



UNIVERSIDAD PERUANA  
**CAYETANO HEREDIA**  
FACULTAD DE EDUCACIÓN

**REVITALIZANDO EL USO SOCIAL DE LA  
LENGUA AIMARA EN UN AULA MULTIEDAD  
EIB CON LA PROPUESTA “Mä tapacha suma  
Aymara uywiri” EN EL DISTRITO DE PLATERÍA**

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE  
LICENCIADO EN EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL  
BILINGÜE

AUTOR

BRISAYDA ARUHUANCA CHAHUARES

ASESOR

INGRID ROSEMARY GUZMAN SOTA

LIMA - PERÚ

2019

**JURADO DE TESIS**

DRA. OLGA TEODORA BARDALES MENDOZA

PRESIDENTE

MG. MARIA DEL ROSARIO RIVAS PLATA ALVAREZ

VOCAL

MG. ENRIQUE MANUEL REVILLA FIGUEROA

SECRETARIO

## Brisayda Arhuanca Chahuares

### REVITALIZANDO EL USO SOCIAL DE LA LENGUA AIMARA EN UN AULA MULTIEDAD EIB CON LA PROPUESTA “Mä tapacha ...

 Quick Submit Quick Submit Universidad Peruana Cayetano Heredia

---

#### Detalles del documento

Identificador de la entrega

tm:cid::13095762891

Fecha de entrega

28 nov 2024, 9:18 a.m. GMT-5

Fecha de descarga

28 nov 2024, 9:21 a.m. GMT-5

Nombre de archivo

TPSS\_ARHUANCA\_CHAHUARIS\_BRISAYDA\_FARDU\_27.11.2024.pdf

Tamaño de archivo

2.8 MB

100 Páginas

19.890 Palabras

108.467 Caracteres

## 19% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

### Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Coincidencias menores (menos de 8 palabras)

### Fuentes principales

- 19%  Fuentes de Internet
- 3%  Publicaciones
- 7%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

### Marcas de integridad

#### N.º de alerta de integridad para revisión

- **Caracteres reemplazados**  
36 caracteres sospechosos en N.º de páginas  
Las letras son intercambiadas por caracteres similares de otro alfabeto.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

## **DEDICATORIA**

Dedico en primer lugar a los niños y las niñas de la IEI “SANTA ROSA” de Camata. En segundo lugar, a mi asesora Ingrid Rosemary Guzmán Sota, jefa de la Carrera Profesional Educación Inicial/Primaria Intercultural Bilingüe por disponer su tiempo brindado en las asesorías y la paciencia en todo momento. Por último, a mi familia, compañeros y docentes de la universidad.

Mayirinxá, jisk´a wawanakajaru SANTA ROSA yatiqaña utaru. Ukatxa, mama yatichirijaru Ingrid Rosemary Guzman Sota, Carrera Profesional Educación Inicial/Primaria Intercultural Bilingüe ukchapita, taqi chuymampI pachapata askinaki. Ukhamasa, aka yatxatawi wila masijatakiwa. Tukuyañatakixa, yatiqiri masinakajaru, yatichirinakajaru jach´a yatiqaña utajata

## **AGRADECIMIENTO**

Agradezco la disposición de la comunidad de Camata por un espacio amable, con una apertura al diálogo, ya que ellos son parte de esta investigación con su gran aporte a la revitalización. A Norma Fuentes Díaz, directora y profesora de la institución por abrirme las puertas y permitirme realizar este trabajo de investigación.

Un reconocimiento particular a los niños y las niñas de la institución educativa Inicial N° 1221 “SANTA ROSA” de Camata del Distrito de Platería, quiénes fueron los protagonistas de esta investigación.

Agradezco a la Facultad de Educación, en especial a mi asesora quién con su enseñanza, conocimiento y acompañamiento estuvo presente en este trabajo.

## ÍNDICE

1. Introducción .....	1
2. Planteamiento del problema.....	5
2.1 Análisis de los resultados .....	5
3. Marco referencial .....	10
3.1. Antecedentes.....	10
3.1.1. Estrategias para la revitalización de la lengua Náhuat.....	10
3.1.2. Revitalización Lingüística a partir de los nidos lingüísticos .....	11
3.1.3. La experiencia Vasca para la recuperación de la lengua Euskera.....	12
3.2. Sustentos legales.....	13
3.3. Bases Conceptuales .....	15
3.3.1 ¿Qué es revitalización? .....	16
3.3.2. Uso social de una lengua originaria: .....	19
3.3.3. Estrategias para la revitalización, desde la educación inicial .....	20
3.3.4. Situaciones y espacios de transmisión intergeneracional de la lengua originaria .....	25
4. Metodología .....	28
4.1. Tipo de investigación de acuerdo al enfoque o paradigma .....	28
4.2. Objetivos generales y específicos.....	31
4.3. Hipótesis de Acción.....	34
4.5. Ética .....	36
5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....	37
5.1. Estrategias para para la revitalización de la lengua aimara articulando la Educación comunitaria y la escuela .....	40
5.1.1. Elaborar y utilizar el calendario comunal .....	40
5.1.2. Actividad Vivencial el sembrío de la papa (CVS1).....	41
5.1.3. Actividad vivencial de la Ch´uwa de la papa (CAV2) .....	45
5.1.4. Actividad vivencial, la cosecha de la papa (CAV3) .....	53
5.5.5. Recursos comunicativos en la escuela .....	56

5.2. Espacios y situaciones para la transmisión intergeneracional de la lengua aimara en el seno de las familias y la comunidad .....	58
5.2.1. Taller sobre derecho a la lengua .....	58
5.2.3. Taller de sensibilización sobre su responsabilidad en la revitalización.....	61
6. Conclusiones .....	66
6.1. Sobre las estrategias de revitalización que articulan escuela y comunidad.....	66
6.2. Sobre los espacios y situaciones comunitarias para la revitalización.....	67
7. Recomendaciones.....	70
8. Referencias bibliográficas .....	71
9. Anexos.....	76

## **RESUMEN**

La lengua aimara no está recibiendo un tratamiento equitativo respecto con el español en las aulas educativas; es decir, se puede apreciar la vigencia del castellano, además, evidentemente ha sido desplazado por la falta de la transmisión intergeneracional, la limitación en la convivencia con los abuelos y la actitud de los padres de familia. La revitalización de la lengua aimara, así como otras lenguas indígenas es vital pese a los esfuerzos por su preservación y promoción; subrayar el valor de los procesos y estrategias que concierne, donde participan activamente las comunidades originarias de pueblos originarios para la afirmación de la identidad cultural y lingüística. La revitalización y revaloración se centra desde el cuidado de la chacra y el uso social de la lengua; este proceso estimula la práctica de la oralidad, incluso la implementación y la sabiduría de la generación que quienes hablan la lengua originaria, los abuelos, incluso involucran hablantes, colectividades y comunidad educativa. La revitalización lingüística es una acción efectiva en un trabajo comunitario desde su cosmovisión.

Palabras clave: Revitalización, uso social de la lengua, transmisión intergeneracional

## **ABSTRACT**

The Aymara language is not receiving equitable treatment with respect to Spanish in educational classrooms; that is to say, the validity of Spanish can be appreciated; furthermore, it has evidently been displaced due to the lack of intergenerational transmission, the limitation in living with grandparents and the attitude of parents. The revitalization of the Aymara language, as well as other indigenous languages, is vital despite the efforts for its preservation and promotion; highlight the value of the processes and strategies that concern, where the native communities of indigenous peoples actively participate for the affirmation of cultural and linguistic identity. The revitalization and revaluation focuses on the care of the farm and the social use of the language; This process stimulates the practice of orality, including the implementation and wisdom of the generation that those who speak the original language, the grandparents, even involve speakers, communities and the educational community. Linguistic revitalization is an effective action in community work from its worldview.

**Keywords:** Revitalization, social use of language, intergenerational transmission

## **1. Introducción**

El Perú es un país diverso cultural y lingüísticamente; sin embargo, en el siglo XXI existen brechas alarmantes en el camino. Entonces la pregunta es, en la educación ¿por qué no está siendo atendida esta diversidad desde la lengua? En la Educación Intercultural Bilingüe, de igual manera se expresan brechas que superar, esto se pudo vivenciar en las prácticas pre profesionales en la región Puno donde los niños y las niñas del nivel inicial tienen el castellano como primera lengua en un contexto eminentemente aimara; sin embargo, en la ley de lenguas menciona que las lenguas originarias, deben ser preservadas en todo ámbito. Y nuevamente la pregunta es en relación al uso social ¿qué está pasando en la transmisión intergeneracional de las lenguas originarias? ¿De quiénes es el rol? Estas preguntas motivan la necesidad de realizar esta investigación acción, relacionada con la revitalización del uso social de la lengua originaria.

En diferentes regiones del Perú se vienen realizando investigaciones en torno a las lenguas originarias tanto andinas como amazónicas. En esa línea, esta investigación/acción “revitalizando el uso social de la lengua aimara en un aula multiedad EIB con la propuesta “mä tapacha suma aymara uywiri” en el distrito de Platería” comprende una propuesta para la revitalización de la lengua aimara, con estrategias desde la acción docente en el aula y situaciones de articulación con la comunidad que posibilitarán la comunicación en la lengua aimara.

La presente investigación parte de una caracterización del problema usando algunas herramientas educativas como la caracterización socio y psico-lingüística, que dan marco al planteamiento del problema. Luego se aborda, en el marco de referencia, los antecedentes sobre la revitalización de lenguas en peligro remarcando el valor de las estrategias comunitarias; a su vez se presenta los sustentos legales con detalle, mostrando que hay una diversidad de leyes que respaldan la

revitalización y revaloración de las lenguas originarias en los espacios públicos y privados. Finalmente se precisan los aportes conceptuales sobre las categorías fundamentales de la investigación, referidas a las estrategias a utilizar en la escuela, en articulación con la educación comunitaria, generando espacios y las situaciones propicias para la revitalización.

Posteriormente, se presenta el enfoque metodológico sustentando el carácter cualitativo del estudio, así como las ventajas del diseño de investigación acción para dar cuenta del problema. Asimismo, se presenta el análisis lógico del problema para definir el objetivo general y los objetivos específicos utilizando el árbol de problemas y objetivos como herramienta, lo que da marco a la presentación de la hipótesis de acción del estudio, que asume como supuesto, que la revitalización de la lengua aimara se debe centrar en el cuidado de la chacra. Para operativizar este supuesto se plantea un plan de acción detallado, metas y actores involucrados en los procesos de revitalización por cada objetivo a impulsar desde la escuela.

En el siguiente apartado se presentan los resultados de la implementación del plan de acción organizado en referencia a los objetivos propuestos detallando las actividades, donde resalta la complejidad y el valor cultural de las actividades vivenciales para generar actividades significativas en la escuela, además donde se articulan áreas y se reflexiona los saberes con los niños y las niñas, generando el encariñamiento con la lengua aimara.

Por último, las conclusiones y recomendaciones que expresan la reflexión pedagógica que se ha generado en este proceso, remarcando el valor de los procesos de revitalización, donde participan activamente las comunidades educativas de pueblos originarios para la afirmación de la identidad cultural/lingüística y conciencia de identidad.

## Wakichawi

Piru suyuxa walja yatiwinaka ukhamasa tunu arunakana quriniwa. Khursa tuqita, jichha pachanxa jani walt'awinaka aka thakina utjarakiti. Ukata, jisk't'awixa lurastana: ¿yatiqaña utana kunata jani wali yatichataki tunu arunakasatpacha? Educación Intercultural Bilingüe ch'amanchañaxa utjaskiwa, akaxa kunapachasa yatichañaru Puno markaru sartxa, ukana jisk'a wawanaka janiwa arunaka arsupxiti uka uñjaniwaythxa, jupanakaxa kastilla aruniwa. Tunu arunakasata kamachinxaxa taqpacha tuqina arsuñasawa siwa, ukata wasitata jisk't'asiñaxa. ¿Kamachaskisa jani jilanakata jisk'a wawanakaru tunu arusata arsutaski? ¿Khitinakansa aka lurawi wakisi? Ukata, aka jisk't'awinaka aka yatxatawiru, arunakasa wasitata qhanatatayaña, taypita ch'amanchixa.

