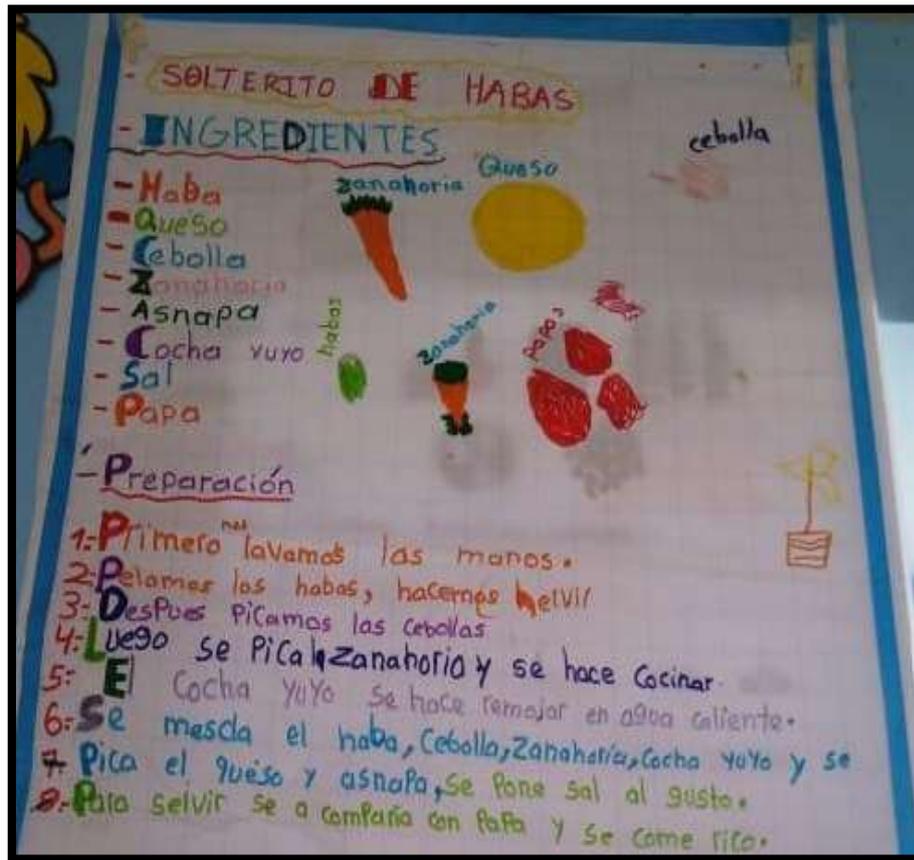


Imagen n° 4 Platos de comida

En el fragmento del diario de campo, se muestra que la docente usa el papelote que cumple dos funciones: material, donde los estudiantes pueden escribir, y recurso que forma parte de la estrategia. La fotografía muestra el trabajo de los/las estudiantes.

iv. Paleta de conversaciones

En la actualidad, existen diversos materiales para realizar conversaciones y fomentar la expresión oral. Una de las estrategias es la paleta de conversaciones. Leamos la transcripción del diario de campo sobre la actividad.

Es martes. La docente entrega materiales: un palito de chupete y una pequeña cartulina en forma de un círculo. Cada estudiante dibuja un rostro y colocan nombres diferentes. Al finalizar el trabajo, la docente llama a los alumnos en parejas para tener una conversación sobre ¿Cómo te llamas? ¿Cuántos años tienes? ¿En qué grado estás? ¿Dónde vives? Esta conversación se encuentra en el libro Castelleneando 3. Algunos estudiantes se ponían nerviosos y se confundían

en la pronunciación “hola amigo ¿cómo estás?²³”. La docente hacia el modelado “hola amigo ¿cómo estás?, así pregúntale”. El estudiante repite lo mismo. Para los/las estudiantes que tienen mayor dominio del castellano, la actividad era sencilla y comentaban lo fácil que fue, “como no van a poder eso”. Lo decían en un tono de molestia e incomodidad cuando sus compañeros/compañeras hacían lento el diálogo (DC, 20).



Imagen nº 3 Paletas de conversación

Es una buena manera de desarrollar la expresión oral en castellano, porque esta estrategia es dinámica, emociona a los/las estudiantes. Algunos estudiantes sonríen, otros están temerosos, pero entre ellos/ellas se esfuerzan. Además, la docente menciona que es una buena estrategia porque esas conversaciones se presentan en la vida real, se estaban preparando para la vida.

²³ No es un error de transcripción, en la sección de metodología se explica las razones

CONCLUSIONES

- ¿Qué medios y agentes intervienen en la enseñanza de la expresión oral del castellano como segunda lengua en el ámbito comunitario?