Kunaymana sullka markanakana Piru suyusana tunu arunakasata aymara qhichwampi, ch'umi tuqita yatxatawinaka lurasiski. Ukata, aka yatxatawi “Kunjamasa tunu arunakasaxa ch'amanchasiski mä jisk'a yatiqaña utana aka sutimpi “mä tapacha suma aymara uywiri” arsuwina sarantaski arsusiñaplayku yatxatasi.” Aka yatxatawinxa yatichirina yänaka uñtawitaxa ukhamasa wila masinaka ukhamasa ayllupacha kunjamatixa aymara aru qhanatatayapxi yatxatasiski.

Aka yatxatawi mä jani walt'awita qallantixa, akatakixa wawanakaru ukhamasa ayllupacharu kunjama aymara aru arsusipki uka uñakipañatakiwa, akanaka Caracterización Socio y Psicolinguística satawa. Ukata, nayra yatxatawinaka tunu arunakasa jiwaña qurpanxapxi ukhamasa yanaka yatichañataki pankanaka ullakipasixa. Ukhamasa, tunu arunakasa arsuñatakiwa kunaymana tuqinakana kamachinaka qillqantataxa. Tukuyañatakixa, pä t'aqata yaqha jaqinakata pankanakapa aka yatxatawixa ullakipataxa.

Ukata, enfoque metodológico, carácter cualitativo, ukhamasa walt´awinakaru aka yatxatawiru ukchapita qhananchi. Ukhamasa, jani walt´awi quqa ukata puriña uñtawi quqampi yänaka hipótesis de acción uñachayi, suma yapu uñjasina tunu aru wasitata qhanatatayaña layku. Aka tunu aru qhanatatayañataki puriña uñtawi, jaqinaka qillqata wakichasi.

Ukata, lurawinaka qillqa wakichawita uñachayasi, yapuna lurawinaka ch´amanchasi, ukhamasa áreas ukanaka wawanaka yatiqañapataki ch´amanchasi, akana wawanakaru tunu arupampi arsuñapataki ch´amanchasi.

Aka yatxatawina tukuyañataki tukuyawi ukhamasa mayninakaru iwxañataki lurawita qhananchasi, kunatixa kawkhitana tunu arunakasa ch´amanchasi ayllunakasana wakisirixa. Ukhamasa, ch´amanchani jaqinakana kankawiparu kunaymana wakichawinakata yatiwinakasa ukhamasa arunakasata pacha. Aka yatxatawitpacha arunakasa arsusiskakipañataki.

## **2. Planteamiento del problema**

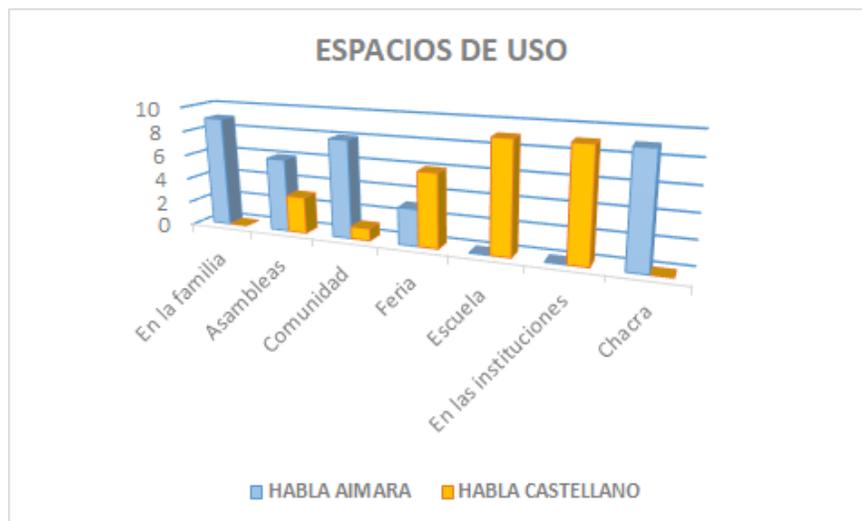
El Perú es diverso Cultural y Lingüísticamente, tiene 48 lenguas originarias andinas y amazónicas. Sin embargo, en el Sur de la Región de Puno, en el distrito Platería no está recibiendo un tratamiento equitativo respecto con el español en las aulas educativas; es decir, se puede apreciar la vigencia del castellano, además, evidentemente ha sido desplazado por la falta de la transmisión intergeneracional, la limitación en la convivencia con los abuelos y la actitud de los padres de familia.

### **2.1 Análisis de los resultados**

La comunidad de Camata está ubicada en el distrito de Platería provincia y región Puno. Esta comunidad se encuentra colindante al centro poblado de Camacani y la comunidad Potojani Chico a las orillas del lago Titicaca a los 3,830 m s.n.m en la superficie de 240.6 km<sup>2</sup>. En su mayoría la comunidad se dedica a la agricultura, ganadería y la pesca; pero la última actividad mencionada ya no se practica debido al principal problema del cambio climático, ya que no hay peces. Sin embargo, las primeras actividades aún se practican.

Para conocer el manejo de la lengua o el uso de esta, se realizó la caracterización sociolingüística (CNE1) en la comunidad a través de un modelo de encuesta realizada por Santisteban, Vásquez, Moya y Cáceres (2008) aplicada a 10 familias. A continuación, se muestra el cuadro;

**Gráfico 1: Espacios de Uso de la Lengua Aimara**



**Fuente: elaboración propia, Brisayda Aruwanca (2019)**

En el gráfico 1 se muestra que, gran parte de la población aún habla el aimara en espacios como en la comunidad, la chacra y en un porcentaje menor en la feria. También, se visualiza la limitación en la convivencia con los abuelos y abuelas de la comunidad, por ejemplo, muchos ya no viven en la primera infancia con ellos, lo que no les permite el aprendizaje de la lengua originaria. Por otro lado, se manifiesta que el castellano es usado en la escuela, instituciones y en las asambleas. Por último, muchos de los adultos migran a la ciudad por motivos de trámites, ferias donde es frecuente el excesivo uso de la lengua castellana. Esto conlleva a que haya una mayor frecuencia del uso de la lengua castellana y debilita el uso de la LO.

Por otro lado, debido a la insuficiencia de la transmisión intergeneracional de la lengua originaria, los/las jóvenes ya no hablan la lengua aimara; porque ya culminaron la secundaria incluso el nivel superior donde solo se comunican en castellano.

Respecto a las actitudes de los padres y madres de familia de la comunidad en relación a la lengua originaria se aprecia una desvalorización, como señala un padre de familia; “ya no queremos hablar el aimara, nos engañamos.” (TS1).

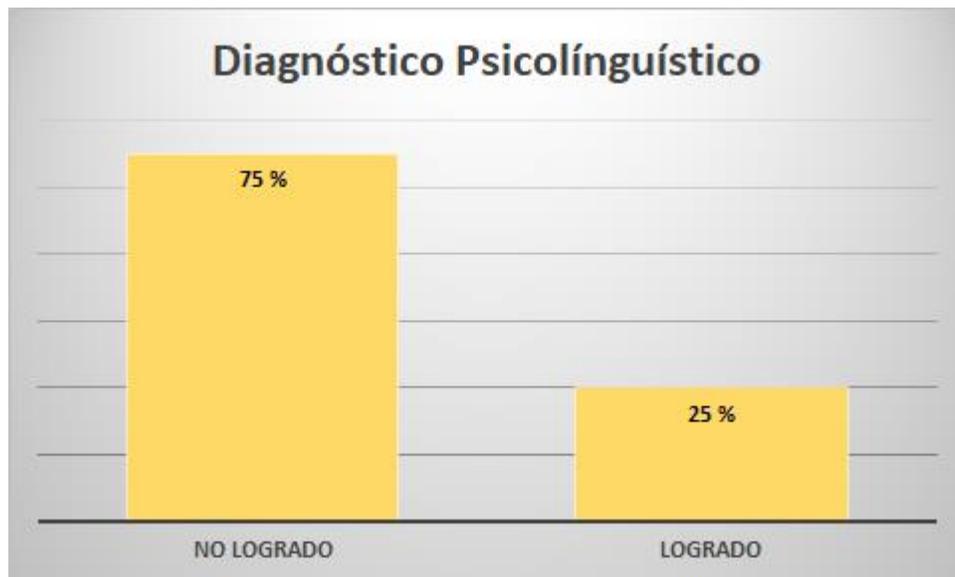
Las personas de tercera edad hablan en la lengua originaria, aimara; sin embargo, ellos ya no viven junto a los niños y las niñas del aula; se ha quebrado la lógica de la familia extendida y la comunicación en las casas solo es en castellano. Una de las madres de familia refiere “Nosotros tenemos la culpa de hablar en español a nuestros hijos” (CPETVPERÚ, 2018) donde se muestra la dificultad en la transmisión intergeneracional.

Incluso la maestra/directora, cuando es entrevistada menciona: “estoy de acuerdo en que la población hable el aimara, sin embargo, yo no les entiendo. Es una desventaja para comunicarme con ellos/as” (CPE1).

La institución educativa Inicial está ubicada en el distrito de Platería de la provincia y región de Puno. Sin embargo, la IEI está situado dentro de la IEP; ya que, la IEP está facilitando un aula a la IEI, porque aún no tiene una infraestructura. La IEI tiene un aula como se señala en el párrafo anterior, esta aula tiene sus respectivos espacios y sectores ambientados dentro de ella, por ejemplo, hogar, juegos tranquilos, construcción, etc. A esta asisten 18 niños y niñas, 9 niñas y 8 niños; ya que, es un aula multiedad (3, 4 y 5 años). Además, cuenta con un comedor escolar, brindado por Qali Warma, quienes se encargan de entregar alimentos no perecibles y en esta se ve la participación de las madres de familia. Como lo señalado en la primera parte, hay espacios de la comunidad donde sí se habla el aimara, sin embargo, este uso no conlleva a fortalecerlo, y a garantizar la transmisión intergeneracional en la escuela y las instituciones debilitándose el carácter de nido lingüístico.

Asimismo, se realizó una caracterización psicolingüística que se aplicó a 15 niños/as con el objetivo de conocer su nivel de dominio de la lengua aimara. En esta se identificó que los niños y las niñas comprenden limitadamente la lengua originaria, por ejemplo, se aprecia que los niños y las niñas cuando se les habla en la lengua originaria se ríen entre ellos, se tapan la cara; es decir sentían temor cuando se les hablaba en la LO. A continuación, se muestra el cuadro estadístico del nivel de dominio de la lengua aimara.

**Gráfico 2: elaboración propia, Brisayda Aruhuanca (2019)**



En el gráfico 1, donde se muestra el 100 % de niños el 75% se encuentra en el indicador “NO LOGRADO” ya que, ellos no entienden ni hablan el aimara, porque sus madres en la casa solo hablan el castellano, “el castellano les servirá cuando salga de la comunidad” (CNE2). En esta, el

25 % de ellos se encuentra en el indicador “LOGRADO” porque ellos entienden comandos incluso responden las indicaciones porque en la casa las madres de familia les habla en la lengua aimara.

Cabe señalar que, la maestra es quechua hablante en un contexto aimara y esto genera la carencia de estrategias y abordaje de actividades vivenciales a partir del calendario comunal, en el cual se ejemplifica los saberes locales de la comunidad. Pero, destaca la importancia del liderazgo y que asume por ser directora en la valoración de las lenguas originarias desde una mirada enriquecedora.

Existe desmotivación por parte de la docente con relación a los padres de familia, sin embargo, al realizar las reuniones las madres de familia se expresan en la lengua originaria, muchas veces la docente con dificultades en el diálogo con las madres, en su efecto algunas de las madres jóvenes se expresan en la lengua castellana para ser escuchadas por la docente. De esta manera se evidencia el problema planteado, debido a que no tiene espacios que generen el uso de la lengua aimara. Teniendo referencia a lo anterior, la maestra señaló que no trabaja con relación a estos temas porque tiene deficiencia en la expresión de la lengua aimara.

En referencia a esta realidad se identifica la situación problemática definida como: *“Insuficiente uso social de la lengua aimara en un aula multiedad EIB del distrito de Platería”* y precisada como problema central de investigación acción al que se pretende dar solución de esta manera *¿Cómo revitalizar el uso social de la lengua aimara en un aula multiedad EIB del distrito Platería?*

El mismo que se expresa de manera específica en las siguientes preguntas de acción:

- ¿Qué estrategias de revitalización de la lengua aimara y la identidad en un aula multiedad EIB articula la Educación comunitaria y la Escuela?
- ¿Cómo promover espacios y situaciones para la transmisión intergeneracional de la lengua aimara en el seno de las familias y la comunidad?

### **3. Marco referencial**

El marco de referencia presenta los antecedentes sobre revitalización de lenguas en peligro, remarcando el valor de las estrategias comunitarias, a su vez se presenta los sustentos legales, con detalle mostrando que hay una diversidad de leyes que respaldan la revitalización y revaloración de las lenguas en los espacios públicos y privados, por último se precisan los aportes conceptuales sobre las categorías fundamentales de la investigación, referidas a las estrategias a utilizar en la escuela en articulación con la educación comunitaria y los espacios y situaciones propicias para la revitalización. Cabe señalar que, en el marco de la investigación aún no existen estudios de carácter nacional, por eso, se da importancia en investigaciones internacionales.

#### **3.1. Antecedentes**

##### **3.1.1. Estrategias para la revitalización de la lengua Náhuat**

La presente investigación se realizó en dos instituciones de El Salvador, por Durán (2013) denominado “*estrategias para la enseñanza de lenguas moribundas por maestros con poco dominio de ellas*”.

Este estudio, tiene como objetivo presentar un análisis de las estrategias de aprendizaje y la interacción en el aula de la lengua Náhuat. Por un lado, desde el enfoque del currículo; por otro lado, a partir del rol del docente, “docente-dicente”, se realizó desde tres enfoques; instrucción, las técnicas o estrategias utilizadas por las docentes y la interacción en el aula. Sobre el enfoque de instrucción, parte de las situaciones de la vida cotidiana de los niños y las niñas. Las técnicas de Enseñanza y aprendizaje (EA), proponen actividades pre-comunicativas (vocabulario, gramática y diálogos) y comunicativas (donde el estudiante es orientado a comunicarse de 4 formas

significativa con sus compañeros), y sobre la interacción, entre pares; es decir, entre docentes incluso entre estudiantes.

Esta experiencia tiene como resultado, las técnicas más populares de los profesores utilizadas en las clases de Náhuat, actividades para el encuentro de aspectos de la lengua como utilizando el vocabulario desde el material concreto y para la internalización de lo presentado como cantar, lectura coral, entre otras.

Para la presente investigación son útiles, primero el enfoque de instrucción donde articula estrechamente la lengua y los conocimientos ancestrales de los pueblos, segundo, las estrategias empleadas para el aprendizaje de la lengua aimara.

### **3.1.2. Revitalización Lingüística a partir de los nidos lingüísticos**

Otra de las experiencias sistematizadas es la denominada “*Revitalización lingüístico nidos bilingües documento conceptual*” realizado por el Instituto Plurinacional de Estudio de Lenguas y Culturas IPELC de Bolivia.

Esta experiencia tiene como objetivo, revitalizar las lenguas indígenas a través de la transmisión de generación en generación de manera natural sin imponer un método tradicional, trabajar mediante los Nidos Lingüísticos, ya que están más cerca al ámbito familiar donde pueden escuchar su idioma y compartir saberes y conocimientos de la cultura.

En torno al proceso, determinaron el contexto a partir de los nidos lingüísticos divididos en tres nidos; primero, Nidos familiares: como el núcleo familiar donde se transmite de manera natural juntamente con los actores quienes transmiten la lengua. Segundo, lo nidos comunitarios, en esta en su mayoría son solo los abuelos quienes hablan la lengua, por tanto son ellos los actores

principales quienes tienen el rol de la transmisión de la lengua y además tienen un horario determinado. Tercero, los nidos institucionales donde son los centros infantiles en los que el/la docente puede transmitir el idioma mediante actividades que se desarrollan cotidianamente.

Estos mismos nidos fueron replicados en distintas regiones del país boliviano, asignando un responsable para la supervisión y ejecución del proyecto de revitalización. En este proceso se estimula la práctica de la oralidad, incluso implementaron la sabiduría de la generación de quienes hablan la lengua originaria, los abuelos. Incluso lo complementaron en el uso diario con cuentos y canciones.

En conclusión, desde 2014 hasta diciembre 2016, el Instituto Plurinacional de Estudio de Lenguas y Culturas - IPELC con los ILC, se han constituido Nidos Bilingües en 20 naciones indígenas originarias, en los cuales la comunidad, está volviendo a promover que los niños y las niñas de sus localidades y de lugares de origen aprendan su lengua originaria desde edades tempranas. Los nidos que funcionan actualmente con diferentes niveles de avance muestran en un cuadro, de las lenguas quechua, aimara, y lenguas amazónicas quienes están comprometidos con la transmisión de la lengua. Para la presente investigación es fundamental, el uso de la lengua originaria, la práctica de la oralidad considerando los saberes.

### **3.1.3. La experiencia Vasca para la recuperación de la lengua Euskera**

En este ámbito fueron tres elementos que se entremezclan en los procesos de recuperación lingüística: las manos, la mente y el corazón. En el proceso de recuperación vasca, el euskera, actúan también estos tres elementos: un marco de estrategias (la mente), la voluntad de ser y vivir de la comunidad lingüística vasca (el corazón) y el saber hacer de colectivos e individuos (las manos).

Dónde en estos tres elementos, resaltan la importancia de alimentar la mente viendo los beneficios de la diversidad lingüística y que esta tarea es de todos, porque la identidad está en el corazón de los pueblos originarios. Primero, señalando que la lengua no es un elemento sino es un vehículo de transmisión de los saberes del pueblo (filosofía). Segundo, iniciado por el trabajo desde los medios de comunicación que es un gran elemento de fomentar la lengua, ya que está al alcance de las personas en su vida cotidiana. Tercero, presentando una síntesis para recrear esta propuesta.

### **3.2. Sustentos legales**

El Perú se identifica por ser un país diverso, teniendo 54 pueblos indígenas, 47 lenguas originarias; sin embargo, aún subsisten situaciones de marginación, discriminación y negligencia por parte del Estado en promover sostenidamente el desarrollo de cada una de estas lenguas y culturas; y de promover el intercambio y la complementariedad en una perspectiva intercultural. Por eso, esta investigación/acción corresponde a los procesos de revitalización del uso social de lenguas originarias.

Los documentos normativos o de políticas educativas institucionales, nacionales o de la región que enmarcan mi tema de investigación son los derechos de los pueblos originarios que fueron estudiados con interés cada vez más creciente en las últimas cinco décadas.

En el Perú en el Convenio N° 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes (1989) se publicó en el Diario Oficial de la Federación el 24 de enero de 1991, luego entrando en vigor el 5 de septiembre de ese mismo año, mencionan en el artículo 28 que deberán de tomar precauciones para asegurar el dominio de la lengua nacional o una de las lenguas oficiales del país, asimismo en el mismo artículo señala que se tiene que adoptar disposiciones para la vitalidad de

las lenguas indígenas de los pueblos interesados y promover el desarrollo e incluso la práctica de las mismas.

El estado y el gobierno vienen, recién en las dos últimas décadas, desarrollando políticas sociales sostenidas que intentan aportar a superar las brechas de equidad en el acceso a los servicios incorporando la diversidad cultural y lingüística como una potencialidad y no como un problema. Asimismo, la importancia de los derechos lingüísticos se reconoce en la Constitución Política del Perú, que fue ratificado en el referéndum en la fecha del 31 de octubre de 1993, el texto constitucional aprobado por el Congreso Constituyente Democrático menciona lo siguiente: a su identidad étnica y cultural el Estado reconoce y protege la pluralidad mencionada por ejemplo étnica y cultural de la Nación. Por eso, todo peruano/a tiene derecho a usar su propio idioma ante cualquier autoridad siendo atendido por un intérprete, ya que es un derecho. En situaciones de la vida cotidiana, los pueblos originarios, son discriminados en diversos espacios por el uso de sus lenguas en las interacciones, sobre todo ante instituciones oficiales del estado o del sector privado, por el desconocimiento de parte de los funcionarios que atienden en estos espacios, la falta de la comunicación intercultural y la comprensión de las lenguas. Sin embargo; la ley de lenguas 29 735 (2011) en el artículo 15 menciona que; las entidades públicas y privadas efectúan, de modo planificado y progresivo, políticas y programas de capacitación o contratación para que en las zonas rurales y/o regiones del interior del país donde una lengua indígena u originaria sea predominante, haya más hablantes que tienen como lengua materna una LO entre sus funcionarios y servidores públicos, incluso los integrantes de las Fuerzas Armadas y Policía Nacional del Perú para que se puedan comunicar con suficiencia en esa lengua (p. 2).

La Facultad de Educación, integra estas prioridades de política educativa y cultural en la formación de profesionales en Educación Intercultural Bilingüe desarrollando su reflexividad criticidad y

creatividad en el campo de la práctica pedagógica intercultural y la promoción del bilingüismo de doble vía a través de la planificación, organización, ejecución, evaluación e investigación de experiencias educativas en Educación Inicial y Educación Primaria respondiendo así a las demandas educativas de la comunidad local, regional y nacional.

Sobre las lenguas originarias del Perú, el MINEDU, en el *Documento Nacional de Lenguas Originarias del Perú* (2013) señala que; estas pueden ser agrupadas en lenguas vitales, lenguas en peligro y lenguas seriamente en peligro incluso utilizan otros términos (p. 52) En la actualidad, en las comunidades andinas, puede considerarse que sus lenguas: quechua y aimara son “Lenguas en peligro” como sustenta en el mismo Documento Nacional de Lenguas Originarias del Perú (2013) son las lenguas habladas mayoritariamente por los adultos, es decir mayores de 25 años y menores de 50 años de una comunidad lingüística. Asimismo, las lenguas originarias en este estado suelen estar restringidas a ciertos ámbitos comunicativos; por ejemplo, la transmisión de generación a generación puede ser parcial en algunas comunidades. (p.16)

### **3.3. Bases Conceptuales**

En la actualidad la lengua castellana es impuesta en los pueblos, en especial por el acceso a los medios de comunicación, las carreteras que están conectadas con las ciudades, etc. por eso la población ya es castellano hablante, más aún porque el estado en la mayoría de los servicios que brinda hace uso de la lengua castellana. Además, años atrás cuando llegaron los españoles, impusieron una cultura, costumbres y una lengua. Como Flores (2015) menciona, las ideologías monolingües (pensar en una lengua) fueron impuestas por la historia de los embates coloniales incluso de la modernización nacional, y que esto influenció y se interiorizó por los propios

hablantes, ya que conllevaba un gran impacto negativo para la supervivencia de las culturas y lenguas minorizadas.

Muchas veces las ideologías están presentes en los pueblos originarios, porque llevan una historia detrás de ello, como la discriminación lingüística y cultural que se vino dando en el transcurso de los años, por eso este trabajo se enfoca en los procesos de revitalización del uso social de las lenguas originarias; ya que, se ha afectado seriamente la transmisión intergeneracional de saberes y por ende de la lengua en los pueblos originarios.

Además, en razón de hacerse parte de la modernidad los pueblos originarios quieren dejar de ser lo que son e iniciar una vida de modernización, teniendo presente la tecnología y el inglés como una lengua de oportunidades, cuestionando el valor de las lenguas originarias de nuestro país diverso.

### **3.3.1 ¿Qué es revitalización?**

Desde el año 1970 se viene hablando en torno a la revitalización lingüística, es pionero en el tema Fishman. En la actualidad, los autores tienen distintas posiciones en torno a la “Revitalización” como Córdova (2014:275) citado en Vargas (2014) señala que; “la revitalización lingüística no solo es enseñar y aprender una lengua o que ciertos grupos de personas decidieron aprenderla para mantener algunos aspectos socioculturales en “secreto”. El objetivo era hegemonizar desde la lengua, ya que implica un grado amplio de organización, práctica y legislación, en distintos niveles, formas y espacios sobre cómo el uso y el mantenimiento de una lengua permite dotar al grupo en cuestión de agencia y poder político para seguir manteniendo su “autonomía cultural” en (re)construcción [...] incluso tenemos que tener en cuenta que la revitalización lingüística es una acción, un hacer en contra de la opresión lingüística.

Una acción en contra de la opresión, porque es diseñar y aplicar estrategias de forma pertinente para demostrar que aún hay iniciativas por hacer como es el caso de revitalizar, frente a los desafíos actuales de preservación de las lenguas originarias. A su vez Edwards (2011) citado en Vargas (2014), sugiere que no significa únicamente la resucitación después de la muerte, sino, también se refiere a la renovación o reanimación y recuperación de la lengua, por ejemplo, a decir un alto al deterioro o a discontinuidad de las lenguas amenazadas.

En la misma línea Bobaljik/Pensalfini (1996); Crystal (2000) citado en Hirsch, González y Ciccone (2006) afirma que, no hay que esperar que una lengua este moribunda para ser considerada una lengua en peligro, sino que la interrupción en la transmisión de generación en generación de la lengua constituye una instancia de peligro.