En el aprendizaje de la expresión oral de una segunda lengua influyen diversos medios y agentes que cada uno desempeña un papel importante, durante la enseñanza del CL2. Además, mencionar que la tecnología como la radio y televisión, están presentes durante el aprendizaje, de manera intencional y no intencionada, es decir que los padres y madres, permiten a sus hijos involucrarse con estos medios con un objetivo, el cual es aprender a comprender o expresarse en castellano, o en otros casos de manera no intencionada el propósito es simplemente la distracción.

Del mismo modo, en la investigación que se realizó en la comunidad de T'ika, se vio que los/las estudiantes están frecuentemente en contacto con los medios audiovisuales. La información que estos transmiten está en castellano y en quechua. Consideramos que este es un hallazgo importante porque los investigadores, que han antecedido a esta investigación, no han tomado en cuenta esta dimensión. Por ejemplo, en la investigación de Medina (2017), no se realizó una investigación sobre el rol de los medios audiovisuales en la enseñanza del CL2.

Asimismo, los resultados sobre agentes que intervienen en la enseñanza del castellano como segunda lengua, se encontró que los hermanos/hermanas mayores cumplían un papel importante como socializadores de la lengua castellana. También, se encontró que los padres de familias que tienen mayor dominio del castellano ayudaban en los trabajos de castellano. Sin embargo, este punto no se aprecia en la investigación que realizó Julca (2000) en una escuela urbano-popular en la ciudad de Huaraz, Perú sobre el uso del quechua y castellano. Por ende, se considera importante este hallazgo porque no se encontró en ninguna de las investigaciones que se mencionan en los antecedentes.

- ¿Qué enfoques usa la docente para la enseñanza de la expresión oral del castellano como segunda lengua?

En los resultados de la investigación, se vio que en la enseñanza de la segunda lengua, intervienen diversos enfoques. Cada uno tiene una metodología de enseñanza. Durante la recolección de datos, se observó que la docente de aula hace uso del enfoque

comunicativo en el área de castellano, el cual se alinea con el objetivo de enseñanza del castellano como L2. Sin embargo, en otras áreas que se trabajan en castellano se hace uso del enfoque intercultural.

De tal modo que, revisando los antecedentes que tomamos en cuenta para realizar esta investigación, Medina (2017), durante su investigación de la enseñanza de la expresión oral del castellano, encontró que los docentes carecían de información sobre los enfoques para la enseñanza de una segunda lengua. Durante las entrevistas, pudimos ver que la docente de aula tenía algunas dificultades para reconocer o diferenciar los diversos enfoques como el comunicativo y el intercultural; sobre el último, ella conocía muy poco. Sin embargo, el enfoque comunicativo e intercultural lo trabajó en las áreas en que se enseñaban en castellano. El enfoque comunicativo también es usado en el área de castellano, partiendo desde las experiencias que se generaron en la escuela, sin considerar los saberes culturales.

Por ende, hoy en día se han mejorado y creado diversas estrategias y materiales con los cuales se puede generar actividades de enseñanza del CL2, que aseguren o permitan lograr las competencias que se proponen los docentes. Durante la recolección de datos etnográficos, observé que la docente usa diversos materiales y estrategias que se van repitiendo en las clases y en las diversas áreas en las que trabaja el castellano y en castellano. De esta manera, es posible deducir que es necesario innovar en nuevas estrategias y materiales de enseñanza. Esta situación se asemeja a los resultados obtenidos por Maximiano y Telésforo (2009), quienes realizaron una investigación sobre la enseñanza del castellano como segunda lengua en una comunidad Mixe, México.

- ¿Qué estrategias y materiales usa la docente para trabajar la expresión oral del castellano como segunda lengua?

En la escuela que se realizó esta investigación, se vio una deficiencia en la innovación de estrategias y materiales para la enseñanza del castellano como segunda lengua. Ya que, no contaba con una programación anual sobre la enseñanza del castellano; sin embargo, existía una unidad didáctica construida por cada docente de aula, la que diferenciaban los desempeños por ciclo de los estudiantes. Durante la planificación de actividades, la docente de aula tenía claro el objetivo que debía lograr. Para ello, usaba diversos

materiales que durante el año se hace monótono, es decir ya no emociona a los/las estudiantes durante los momentos de enseñanza-aprendizaje.

Del mismo modo, se vio en la investigación de Maximiano y Telésforo (2009). Las autoras mencionan que la docente no contaba con los materiales suficientes para realizar sus sesiones de enseñanza. La estrategia que usaba era a través de preguntas que no comprendían los/las estudiantes.