No esperemos que, las lenguas originarias lleguen a estar en peores condiciones, como señala Edwards es recuperarse cómo cuando algo está cayéndose, de quiebre, aún hay semillas por florecer. Por eso, es clave diagnosticar el proceso en la que se encuentra las lenguas originarias.

Por su parte, Hornberger (2002<sup>a</sup>) citado en Hornberger (2005) señala que la revitalización va más allá de mantener una lengua, porque su objetivo es recuperar algo ya perdido en vez de reforzar algo débil pero que todavía aún existe.

Hornberger plantea el desafío de recuperar lo perdido, como parte de un proceso que involucra investigar términos perdidos, formas de decir que ya no se usan, disposiciones y voluntad de comunicarse cotidianamente en lengua originaria con palabras ya perdidas.

A su vez Flores y Córdova (2012) define que, restablecer el uso de una lengua, reivindicarla, recrearla, restituirla, en todos son usos implica un regresar, un volver a retomar un curso que se ha

extraviado o se está extraviando, podemos también re-imaginar nuevos usos para las lenguas y culturas que están cayendo en procesos recesivos (p. 35).

También, en este marco, veamos la Resolución Ministerial N° 519 -2018 – MINEDU que define el escenario lingüístico 3 como un espacio donde “la mayoría de los estudiantes de la institución educativa, ubicada en área rural, comprenden y hablan fluidamente castellano o son bilingües pero comprenden limitadamente la lengua originaria. En este contexto, la lengua originaria es hablada por los adultos o adultos mayores de la comunidad en sus interacciones de comunicación, pero los menores muchas veces solo usan el castellano aun cuando pueden entender en la lengua originaria (p.12).

Es clave, entender que la revitalización lingüística para ser efectiva es un trabajo comunitario; sin embargo, desde la educación queda aún mucho por hacer. En la misma línea entorno al fortalecimiento del uso social de la lengua originaria Flores (2011) señala, el término utilizado para describir el campo de las lenguas amenazadas proviene de una serie de metáforas biológicas que intenta capturar la compleja naturaleza de la ecología para la amenaza de pérdida lingüística que habría que matizar en función de la especificidad del campo, sin trasladar mecánicamente lo que es válido para la biodiversidad a situaciones de desarrollo humano, específicamente el recuperar (o no) una lengua amenazada o en proceso de extinción.

Es una mirada multisectorial, sí se aprobó la ley es porque es un derecho y contribuye a la mejora de la Educación y es fundamental que darnos cuenta de los problemas que viene dándose; ya que es esencial no esperar hasta que algo desaparezca si no dar fuerza y tejerlas, construirlas en comunidad.

### **3.3.2. Uso social de una lengua originaria:**

El uso social según Vargas (2014) está en la vitalidad, la energía y vida de las lenguas y, por ende, las necesidades imperativas que requieren atención dónde muestra los 9 aspectos a tener en cuenta [...], son nueve, a saber: 1) la transmisión del idioma intergeneracional de mayores a menores, 2) el número absoluto de hablantes, 3) la proporción y/o cantidad de sus hablantes con respecto a la población total de la región o comunidad, 4) los cambios de ámbitos del empleo del idioma , 5) la capacidad de reacción ante los nuevos ámbitos de actividad y los media, 6) la disponibilidad de material destinado a la alfabetización en la lengua y la enseñanza de éste, 7) la actitud ante el idioma y la política lingüística de las autoridades gubernamentales y las instituciones, comprendida la cuestión de su reconocimiento y el uso oficial, 8) la actitud de los miembros de la comunidad de hablantes hacia su propia lengua; por último, 9) la cantidad y calidad de documentos en el idioma (p. 2).

Flores (2015) apuesta por el desarrollo de la oralidad, el modelo de oralidad lúdica, y que de acuerdo a los saberes locales tradicionales y nuevos imaginarios usen la lengua en ese aspecto revitalizando y afirmando su condición de maya hablantes con orgullo, contribuyendo así a la preservación y evolución de su lengua.

El eje esencial es la oralidad en la vida de los pueblos originarios, porque son transmitidas intergeneracionalmente junto a los saberes tradicionales y en distintos momentos y espacios comunitarios, donde más fluye la conversación en comunidad.

### **3.3.3. Estrategias para la revitalización, desde la educación inicial**

Una de las estrategias involucra activamente a los niños en la educación inicial para fortalecer la lengua originaria. En este ámbito Elkartea (s/f) manifiesta, tres elementos se entremezclan en los procesos de recuperación lingüística; es decir, las manos, la mente y el corazón. A su vez en el proceso de recuperación vasca, el euskera, actúan también estos tres elementos: un marco de estrategias (la mente), la voluntad de ser y vivir de la comunidad lingüística vasca (el corazón) y el saber hacer de colectivos e individuos (las manos) mostrándose una similitud de los elementos.

Dónde en estos tres elementos, resaltan la importancia de alimentar la mente viendo los beneficios de la diversidad lingüística y que esta tarea es de todos, porque la identidad está en el corazón de los pueblos originarios. Además, señalando que la lengua no es un elemento sino es un vehículo de transmisión de los saberes del pueblo (filosofía). Segundo, iniciado por el trabajo desde los medios de comunicación que es un gran elemento para fomentar la lengua, ya que está al alcance de las personas en su vida cotidiana. Tercero, presentando una síntesis para recrear esta propuesta.

La Educación Intercultural Bilingüe viene desarrollándose desde los años 80 con algunos avances, sin embargo aún se observan brechas especialmente en el terreno de lo didáctico y las metodologías relacionadas con la revitalización de lenguas originarias. Sin embargo, la búsqueda de información al respecto permite destacar las siguientes estrategias desarrolladas en diversos países bajo la denominación de “nidos o cunas de revitalización de lenguas”.

Moreno y Viveros (2014) afirman el modelo de la EIB donde fundamenta que la lengua originaria materna es vista como un tesoro de valor, es enseñada en su riqueza y es a la vez usada como lengua de enseñanza para otras materias más no solo de un área.

Cruz (2008) enfatiza que; la recuperación de las lenguas indígenas en la escuela, es una de las prioridades de la educación intercultural bilingüe, como base del mantenimiento de la identidad y para los fines de una pedagogía de las diferencias.

En el mismo objetivo de mantenerlas y darle vida a las lenguas originarias, Lemus (2008), en la revitalización Nahuát, plantea un proyecto futuro de apoyo a la revitalización del Náhuat, la Cuna Náhuat: La siguiente fase del proyecto de revitalización del náhuat es la Cuna Náhuat dónde crean un nicho lingüístico en el que niños de edad preescolar; es decir de 3 a 5 años sean partícipes en un programa de inmersión total netamente en la lengua originaria, en este caso la lengua Náhuat. Durante el tiempo de permanencia en la CUNA Náhuat, una ludoteca comunal, los niños y las niñas participarán en diversas actividades educativas dirigidas por Náhuat-Hablantes de la comunidad en su lengua nativa. Es decir, mientras los niños permanecen en el centro, están totalmente expuestos a la lengua Náhuat. Ya que, fuera de la cuna, se utiliza el español. Este proyecto busca crear una nueva generación de hablantes nativos del Náhuat en El Salvador, con esta modalidad se busca formar hablantes con igual grado de dominio del Náhuat y el español y aprovecharán al máximo la relación abuelo-nieto para promover aprendizaje del Náhuat en un ambiente natural donde cobran importancia los abuelos en la transmisión.

En esta experiencia se muestra la importancia del aprendizaje de la lengua originaria en la primera infancia y donde se promueve la participación de los niños y niñas en las actividades dónde los sabios de las comunidades intervienen en la enseñanza de la lengua, en espacios educativos, como en la vida comunitaria.

Un nido lingüístico, es un método de inmersión netamente en la lengua originaria, en este caso el Maorí, éste tuvo muchos logros debido a que, desde la escuela los padres de familia se

comprometieron a la transmisión intergeneracional, posteriormente el estado tomo iniciativa implementando escuelas comunales en la cual se enseña en todos los niveles la lengua originaria y la cosmovisión. (Flores, 2011, p.87)

Los nidos y nichos lingüísticos, son espacios de crianza, al criarse unos a otros en un espacio cerrado, donde se comparte armonía y saberes, se constituye en un lugar de aprendizaje colectivo y es como el hogar que no debe ser desarticulado.

En la misma línea en Bolivia, el Ministerio de Educación, asume los nidos lingüísticos, complementando estas estrategias en un trabajo articulado esencial para el uso social de las lenguas originarias, estas se dividen en tres nidos:

**a. Nidos familiares:**

Son aquellos que se instalan naturalmente en los hogares y para su funcionamiento y reproducción se sustentan en el ciclo de vida de la familia: “abuelos enseñando a sus nietos, madres enseñando a sus hijas, padre e hijos mayores escuchando, a veces entendiendo, tías recordando algunas frases, o por lo menos algunas palabras, niños y niñas menores inmersos en la lengua originaria...” (p. 52) Estos nidos, han supuesto menor inversión de recursos, sostenibilidad media y un seguimiento más personalizado a cada hogar. (p. 54)

**b. Nidos comunitarios:**

Es otra forma de abordar la revitalización son los nidos comunitarios...resultaron una opción viable para aquellas comunidades donde se trataba de tener mayor rigurosidad con el uso de la lengua originaria, asumiendo que los niños y niñas ya eran bilingües, pero tratando de evitar la

castellanización de la lengua originaria, promoviendo su uso cotidiano y la transmisión intergeneracional. (p. 54)

**c. Nidos institucionales:**

Son espacios de revitalización que se crean en el espacio de instituciones como la escuela...para promover otro tipo de actividades, culturalmente pertinentes, a cargo de las educadoras. Ellas, al estar más familiarizadas con el uso de guías, pueden propiciar el giro del “aprendizaje” hacia la “transmisión” natural. (p. 68)

Estos nidos fortalecen la transmisión intergeneracional, teniendo en claro que evitemos la castellanización de la lengua y que haya el uso cotidiano con estrategias desde las actividades vivenciales, elemento central que tiene que tener pertinencia cultural y lingüística.

Otra de las experiencias en torno a la revitalización Lingüística es los nidos lingüísticos en la lengua Aimara de Bolivia. Una actividad realizada en Bolivia, en torno a la revitalización Lingüística en la lengua Aimara impactó bastante para la realización de este proyecto. Por eso, es importante trabajar desde los Nidos Lingüísticos mediante la revitalización lingüística en los niños y las niñas de 0 a 4 años de edad; ya que en este preciso momento son quiénes están más cerca del ámbito familiar. El objetivo es revitalizar las lenguas indígenas originarias a través de la transmisión de generación en generación del idioma de manera natural, con especial atención a las y los niños de la primera infancia de 0 a 4 años, en espacios donde puedan escuchar y hablar su idioma, al mismo tiempo de compartir el castellano, y ser parte viva de sus saberes y conocimientos. (Minedu Bolivia, 2017)

UNESCO (2008) señala la importancia del desarrollo de distintas estrategias; por ejemplo, una motivación común a varias experiencias es desarrollar estrategias educativas adecuadas a los contextos de vida de los niños y las niñas que les conlleven a superar los bajos niveles de desarrollo de habilidades lingüísticas, entendiendo que la clave está en incorporar la lengua originaria como medio de comunicación y objeto de estudio y profundización.

Por su parte Cruz y Nena (s/f) enfatizan en la propuesta de la carrera Educación Inicial Intercultural Bilingüe ya que; tienen que ser transformaciones que empiecen por la forma en cómo se concibe la cultura propia, la valoración del saber, las lenguas madres, las identidades y el territorio, pues hay evidencias de que el aprendizaje de los alumnos mejora cualitativamente cuando sus valores culturales son el punto de partida de su educación y, a la inversa, ya que el rezago es más difícil de trascender cuando a los niños se les imponen marcos culturales y lingüísticos que les son ajenos a su cosmovisión.

Para la vitalidad de las lenguas originarias es esencial las tradiciones orales en las comunidades lingüísticas que, a pesar de poseer importantes tradiciones orales, no quieren que su lengua se escriba (Flores, 2011). En estas tradiciones están los cuentos, dónde se enseñan con los consejos y valores, elementos fundamentales en la transmisión intergeneracional.

López (2015) afirma la importancia de no separar la escuela para la revitalización lingüística como se puede observar en la experiencia de la población kukama kukaramiria, revitalizan impartiendo desde la escuela (p.208).