Igualmente, en los resultados obtenidos en esta investigación comparten similitudes con los hallazgos de Medina (2017), quien encontró que las estrategias y materiales que se utilizaban en una comunidad de Apurímac, Perú eran deficientes. El autor realizó una investigación la enseñanza del castellano como segunda lengua. Él menciona deficiencias con las que contaban los docentes al momento de realizar sus actividades. Incluso, menciona la deficiencia de la programación curricular anual de la Institución educativa. En la investigación que realizó Julca (2000), los/las docentes no tenían claro el objetivo o competencias que deberían lograr durante sus sesiones. Además, no recibían ayuda de ninguna de capacitación; tampoco ellos/ellas buscaban.

Para mejorar la enseñanza del CL2, los/las docentes recibían capacitaciones de una organización no gubernamental sobre estrategias para una mejor enseñanza del castellano como segunda lengua. Además, con la investigación se quiere mostrar la importancia de las demandas de los/las estudiantes, la manera en la que les gustaría aprender. Por ende, se ha tomado en cuenta, y ellos/ellas describen que aprenderían mejor con: canciones, vídeos, cuentos.

Las condiciones para promover la expresión oral del castellano, eran favorables, ya que la docente brindaba pequeños espacios para que los/las estudiantes conversen en castellano con diversas estrategias que usaba la docente.

Recomendaciones

Las conclusiones nos lleva a recomendar a los/las investigadoras, responsables y actores involucrados en la Educación Intercultural Bilingüe.

Recomendaciones a las investigadoras e investigadores

- 1 Recomiendo que se siga realizando y profundizando la investigación sobre la enseñanza de la expresión oral del castellano, ya que durante la búsqueda de referencias bibliográficas se encontraron pocas investigaciones realizadas en Instituciones Interculturales Bilingües.
- 2 Recomiendo que los investigadores, investigadoras que conozcan las actividades a las cuales se dedica la comunidad, en la que se realice la investigación.
- 3 Recomiendo a las/los investigadores que recuerden o memoricen los ítems de la ficha de observación para priorizar la recolección de datos. Ya que, ayudó en esta investigación, al momento de observar a los actores que forman parte de esta investigación.

Recomendaciones a los actores educativos

- 1 Se recomienda que los/las docentes formen alianzas con los agentes, es decir familia de los estudiantes para mejorar la enseñanza-aprendizaje de la expresión oral del CL2.
- 2 Se recomienda que los/las docentes investiguen e se informen sobre los diversos enfoques para la enseñanza del CL2.
- 3 Se recomienda construir el plan anual sobre la enseñanza del castellano como segunda lengua, para recordar y trabajar las competencias comunicativas que se han propuesto para el año.
- 4 Se recomienda atender las demandas tecnológicas señaladas por parte de los/las estudiantes, dado que estas pueden aportar en la enseñanza del castellano y facilitar el trabajo del docente.
- 5 Se recomienda que la docente de aula genere nuevas estrategias y materiales para una enseñanza amigable, es decir, que promueva el disfrute de los/las estudiantes. Además, que la docente investiga sobre los enfoques que puede trabajar y ayudar en la enseñanza.

Llank'arinapaq

Ñawinchasqamanta, willakuykunata huqarispa, kaypi qillqamusaq llank'arinaraq kachkan, investigadoras nisqapaq chaymantapas yachachikunapas, kay yachay wasipi Educación Intercultural Bilingüe llank'aqkunapaqwan.

Llank'arinanku investigadoras/investigadores nisqakuna

- 1 Investigadora nisqakuna aswanta llank'arinanku chay yachaykunamanta, imaraykuchu rikuchinku imaynatas llank'arichkanku yachachikkuna kastilla simita. Kay llank'ayta qallariraykuhina mana tarikuranchu qillqaykuna ñawinchanapaq.
- 2 Machkhariq qillqakuna allinta mat'iparunanku qawarinanta. Imanaqtinchus kay machkhaypi allinta yanapawaran.
- 3 Investigadoras/investigadores nisqakuna riqsinanku aylluq llank'ayniykunata, imaraykuchus ayllu runakuna yanapanqa investigación nisqapi.

Yachachikkuna llak'arinankupaq

- 1 Mink'arikun llapallan yachachiqkunata, taytamamakunawan kuskachaykupa yachapakunata q'imirinankupaq kay Castilla como segunda lengua nisqapi.
- 2 Minkharikun yachachiqkunata kuskirinankupaq waq niray qhawarykunamanta kay Castilla como segunda lengua nisqapi.
- 3 Yachachikkuna qillqarinanku plan anual nisqapi llank'ayninkunapaq, kay yanapanqa wantantinpi llank'ayninpi comeptencias, capacidades nisqapi.
- 4 Yachachik llank'arinan tecnología nisqawan, imaraykuchus irqikuna munanku, chayrayku aswanta hap'iqankuma kastilla simita, chaymantapas yachachik llank'aynin susiwanma.
- 5 Yachachik ruranan, maskhan waq estrategias, materiales nisqakunata, kay yanapayma kastilla simipi llank'ayninta. Chaymantapas irqikuna kisisqa hap'iqananku kay imita.
- 6 Yachachik riqsinan imaynatan irqikuna aswanta hap'iqan, chaypaq tapunan, uyarinan.

ix. Referencias bibliográficas

- Julca, F. (2000). Uso de las lenguas quechua y castellano en la escuela urbana: un estudio de caso (Tesis de postgrado, Universidad de San Simón, Cochabamba, Bolivia).
- Medina, T. (2007). *Enseñanza del castellano como segunda lengua en educación primaria en dos instituciones educativas rurales de la región quechua del sur del Perú* (Tesis de postgrado, Universidad de San Simón, Cochabamba, Bolivia).
- Maximiano, G., & Telésforo, I. (2009). *La enseñanza del español oral segunda lengua de los niños Mixes* (Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional, México). Recuperada de <http://200.23.113.51/pdf/25843.pdf>
- Ramírez, N. (julio-diciembre, 2012). La importancia de la tradición oral: el grupo Coyaima. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 10 (2), 129-143. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1053/105325282011.pdf>
- Tallgren, V. (2007). *La comunicación oral en la enseñanza de español como segunda lengua en Dinamarca. Ponencia presentada en el II Congreso internacional: Una lengua, muchas culturas*, Granada.
- Toinga, M. (2004). *Enseñanza del castellano como segunda lengua: una experiencia del programa piloto del PROEIB-andes en Pocona* (Tesis de maestría, Universidad Mayor de San Simón, Cochabamba, Bolivia).

X. Anexos:

Anexo 1

Guía de observación y guía de entrevista

Objetivos

- Identificar los diversos medios, agentes y factores que intervienen en el aprendizaje de la expresión oral del castellano como segunda lengua²⁴.
- Describir las diversas estrategias y materiales que hace uso la docente para trabajar la expresión oral del castellano como segunda lengua.

¿Qué observar?	<ol style="list-style-type: none">1. Interacciones docente-alumnos/as y alumnos/as-alumnos/as en el desarrollo de enseñanza aprendizaje de CL2.2. Rol del docente en el aula y clima de aula: “mediador” y que promueve la participación del alumno o “autoritario” y que promueve la expresión oral.3. Atención simultánea o diferenciada hacia los/las estudiantes de diferentes dominios de castellano.4. Disposiciones en aula y trabajo de toda la clase, en equipo o en pareja. Criterios de selección de parejas o equipos.5. Estrategias que usa la docente durante la clase.6. Situaciones de expresión oral del castellano en otros cursos.<ul style="list-style-type: none">• ¿Qué materiales usa para trabajar el CL2? que materiales audiovisuales utiliza?• ¿Qué materiales textuales usa para el CL2?• ¿Cómo usa los materiales para el aprendizaje del CL2?• ¿Qué estrategias utiliza?• ¿Cuál es el uso o función de los juegos, canciones y/o videos?• ¿Cómo se organiza el salón? ¿por qué?• ¿Qué enfoques saltan a la vista de manera implícita y explícita?
----------------	--

²⁴ Guía inspirada en los instrumentos de investigación de Mahia Maurial (2018), en su investigación “Discursos y prácticas pedagógicas frente a la diversidad estudiantil de aulas multigrados de primaria de las regiones de Tacna y Ayacucho”

	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Las/los estudiantes están motivados para aprender? • ¿cómo motiva la participación de los/las estudiantes? • ¿Cómo corrige a los estudiantes si se equivocan? • ¿Cómo trabaja según los dominios de estudiantes? <p>¿Cómo modula la voz y que tipo de input de castellano da a los estudiantes?</p>
¿Cuándo observar?	En el desarrollo del curso de castellano como L2 y otros cursos, ciencia y ambiente.
¿Dónde observar?	Aulas y otros espacios de interacción dentro de la institución educativa a las personas que participan en esta investigación.
¿Cómo observar?	Registro en cuaderno de campo. Grabaciones de audio y video de las clases previo permiso al docente.