Yaques, Cabriel y Peralta (2015) realizan un artículo y cuenta en la experiencia que tuvieron una entrevista, un reportaje en cuarto poder, dónde hablaron Julia Ipushima, Leonardo Tello y los profesores del centro educativo Nuestra Señora de Loreto juntamente con la radio UCAMARA.

Luego, los propios niños y niñas fueron estrellas realizando la música en rap denominado Kumbarikira porque están revitalizando la lengua Kukama mediante la música, incluso hace dos años sacaron otro tema “Yuwara”. Podemos concluir la importancia de adaptarnos a otros géneros de música para el uso social de la lengua originaria.

Para Plaza (2011) un elemento importante de la revitalización, es el uso de la lengua en la educación de los niños y las niñas. Pero, no se debe olvidar los otros ámbitos, pues la revitalización es un proceso holístico, donde se involucran ámbitos, usos, hablantes y colectividades.

#### **3.3.4. Situaciones y espacios de transmisión intergeneracional de la lengua originaria**

Cuenta la historia que los tapietes fueron discriminados marginados por parte de la población mayor, generando un conflicto. Hirsch, González y Ciccone (2006) reflexionan que los encuentros entre tapietes de diversas partes no sólo fueron esenciales en la parte afectiva sino que, además, desde el punto de vista cultural y lingüístico, la importancia de tomar contacto con las otras comunidades, convivir y conversar fomenta la reflexión en torno al uso y transmisión de la lengua por ejemplo, entre los tapietes de Argentina.

Por tanto, se ve en Perú, en las ciudades donde muchos de los pueblos originarios migran y se identifican con la cultura a la que pertenecen, o en todo caso recién toman conciencia, valoran de “dónde son-la región a la que pertenecen o más aún en las comunidades”, cabe señalar que, no en 100 %. Pero, en Lima un porcentaje de población aceptaron y algunos de ellos muestran interés viendo la realidad del país bilingüe.

A su vez Flores (2015) afirma que una propuesta de revitalización lingüística no puede resultar exitoso sin el concurso, la participación de los propios hablantes, por lo que su involucramiento resulta clave en la transmisión.

Propiamente a lo referido, los propios hablantes son la familia y la comunidad, ya que en la actualidad son quiénes tienen presente la lengua originaria en su vida cotidiana, por ende es esencial el rol del núcleo familiar y el rol de la comunidad.

#### **a. Rol del núcleo familiar**

El rol de la familia en la revitalización es clave, son actores fundamentales en la vida cotidiana de los pueblos originarios. Muelas (2015) en el pueblo misak de Colombia menciona que mientras somos niños, aprendices en nuestra propia lengua de nuestros familiares paternos y maternos, una familia comprometida en la transmisión intergeneracional es clave.

Como lo mencionado, son esenciales los abuelos(as), ya que se involucran en actividades cotidianas del territorio también considerando espacios de transmisión de la lengua originaria, por ejemplo, en las actividades propiamente de la familia y cultura, dónde se prepara la tierra, chacra, pastoreo, cocina, etc.

Por ello, Hidalgo (2003), reitera una de las etapas importantes en la vida resaltando que es la etapa crucial/esencial que sirve para consolidar la continuidad de hablantes por medio de los vínculos de la comunidad íntima: familia nuclear, la familia como eje principal y extendida, habitada por varios miembros de la familia, concentración habitacional e instituciones y actividades comunitarias tales como fiestas y trabajo colectivo siendo uno de los pilares en los procesos de revitalización colectiva.

Desde la sociología, la familia tienen el rol de “perpetuar costumbres, cultural e identidad social” (Oliva y Villa, 2013 p.16) a su vez Kasares, (2016) menciona “La importancia de la socialización hablando de la transmisión y la reproducción” (p.136).

Por lo tanto, consideramos tener como fundamento a Flores, Oliva y Villa, y Kasares una concepción en torno al fortalecimiento, donde muestra que los actores que se involucran en la transmisión a las nuevas generaciones de la lengua originaria es un trabajo comunitario.

### **b. ¿Una familia extendida?**

Oliva y Villa refieren que “en algunas otras comunidades, el núcleo está integrado como una gran familia, con abuelos y otros familiares” (2013. p.14) con el pasar del tiempo, hay cambios. En definitiva, en las comunidades originarias se ve una familia, ya que, comparten vivencias, en esta puede verse en las prácticas que realizaban, incluso las mismas costumbres que muchas veces las mujeres se quedaban en la comunidad, sin embargo, del varón la situación es inversa.

### **c. Rol de la comunidad**

En la actualidad los retos cada vez son grandes en vista que, entender “comunidad” los lugares cercanos a la ciudad, es complejo de entenderla por las ideologías de estar en el campo, quedarse en ella. Ya que, muchos de ellos, prefieren trasladarse a la ciudad por un futuro mejor, dejando atrás la lengua. En este proceso, hay una deficiencia de nuestra conciencia. Como Novelo (2015) plantea la “consciencia identitaria” para tomar reflexión de las lenguas y culturas de los pueblos. Ya que, implica repensar como comunidad para un camino de las propias vivencias y la cosmovisión López (2014). Porque hablar de lengua es juntamente con el pueblo, la lengua y su cosmovisión, articulados y emparejados de la mano.

Ellos como actores desde la Educación comunitaria propiamente de los pueblos originarios cumplen un rol esencial, porque comparten y transmiten desde las vivencias la lengua materna de los hablantes, “los mallkus, las mamat’allas” autoridades de la comunidad, siendo pilares, con una gran experiencia que muchas veces no tienen el interés porque no conocen sus derechos como sabios de la comunidad. Sin embargo, ellos son transmisores en los espacios de socialización...

La comprensión de la necesidad de transmisión intergeneracional (Ospina, 2015) cita a Littlebear (1999) incluye la disposición a que esta sea de doble vía: de mayores hablantes a menores no hablantes; es decir de generación en generación, y de menores neohablantes a mayores no hablantes, como lo muestran en las estrategias expuestas por Greymorning, (1999).

Como se señala en una de las tesis Pito, que realizó en el valle del Cauca en Colombia dónde fundamenta la importancia de los actores principales “[...] los ancianos y los médicos tradicionales son los maestros y los sabios de la cultura propia” (p. 14) teniendo a ellos como los científicos de la cultura y maestros de la lengua.

#### **4. Metodología**

##### **4.1. Tipo de investigación de acuerdo al enfoque o paradigma**

La presente investigación, corresponde al enfoque cualitativo porque esta surgió como reacción al enfoque positivista. En esa misma línea, de la mano primero fue la antropología cultural, segundo la sociología. Posteriormente, aparecen este enfoque denominado cualitativa, en la que Navarro, Jiménez, Rappoport y Thoilliez (2017) definen como:

Estos enfoques se interesan por las vivencias de los individuos y las organizaciones en su contexto natural e histórico, por la «realidad» tal como es construida e interpretada experto externo, hasta

formas más emancipadoras donde la responsabilidad de la investigación es compartida entre el investigador y los participantes (p. 139-140).

Por eso, la investigación acción educativa corresponde a un enfoque cualitativo. En la que definen Colmenares y Piñero (2008) como concepto:

La investigación-acción se presenta en este caso, no solo como un método de investigación, sino como una herramienta epistémica orientada hacia el cambio educativo. Por cuanto, se asume una postura ontoepistémica del paradigma socio-crítico, que parte del enfoque dialéctico, dinámico, interactivo, complejo de una realidad que no está dada, sino que está en permanente deconstrucción, construcción y reconstrucción por los actores sociales, en donde el docente investigador es sujeto activo en y de su propia práctica indagadora. (p.104)

Si bien la investigación tiene un enfoque cualitativo, para dar cuenta sus resultados y el diagnóstico, muestra alguna data cuantitativa que ayuda a comprender el problema y que además da cuenta visible de algunos resultados.

Se aplicó, dos instrumentos: caracterización sociolingüístico comprende una entrevista a las madres de familia sobre el uso de las lenguas en su familia y la comunidad y la caracterización psicolingüística que consiste en la observación del nivel de dominio de la lengua originaria por los niños y niñas.

Según, el MINEDU (2013) en el documento denominado Fascículo 1: Caracterización sociolingüística “Conociendo el uso de lenguas en nuestra comunidad e institución educativa” define de la siguiente manera:

La caracterización sociolingüística es la información cualitativa-descriptiva sobre los contextos y los momentos en que se habla la lengua materna y la segunda lengua en una comunidad y fuera de

ella. Asimismo, se trata de identificar qué lenguas hablan, quiénes las hablan, de qué generaciones y quiénes transmiten la lengua materna y la segunda lengua en la comunidad. Esta información general nos permite evaluar el contexto de uso de dos o más lenguas en la comunidad y en la institución educativa donde se encuentran los niños y niñas. (p. 14).

Por eso, en este estudio se realizó mediante una entrevista y observación sobre la situación y condiciones del uso de la lengua aimara en la comunidad realizada la investigación. Ya que, a partir de ello, es una muestra para planificar actividades.

Sobre, la caracterización psicolingüística el MINEDU (2013) en el documento denominado; Fascículo 2: Caracterización psicolingüística “Conociendo el dominio de las lenguas de nuestros niños y niñas” define de la siguiente manera:

La caracterización psicolingüística describe cuál es el nivel de manejo de la lengua materna (L1), y cuál el de la segunda lengua (L2) de cada uno de los estudiantes de un aula. En este proceso de recojo de la información acerca de los niveles de dominio de las lenguas de los niños y niñas de tu aula, podrás encontrar diferentes situaciones lingüísticas. (p. 9)

En este documento muestra un ejemplo del bilingüismo que el estudiante tiene por ejemplo, un estudiante de sexto grado dominó más su lengua originaria y menos. Por eso, a partir de ello, se planificó las actividades de aprendizaje teniendo en cuenta la caracterización que realiza, esto mismo permite planificar las actividades de aprendizaje en la lengua aimara en el desarrollo de las áreas curriculares en la enseñanza de las dos lenguas tomando en cuenta esta realidad.

El proceso de la revitalización de la lengua aimara que se quiere llevar a cabo es el siguiente: 1. Realizar la caracterización sociolingüístico - psicolingüístico. 2. Análisis del Calendario comunal 2. Socialización y coordinación de la propuesta con la comunidad (madres y padres de familia). 3.

Actividad vivencial. 3. Integración de las actividades vivenciales en relación a las áreas curriculares. 4. Balance con los niños/as y padres de familia de los aprendizajes.

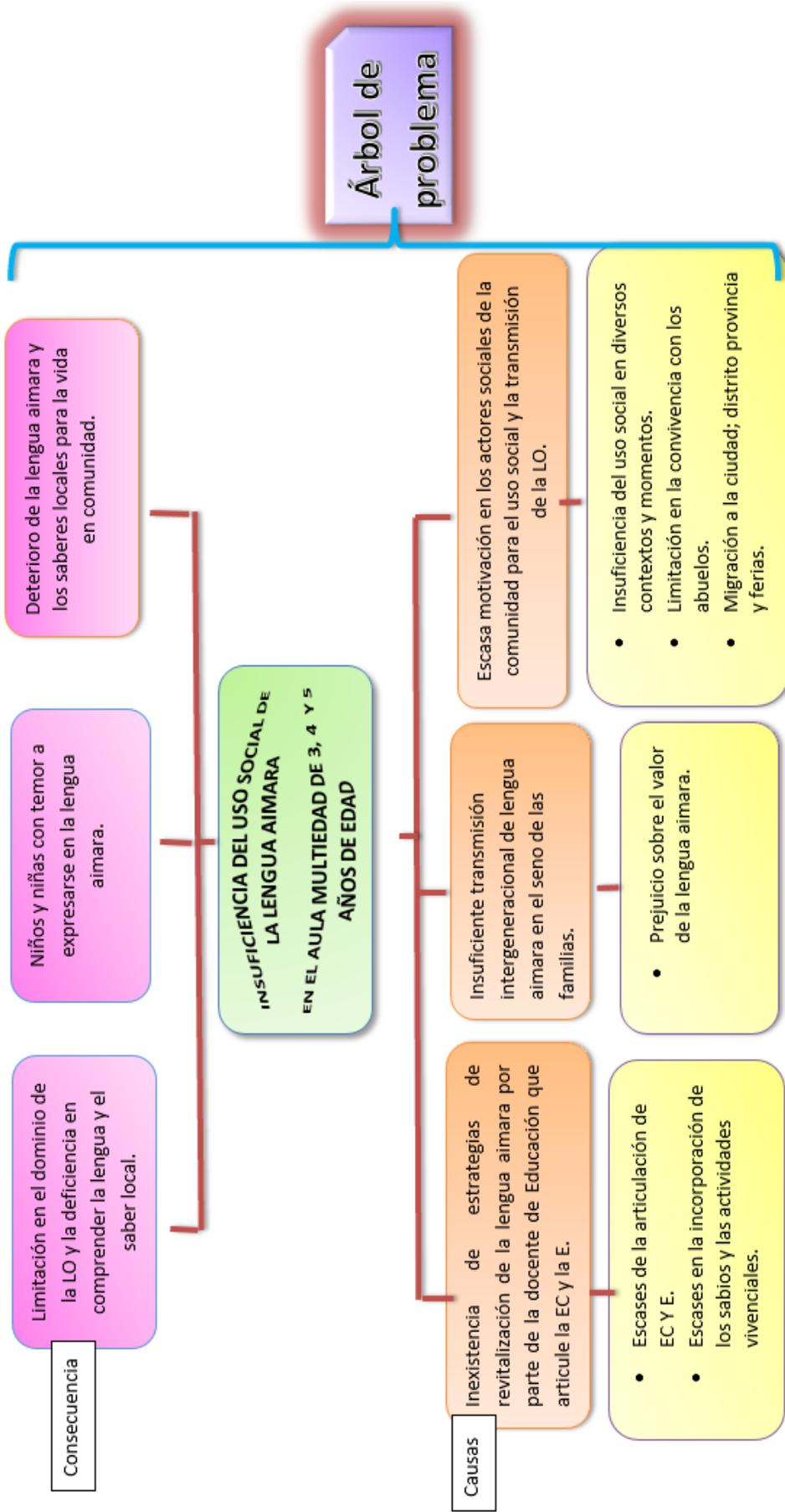
Todo este proceso, de investigación acción, se desarrolló con el total de estudiantes y la participación de las madres de familia así como sabios comunitarios, según el siguiente detalle:

**Tabla 1: elaboración propia, Brisayda Aruhuanca (2019)**

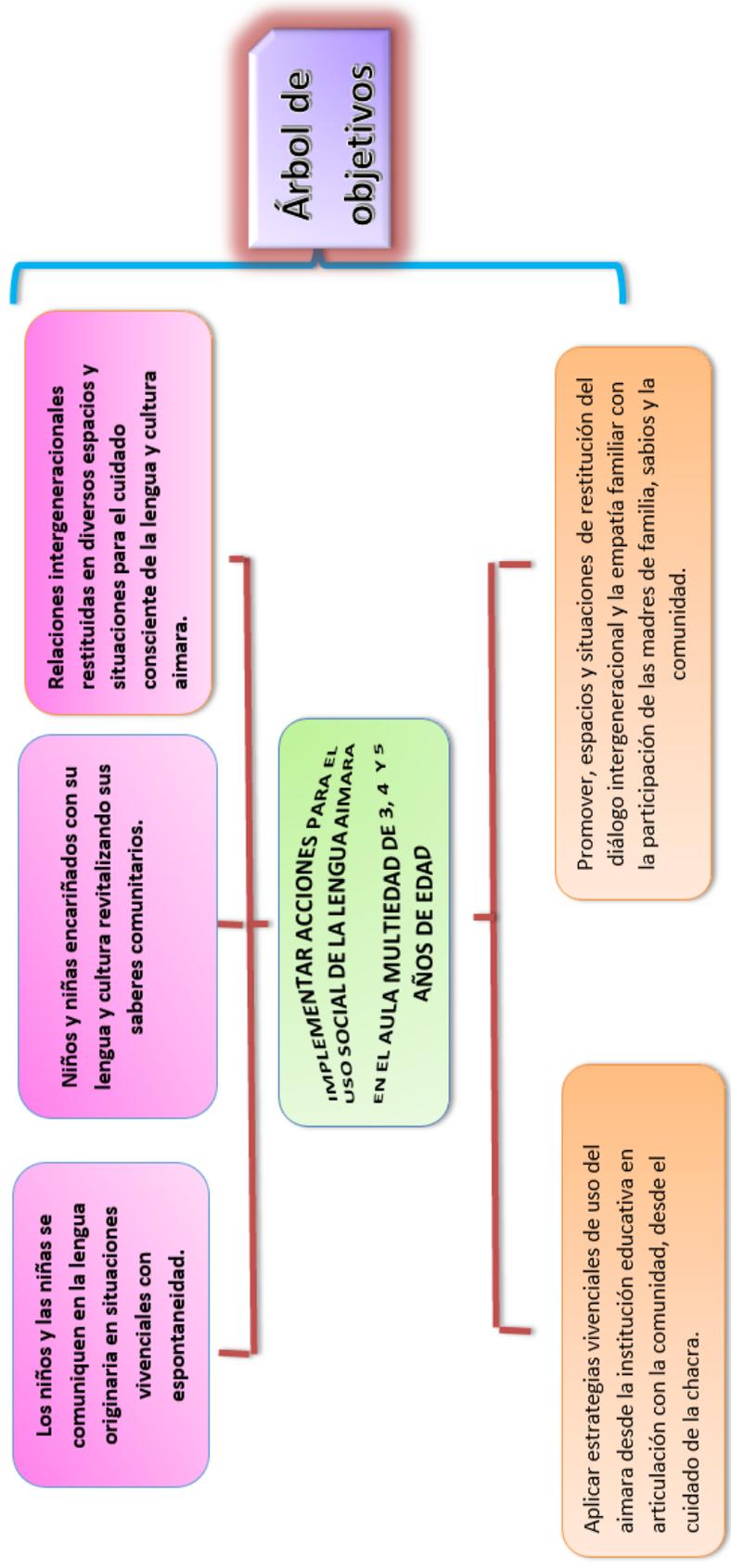
<b>POBLACIÓN</b>	<b>CARACTERÍSTICAS</b>	<b>ROL</b>
Niños y niñas	10 varones y 5 mujeres de 3, 4 y 5 años de edad.	Aprendices de la lengua aimara.
Madres de familia	Mujeres de 30 a 50 años de edad.	Transmitir la lengua originaria de forma activa.
Sabio	Persona de sexo masculino, de 85 años de edad.	Compartir el saber local y transmitir la lengua originaria

#### **4.2. Objetivos generales y específicos**

Para determinar el objetivo general y los objetivos específicos se hizo un esfuerzo analítico muy riguroso, el mismo que se organizó en un árbol de problemas:



Si bien hay tres causas que explica este problema, pero para fines de la acción se realizó actividades articulando dos causas; la desmotivación de las madres por hablar aimara por tanto la poca disposición de las madres y la comunidad para mantener la transmisión intergeneracional del aimara. Por tanto en el árbol de objetivos solo aparecen dos objetivos. Tal como se menciona en el árbol de objetivos:



**Objetivo general:**

- Implementar acciones para la revitalización el uso social de la lengua aimara en un aula multiedad EIB del distrito Platería.

**Objetivos específicos:**

- Diseñar y aplicar estrategias para la revitalización de la lengua aimara y la identidad en un aula multiedad EIB que articule la Educación Comunitaria y la Escuela.
- Generar espacios y situaciones para la transmisión intergeneracional de la lengua aimara en el seno de las familias y la comunidad.

**4.3. Hipótesis de Acción**

El supuesto del que se parte es la revitalización del uso de la lengua aimara centrada en la actividad agrícola cotidiana, desde la crianza de la chacra, donde el idioma aimara es un vehículo de comunicación entre todos los actores en el plano oral.

El punto de partida será el diagnóstico sociolingüístico para proponer e implementar una propuesta que consiste en promover los nidos lingüísticos: educativos y familiares. Esta propuesta, mejorará el uso frecuente de la lengua aimara oral a los actores educativos en el aula multiedad <sup>1</sup>de 3, 4 y 5

---

<sup>1</sup> El aula multiedad, es una denominación que se utiliza para designar a niños de diferentes edades, usualmente de 3, 4 y 5 años.

años de edad, mediante la aplicación de la propuesta Mä tapacha suma Aymara uywiri “El nido que cría el aimara” centrado en el cuidado de la chacra, generando espacios y situaciones para la transmisión intergeneracional de la lengua aimara en el seno de las familias.

Por un lado, es importante plantear estrategias para la revitalización desde la escuela como docente en articulación con la comunidad para el uso social de la lengua aimara.

#### 4.4. Plan de acción

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACCIONES	METAS	ACTORES
Diseñar y aplicar estrategias para la revitalización de la lengua aimara y la identidad en un aula multiedad EIB que articule la Educación Comunitaria y la Escuela.	Desarrollar sesiones vivenciales con abuelos, sabios de la comunidad desde la chacra.	Cuatro actividades vivenciales en ambientes naturales de diálogo y como necesidad de comunicación.	Padres y madres de familia. Niños y niñas.
	Desarrollar sesiones a partir de la actividad vivencial integradas con las áreas de comunicación y personal social.	Treinta sesiones del área de comunicación que incrementa el nivel de dominio de la lengua originaria.	Niños y niñas.
	Un día de la semana traer fiambre y hablar en la lengua originaria, en este espacio contarle un cuento en la lengua originaria.	Los niños y las niñas escuchen el cuento y hablemos en la lengua originaria.	Niños y niñas.
Generar espacios y situaciones para la transmisión intergeneracional de la lengua aimara en el seno de las familias y la comunidad.	Elaboración y aplicación del diagnóstico socio lingüístico y psicolingüístico.	Diagnostico sociolingüístico identificada y el diagnostico psicolingüístico.	Comunidad (padres y madres de familia)
	Presentación pública de los resultados para acuerdos concertados.	Encuentro público para suscribir el compromiso de la lengua aimara.	Comunidad (padres y madres de familia)
	Nidos, restituir la comunicación en la lengua aimara en la casa (familia).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sensibilización mediante una reunión</li> <li>• Llegar a un compromiso con los padres para que se hable en la lengua Aimara</li> <li>• Establecer un contrato</li> </ul>	Madres y padres de familia.
	Visita a las casas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tres visitas a las casas para ver la acción.</li> </ul>	Madres de familia.

#### **4.5. Ética**

**Derechos de autor;** el presente trabajo es el resultado del esfuerzo personal. En relación con el tema elegido para la investigación se consideró en la elección que éste cumpla con los aspectos señalados en las normas de protección y propiedad intelectual propias de la universidad.

**Beneficios para el conocimiento;** el presente proyecto de investigación acción educativa tuvo la finalidad de plantear una propuesta de acción sobre la revitalización del uso social de la lengua aimara en un aula multiedad, del ciclo II, de tal manera que contribuirá con brindar mayor información sobre el tema indicado. Posteriormente será alcanzado a la facultad de educación para que guíe las investigaciones futuras de las promociones que lleguen a continuación. Tiene un beneficio propio porque por medio del trabajo de investigación se logrará contar con mayor información sobre el tema, y tendrá un beneficio para la institución porque servirá de base a otros estudiantes para futuras investigaciones.

Cabe recalcar que el presente proyecto de investigación acción educativa, no presenta daño ni riesgo alguno porque no se trabajará con seres humanos. Además, mencionar que, para la presente investigación se realizó el consentimiento informado a los padres de familia y los niños/as de la institución educativa.

## 5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Esta investigación tiene un enfoque de revitalización, una tendencia que se imparte desde la oralidad a partir de la chacra, como unas de las actividades agrícolas fundamentales para vitalizar la lengua aimara. Ya que incumbe, de devolverle la vida a la lengua aimara a partir del cuidado de la chacra, comprendiendo como un ser más aún porque es parte de la vida cotidiana de la comunidad.

La presente investigación, desde la dimensión política, nos lleva a la conciencia de la lengua, más aún porque este año se denominó el “Año Internacional de las lenguas indígenas”. Por tanto reivindica, la preservación de la lengua y la cultura que siempre ambas va ligada entre sí, además optar por la pervivencia como pueblo más no individual teniendo presente lo colectivo. Además, la conciencia lingüística para no caer en la homogeneidad; ya que, es un aporte al mundo porque son valiosos y es una gran apuesta.

A nivel pedagógico, se optó para profundizar una cultura de mucha sabiduría de los pueblos originarias respecto a sus costumbres que van ligada a la lengua y la integración de las áreas curriculares. Además, una parte fundamental de la sabiduría aimara es la ritualidad que se incorpora como una dimensión articuladora.