Anexo 2

Guía de entrevista a padres/madres de familia

Datos generales

Nombre

Grado de instrucción

Edad

Sexo

- ¿Yachaqarankichu kastilla simita? ¿imaqtin?
- ¿aprendiste el castellano? ¿por qué?
- ¿Imiynatan yacharanki kastilla simita?
- ¿cómo aprendiste el castellano?
- ¿Ima simipi rimankichik wasipi? ¿imarayku?
- ¿en qué lengua hablan en casa? ¿por qué?
- ¿Imaqtin wawayki kastilla simita rimanan?
- ¿por qué tus hijos/hijas deberían aprender castellano?
- ¿Ima simipin rimankichik chakrapi? ¿imaqtin?
- ¿en qué lengua se comunican en la chacra? ¿por qué?
- ¿Ima simipin rimankichik wayk'una wasipi?
- ¿en qué lengua se comunican en la cocina?
- ¿Llipiykichus rimankichik kastilla simita?
- ¿todos/todas hablan el castellano?

- ¿Imiynatan hap'ikarankichik kastilla simita?
- ¿cómo aprendieron el castellano?
- ¿Imaytan yanapanki llak'ayninkunapi kastilla simipi kaqtin?
- ¿cómo ayudas en sus tareas en castellano?
- ¿Pintaq yanapan wawaykita tarea nisqa kaqtin kastilla simipi ?
- ¿quién ayuda a su hijo/hija en sus tareas de castellano?

Anexo 3

Guía de entrevista a estudiantes

Datos generales

Nombre

Edad

Sexo

- ¿Kastilla simita rimayta tinki?
- ¿Crees que puedes hablar el castellano?
- ¿kastilla simita hap'iqayta munanki? ¿imarayku?
- ¿quieres aprender el castellano, por qué?
- ¿Imarayku kastilla simita yachayta munawaq?
- ¿por qué quieres aprender castellano?
- ¿Yachachikñiyki imiynatan yachachisunki?
- ¿cómo te enseña tu profesora? ¿por qué?
- ¿Rimanki kastilla simita pukllaykikunapi imarayku?
- ¿te comunicas en castellano cuando juegas?
- ¿Maypi uyarinki sinchita uyarinki castilla simita?
- ¿dónde escuchas con mayor frecuencia el castellano?
- ¿Yachaq masiykikunawan ima simipin rimanki samanapi, imarayku?
- ¿en que lengua te comunicas en el receso?
- ¿Pikunataq rimanku castilla simita? ¿imarankuy paykuna rimankuma?
- ¿Conquienes hablas el castellano?
- ¿Ñaña turaykikuna yanapasunkichu kastilla simipi?

- ¿Tus hermanos y hermanas te ayudan hablar el castellano?
- ¿imiynatan taytamamayki yanapasunki llak'aykikunapi?
- ¿cómo te ayudan tus padres/madres en tus tareas de castellano?
- ¿p'inkakunkichu kastilla simita pantaruspa?
- ¿te avergüenzas cuando te confundes y hablas en el castellano?

Anexo 4

Guía de entrevista a docente

Datos generales

Nombre

Grado de instrucción

Edad

Sexo:

- ¿cómo inicia a trabajar el castellano como l2?
- ¿cuál es el objetivo de la enseñanza del castellano como segunda lengua?
- ¿Qué enfoque se han propuesto trabajar este año?
- ¿Cómo diferencia los niveles de bilingüismo?
- ¿Cómo trabaja según los dominios de estudiantes?
- ¿Cómo planifica sus sesiones?
- ¿Qué estrategias utiliza?
- ¿Qué materiales usa para trabajar el CL2?
- ¿qué materiales audiovisuales utiliza?
- ¿Qué materiales textuales usa para el CL2?
- ¿Cómo usa los materiales para el aprendizaje del CL2?
- ¿Cuál es el uso o función de los juegos, canciones y/o videos?
- ¿Cómo elabora los materiales?
- ¿Cómo promueve la participación de los/las estudiantes en el curso del castellano como segunda lengua?
- ¿Cómo corrige a los alumnos los motoseos?
- ¿Qué hace cuando una alumna no quiere hablar en castellano?
- ¿cómo cree que interviene otros espacios en el aprendizaje del CL2 en los estudiantes?
- ¿Cree que es importante la expresión oral del castellano como L2?

- ¿considera que es suficiente los materiales que envía el MINEDU para trabajar el castellano como segunda lengua? ¿qué materiales necesita para seguir trabajando L2?
- ¿cómo participan los padres, las madres de familia en el aprendizaje del CL2?
- ¿cree que el estado de ánimo de la docente es un factor que intervienen en el aprendizaje del castellano?
- ¿Qué enfoques recomendaría? ¿por qué?