Por su parte, el Currículo Nacional de la Educación Básica orienta los aprendizajes que se deben garantizar como Estado y sociedad, esta misma se adapta para la Educación Intercultural Bilingüe más aún para esta propuesta de revitalización.

Se trabajó en el ciclo II, que concierne a los niños y las niñas de 3 a 5 años de edad, siendo un aula multiedad, en relación con la competencia “Se comunica oralmente en castellano como

segunda lengua” la misma que se adaptó en lo siguiente “Se comunica oralmente en aimara como segunda lengua” para realizar las actividades de aprendizaje. Además. Tiene una visión integradora en concreto con el área de personal social y comunicación.

<b>CICLO II</b>			
<b>ÁREA</b>	<b>COMPETENCIAS</b>	<b>CAPACIDADES</b>	<b>DESEMPEÑOS</b>
<b>PERSONAL SOCIAL</b>	Construye su identidad	Se valora a sí mismo.  Autorregula sus emociones.	Expresa sus emociones; utiliza para ello gestos, movimientos corporales y palabras. Identifica sus emociones y las que observa en los demás cuando el adulto las nombra.
<b>COMUNICACIÓN</b>	Se comunica oralmente en su lengua materna	Obtiene información del texto escrito.	Escribe por propia iniciativa y a su manera sobre lo que escribirá; utiliza trazos, grafismos, letras ordenadas de izquierda a derecha y sobre una línea imaginaria para expresar sus ideas en torno a la ch' uwa de la papa.

			Responde a un interlocutor (compañero de clases o docente) utilizando palabras y frases de su lengua materna.
	Crea proyectos desde los lenguajes artísticos	Explora y experimenta los lenguajes del arte.	Participa en conversaciones, diálogo. Espera su turno para hablar, escucha mientras su interlocutor habla, pregunta y responde sobre lo que le interesa saber o lo que no ha comprendido con la intención de obtener información.
<b>AIMARA COMO SEGUNDA LENGUA</b>	Se comunica oralmente en aimara como segunda lengua.	Obtiene información del texto oral.  Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.	Participa en conversaciones, diálogo. Espera su turno para hablar, escucha mientras su interlocutor habla, pregunta y responde sobre lo que le interesa saber o lo que no ha comprendido con la intención de obtener información.

## **5.1. Estrategias para para la revitalización de la lengua aimara articulando la Educación comunitaria y la escuela**

### **5.1.1. Elaborar y utilizar el calendario comunal**

El calendario comunal, es un instrumento que registra las actividades agrícolas, ganaderas, señas, secretos, etc., Estas son parte de la vida diaria de la población; ya que, los niños y las niñas son parte de la comunidad. Además, es el núcleo esencial para recuperar los saberes y prácticas propias que tiene cada uno de ellos, está ligada a la lengua aimara.

El proceso involucra los siguientes momentos:

- Conversar con las madres de familia para organizar, respetando las tradiciones que involucra la actividad agrícola.
- Preparar los insumos, la comida, las canciones y la vestimenta.
- Desarrollo de la actividad vivencial con la participación de todos los actores respetando sus roles, de acuerdo al contexto donde se da el uso activo de la lengua aimara; es decir, de forma natural.
- Recuperación de la actividad vivencial, para el diálogo con los contenidos del currículo nacional.

**Participación de los padres y madres de familia:** Para seleccionar las actividades vivenciales se presentó el plan de acción, en esta se conversa con ellos/as para determinar la fecha teniendo en cuenta las señas y los secretos para las actividades agrícolas como, el sembrío, el primer aporque, segundo aporque, la ch'alla (costumbre carnavalesca) y la cosecha de la papa.

La escuela y la comunidad son espacios, que son parte del aprendizaje y enseñanza del niño/a, estas mismas tienen el rol fundamental.

La actividad vivencial, es una de las estrategias principales, la misma es parte del Calendario Comunal y se trabaja de forma articulada entre la comunidad y la escuela. Es un espacio de aprendizaje valioso porque las actividades agrícolas, tiene su forma de criar y enseñar la lengua aimara, porque más aún forma parte de la vida de los niños y las niñas, por tanto a nivel pedagógico hace posible la integración de las áreas de formación; posibilitando un aprendizaje significativo. Además, la actividad vivencial es organizadora del currículo de todas las actividades curriculares, de ella se van desprender distintas actividades específicas de aprendizaje también para mostrar una diversidad de saberes, desde la actividad agrícola. Esta actividad, articula con otras formas culturales como la ritualidad, la comida, las canciones y la danza.

Se decidió realizar esta estrategia porque involucra la restitución de la comunicación intergeneracional entre las madres de familia, sabio y los niños y las niñas. Es la principal que posibilita a largo plazo la revitalización de la lengua aimara por sus nuevas generaciones.

### **5.1.2. Actividad Vivencial el sembrío de la papa (CVS1)**

Dos semanas antes se conversó con uno de los pobladores para la siembra de la papa, en dónde se rescató una de las costumbres que se practicaba antes denominado “CHIKATIRU”<sup>2</sup>. En respuesta a esto, una de las madres de familia del jardín prestó su terreno para sembrar y quedaron en acuerdo de repartir los surcos intercalados; por un lado, para el jardín; por otro lado, para la madre de familia

---

<sup>2</sup> Chikatiru, es una palabra en aimara, esta misma se traduce en “persona que trabaja la mitad de terreno”. La dueña del terreno presta y con la persona y/o familia para realizar la siembra y acuerdan para realizar el resto de las actividades hasta la cosecha de la papa. Cabe señalar que, los productos se colocan de la misma cantidad de forma equitativa por ejemplo la mitad de la semilla

que prestó su terreno; sin embargo todos trabajan la actividad en colectivo. Además, se acordó que las madres se encargaran de preparar el almuerzo, el fiambre, ya que una de las madres de familia mencionó “cuando se va a la chacra siempre se prepara el fiambre” (CMO1).

El día de la actividad vivencial las madres de familia incluso los niños y las niñas vinieron con la ropa originaria, por un lado, las niñas con una pollera roja otras rosado, ojotas, manta y faja multicolor. Por otro lado, los niños con una ch'uspa multicolor, pantalón, ojotas, almilla otros con chaleco.

El sabio, inicia con un ritual a la pachamama, el agradecimiento a la chacra, para ello se necesita lo siguiente coca, vino, saumerio, inkuña (manta pequeña), hoja bond, sebo de alpaca (llamp'u). El poblador y el sabio conversan en aimara y los niños y las niñas escuchan y observan todo el ritual, en esta los niños y las niñas no participan con el respectivo ch'alla; sino las madres y las docentes. Se inicia con el ritual, pidiendo deseos a los apus con la coca mencionando lo siguiente. (CMO1)

Pachamama, yanpunasa, atuxa, qamata achachilanaka sumakiya chuymamampi aka manq'a katuqt'asma, jumaru taqi munasiñampi waxt'anipsma aka yapumana achuqt'ayma. Ukhamasa, aka wawanakamaru sumakiya sartayma. / Madre tierra, apus-abuelos yanpunasa, Atuxa, Camata recíbenos esta comida a tu corazón. A ti de todo corazón esta comida te invitamos. Además, a estos tus hijos que sigan continuando en el jardín. (Traducción propia, 2019)

Por eso, en la cultura aimara se afirma la importancia de la dualidad del varón y la mujer, la pachamama y los apus. Mientras, ellos mastican la coca (pijchan) en este proceso los niños y las niñas observan la acción del sabio y escuchan la actividad.

Sin embargo, el sabio, quién realizó el ritual comenta, “antes se realizaba con mucho fervor un agradecimiento, eso mismo realicé el día de hoy en la actualidad sin el agradecimiento sembramos, Los antiguos abuelos y abuelas realizaban este agradecimiento de todo corazón realizando con la coca un k’antu por eso hay producción”. (CSE1)

Luego, se inicia con la yunta (par de toros que labran la tierra con la arma), una manera de sembrar cómo hacían los abuelos; ya que, antes no era común utilizar el tractor; sin embargo, en la actualidad la población en su mayoría utilizan la tecnología, el tractor. Esto conlleva como consecuencia que todos los pobladores, ya no usan la yunta. Por eso, se decidió recuperar esta costumbre y el poblador señala que; “trabajado con el tractor no es lo mismo porque sembrado con la yunta hay más fruto, porque nosotros para un lado para otro lado votamos la tierra, es equitativa además la tierra es suave por eso hay producción desde el fondo, con el tractor solo se amontona en un lugar los terrones están casi igual esto tiene como consecuencia de no darle espacio para que crezca la papa” (CPE1).

Como el sabio afirma, antes era distinto que la actualidad. Sin embargo, él resalta la reciprocidad entre los pobladores y la chacra. Por eso, se revaloriza este ritual, el agradecimiento a la pachamama, la misma que encariña a los niños y las niñas, porque mantiene los saberes culturales, reflejado en el ritual.

Antes de ello, se realizó el conteo de la papa, esta consiste dónde tiene que salir “impar” para saber la producción de la papa. Además, los niños y las niñas sacan las colitas de las papas. Luego, se inicia con la siembra de la papa. Primero, el poblador abre el surco para la siembra de la papa. Segundo, las madres de familia y las niñas siembran la papa, en este las niñas siembran viendo el

ejemplo de la mamá. Tercero, los niños levantan el abono en sus sacos y echan a los surcos detrás de las niñas. Por último, todos/as tapan los surco con picos y sus pies.

**Fiambre:** Una de las comidas típicas que se prepara en actividades agrícolas para compartir en comunidad. Esta, contiene distintos productos de la comunidad y propiamente ellos mismos producen como la papa, el chuño, la moraya, las habas, la oca y la torta de harina, la última que se mencionó es de harina, antes era de quinua; sin embargo ahora del producto mencionado. Es uno de los espacios fundamentales para el uso de lengua aimara de manera activa; porque el fiambre prepararon las madres de familia para compartir después de la siembra de la papa.

Esta sesión genera las siguientes reflexiones pedagógicas:

1. En el primer acuerdo, se determina grupos de dos niños/as de distintas edades, es decir para que cuide el niño de 5 años al niño de 3 o 4 años, en esta el padrino es de mayor edad (5) y orienta al ahijado (3 o 4) hasta llegar a la chacra.
2. Esta actividad vivencial recupera los otros saberes, la diversidad como la ritualidad, la comida y señas.
3. Los roles son respetados por cada uno de los actores, por ejemplo el sabio realiza el ritual (agradecimiento a la pachamama) y las madres transmiten la lengua originaria de forma activa.
4. Los niños y las niñas aún no son partícipes de la ritualidad, porque no tienen confianza con el sabio incluso viceversa, sin embargo escuchan al sabio incluso observan la ritualidad. Ya que, el sabio se centra en los mayores, las madres de familia para que la comunicación fluya y los niños escuchan y observan.

5. Después del ritual, los niños y las niñas junto a las madres de familia realizan el sembrío de la papa, teniendo un apoyo a cada una de las madres de familias orientándoles en la lengua originaria y en la acción.

### 5.1.3. Actividad vivencial de la Ch'úwa de la papa (CAV2)

La ch'úwa, una palabra en la lengua aimara, es un ritual en saludo a la papa que se realiza en los carnavales cuando la chacra está floreciendo en el mes de febrero o marzo. El sabio es uno de los actores principales. Por eso, antes de la ch'úwa, se tuvo una reunión con las madres de familia para acordar respecto a esta actividad. Las madres comentan en el siguiente diálogo en torno a la importancia del sabio y respetando el rol del sabio.

- **Profesora:** Jumanakawa ch'úwa lurt'apxsmawa / Ustedes pueden realizar el saludo a la papa.
- **Madre 1:** Janiwa, mä yatiripuniwa lurixa. / No, un sabio siempre hace.
- **Profesora:** ¿Ukpacha khitispasa? / ¿Entonces quién?
- **Madre 2:** Leonardo jupapunisphawa / El hermano Leonardo
- **Profesora:** ¿Kuna pachaspasa? / ¿Cuándo?
- **Padre:** ¿jutkiri simankasphawa? / La semana que viene. (Traducción propia, 2019).

El día de la actividad vivencial, se coloca los insumos en los sectores del aula, por tanto ella indica que tienen que encontrar, ya que está en uno de los espacios. Mientras los niños y las niñas buscan se les mencionó Niya achijpachawa / thaya (Traducción propia, 2019) en este espacio ellos comprenden las consignas indicadas entonces encontraron los insumos. Posteriormente, se le indicó que colocarán los insumos; por ejemplo, coca-kuka, q'úwa, manta pequeña - inkuña, hoja bond, incienso, llamp'u, q'ua, etc...

Luego, estos insumos se mencionaron para que los niños/as mencionan la palabra.

- **Profesora:** Akaxa winu satawa, jichha jumanaka “winu” saptata, ¿kunasa?
- **Niño:** Winu (Traducción propia, 2019)

Como se aprecia en el anterior diálogo, se mencionó la palabra teniendo en cuenta que las consignas y el desarrollo de la actividad son en la lengua originaria. Posteriormente, se juega “Ritmo a gogo”. Es una estrategia adaptada para mencionar vocabularios, de la que se trabaja para vocalizar esta misma facilita recordar el nombre, ya que incluso fue en la lengua originaria, Ritmo agogo juma sama, sutinaka ch’uwa lurañataki, qhananchañatakixa kuka, winu... / “Ritmo agogo diga usted nombres de los insumos para realizar el saludo de la papa, por ejemplo coca, vino... ((Traducción propia, 2019) así sucesivamente los niños y las niñas mencionaron el nombre, para ellos fue fácil recordar porque se mostró los insumos en concreto.

Luego, estuvo planificado salir a la chacra; sin embargo estaba lloviendo. Por tanto, se esperó para que pasará la lluvia, mientras todos esperan los niños y las niñas bailaron la chacallada, es una de las danzas carnavalescas que se practica en la actualidad mostrando la felicidad, en la comunidad dónde se implementó la propuesta. Además, en este espacio se aprovechó conversar con las madres de familia, donde ellas cuentan sus experiencias en la lengua aimara. Después de una (1) hora se salió a la chacra, de igual manera los niños y las niñas salieron cada uno con su padrino y ahijado.

Al llegar a la chacra, el sabio asume su rol, inició con el ritual en este momento todos los niños y las niñas se quitan el sombrero, en señal de respeto como se muestra en la siguiente imagen. .



Además, el sabio mencionó a una de las madres de familia para realizar la ch'alla, posteriormente realizaron las docentes y los niños y las niñas en esta se encomendaron a los apus y la pachamama dándole el saludo a la papa por los carnavales. En este espacio, a diferencia de la anterior actividad vivencial los niños y las niñas participaron en la ch'alla, mostrando la dualidad de una niña y un niño como se aprecia en el siguiente diálogo:

**Niño:** Atuxa achachila, ch'uqi achuyma. / Abuelo Atuxa, produce en nuestra chacra.

**Niña:** Qamata achachilla, ch'uqi achuyma. / Abuelo Camata, produce en nuestra chacra.

(Traducción propia, 2019)

Después, mencionó a una de las madres de familia para sacar una de la matas (una de la papas) la que está floreciendo más, porque de acuerdo a la papa que escojan determinarán si habrá producción en la chacra; además, para considerar la fecha para la cosecha. Se sacó una de las matas y mencionaron que si habrá producción como se sacó los primeros productos se llevó para cocinar

papa sancochada con queso.

Los insumos que se necesitaron son: vino, coca, llamp'u, mistura y serpentina como se introdujo en el salón. Luego, el sabio construyó un horno de bosta para entregar todo lo pedido en la coca, mientras los niños y las niñas colocaron la serpentina y la mistura a toda la chacra, mencionando ¡Wiphay carnaval! ¡wiphay carnaval!. Culminando el saludo a la papa, todos regresaron al salón para el compartir la papa sancochada con queso que prepararon en ese instante; ya que es la primera producción de la papa y el fiambre que las madres de familia cocinaron en sus casas. Así como la actividad vivencial anterior, se compartió entre todos/as las madres de familia, niños/as y docentes. Mientras se le habló en aimara se preguntó en la lengua aimara como se muestra en el siguiente diálogo.

**Profesora:** ¿Kunsa manq'asktana? / ¿Qué estamos comiendo?

**Niño:** Papa / Papa

**Niña:** Kisumpi / Con queso

**Madre:** ¿kunanmpi? / ¿Con qué?

**Niños:** kisumpiiii / Con queso

**Profesora:** Ukhamaskapuniwa uka manq'askthana. / Así es, eso estamos comiendo.

(Traducción propia, 2019)

En el diálogo se observa como primero el niño menciona papa en vez de decir ch'uqi, y se identificó la dificultad que tuvo porque es una palabra glotalizada, esta se le hizo complejo al pronunciarla; sin embargo, la palabra queso fue mencionado por una de las niñas incluso porque una de las

madres señaló kisumpi entonces nuevamente se les preguntó ¿con qué? Y los niños respondieron en coro “con queso”.

Esta sesión genera las siguientes reflexiones pedagógicas:

1. En la preparación de una actividad, la cual es parte de la vida cotidiana se respeta en torno a los roles tradicionales de la comunidad para la actividad vivencial. Ritmo agogo es uno de los juegos que ayuda a recordar los vocabularios y fomenta el uso de la lengua aimara jugando y de manera activa.
2. Antes, de salir a la actividad vivencial es importante darles a conocer en torno a los vocabularios que los niños y las niñas van a escuchar.
3. En el saludo de la papa, los niños y las niñas son participes en la respectivo saludo porque es la segunda vez incluso el sabio consideró a los niños y las niñas.
4. La chacallada y la comida, armoniza el espacio para el uso de la lengua aimara.
5. El ritual, enseña valores como el respeto en el momento cuando el sabio inicia con el ritual y los niños y las niñas atentos.

En la primera actividad vivencial el sembrío de la papa, aún no se identificó la integración de las otras áreas curriculares; es decir para desarrollar las otras áreas curriculares; sin embargo en la segunda actividad el saludo a la papa plantea muchos recursos para integrar las otras áreas como es el caso del área de comunicación y personal social, esto articula las otras competencias.

#### **a) Sesión 1: área de comunicación como lengua materna**

En esta sesión abarca la competencia del área de comunicación, “Escribe diversos tipos de texto en su lengua materna” por tanto los niños y las niñas escriben la experiencia de la ch’uwa, posteriormente narran de forma oral. Primero, se mostró algunas imágenes, de la actividad vivencial, posteriormente se preguntó ¿qué ven en la imagen? Los niños y las niñas empezaron a narrar la experiencia por tanto se les indicó que ahora escribirán esa narración, los niños y las niñas señalaron “que no sabemos escribir”, por eso se realizó un ejemplo con uno de los niños, cómo se aprecia el siguiente diálogo;

**Profesora:** ¿kamisaraki?

**Niño:** Waliki

**Profesora:** Uka uruxa ch’uwa lurtanxa ¿Khitisa jutixa?

**Niño:** El sabio

(Traducción propia, 2019)

Posteriormente, se juega “el barco se hunde” a partir de ello se designó para trabajar entre dos compañeros y/o compañeras para escribir el texto entre dos. Al culminar sus textos escritos por los niños y las niñas del aula, pegan para el mural realizado por todos dónde los niños y las niñas narraron la experiencia entre sus compañeros/as designadas, otro de los grupos narraban.

En gran parte ellos hablaban en castellano, pero la profesora en el proceso de la escritura retroalimenta; como el siguiente ejemplo;

**Profesora:** ¿Kuna arunaksa yatirixa achachilanakasaru sixa?

**Niño:** Decía achachilanaka al cerro de camata, le decía cuídanos.

**Niño:** También, pachamama cuídanos a nosotros del jardín.

Otro de los diálogos que señalan de lo que pusieron mistura y serpentina.

**Profesora:** ¿Kunampisa wiphthana ch'úqisaru?

**Niño:** llevamos mistura

**Niña:** serpentina

**Niño:** le pusimos a nuestra chacra

A su vez mencionan los productos que se utilizaron en la lengua originaria.

**Profesora:** ¿Kunanaksa ch'uwa lurañataki muntanxa?

**Niño:** Winu, kuka,

**Niño:** Inkuña, hoja bond

Esta sesión genera las siguientes reflexiones pedagógicas:

- 1) Desde la actividad vivencial se desarrolla la escritura y la oralidad orientándolas al proceso de la escritura de izquierda a derecha.
- 2) Los niños y las niñas evidencian la escritura teniendo referencia la oralidad, mostrando el saludo en la lengua originaria y los productos que se utilizaron.

## **b) Sesión 2: área de comunicación como lengua materna**

Se mostró un vídeo del saludo de la papa, para recordar la actividad vivencial, en esta los niños y las niñas empezaron a comentar respecto a la actividad respondiendo a las preguntas planteadas,

¿Qué hicimos? Y respondieron, respecto al nombre “ch’uwa” los niños de 4 y 5 años de edad mencionaron “ch’uwa” es decir glotalizada; sin embargo, los niños de tres años decían “ch’uwa”, por eso se agrupó a niños de 5 y tres para fortalecer estos vocabularios. ¿Por qué hicimos el horno? y uno de los niños respondió ¡que hicimos el horno para saludarle a la papa! Otro de los niños ¡Para que la papa se sienta feliz! Se retroalimentó, posteriormente se entregó palitos de fósforo para explorar. Luego, se le mencionó que se realizará el horno con los palitos de fosforo.

Luego, se les entregó una tira de papelógrafo y plumones y se les pide realizar los dibujos de izquierda a derecha para orientarles en la escritura.

También, recuperaron los otros recursos como el fósforo y la bosta. En esta una niña menciona “phayaña” es difícil conocer como bosta por tanto ella dice utilizó para quemar la phayaña.

En el proceso, de realizar los hornos, se le pregunta a un grupo de niños ¿tukuyawxtati? Uno de los niños responde de forma natural “janiwa tukuykti” que quiere decir “no” luego le respondí que continuará con el trabajo.

Esta sesión genera las siguientes reflexiones pedagógicas:

- Algunas palabras como la phayaña son palabras que utilizan en aimara y esto les ayuda a recordar y es importante traducir para aclararles a los niños.
- Cuando la maestra realiza la pregunta en aimara, el niño responde con confianza.
- Uno de los niños entabló la comunicación con la maestra, este diálogo fue significativo porque fue la única vez que entabló un diálogo de manera natural.

#### **5.1.4. Actividad vivencial, la cosecha de la papa (CAV3)**

Antes de salir a la chacra, se preguntó el estado de ánimo de los niños y las niñas, ellos estaban bien y felices. Posteriormente, se dijo que cantaremos una canción utilizando la misma dinámica. Luego, cantaron y bailaron en forma circular la canción “Ch’uqi llamayuri” “cosecha de la papa”. Posteriormente, recordaremos los acuerdos, las mismas que se utilizó en las anteriores actividades vivenciales. También, se les mostró en el salón en una manta pequeña llamada “Inkuña” la coca y el dulce. Después, se les recomendó coevaluarse entre ellos si trajeron sus herramientas como el pico, saco, manta, etc., estas mismas se mencionaron en la lengua originaria. Antes de salir a la actividad vivencial, los niños y las niñas amaban su ropa, otros decían “vendré con mi ropa aimara” “con mis ojotas” “con mi ch’uspa” se muestra la valoración de la identidad cultural; por ejemplo, uno de los niños de 5 años de edad señala “Ch’uspajampi”.

Luego, salieron en forma ordenada a la chacra, es decir con sus padrinos y ahijados. Al llegar se cantó la canción “Jisk’a jump’atulla” y “Ch’uqi llamayuri”. En esta, se les mencionó que nuestros apus quieren escuchar lo que ellos mismos cantan, ellos cantaron a toda voz con las mímicas aprendidas.

Después, se le entregó a cada niño a sus madres para la transmisión de la lengua y la ayuda en escarbar la papa.

### Viñeta 1: elaboración propia, Brisayda Aruhuanca (2019)



En la foto se muestra que una de las madres de familia junto a su hijo escarbando la papa en la chacra, ella le habla en la lengua aimara, por ejemplo “Ch’uqiraki ch’anxasma, jupanaka jachhiwa” “con cuidado, porque puedes chancar la papa, ellas lloran” incluso ayudándole en el escarbo de la papa. Como se aprecia en la foto cada uno/a con su respectiva herramienta y la vestimenta originaria. En esta la madre de familia utilizando la lengua aimara.

En esta muestran un diálogo una de las mamás junto a su niño:

**Madre de familia:** K’ataki k’ataki llamayt’apxma, atipa atipa. / Rápido, rápido escarben a la gana a la gana.

**Niño:** Iyawa / Ya (traducción propia, 2019).

Otro de los diálogos,

**Madre de familia:** Wawa, ch’uqinaka palltapma / Hijo, recoge las papas.

**Niño:** Ya!! / Ya (Traducción propia, 2019)

En todo momento, trabajan junto a su mamá, los niños y las niñas se involucraron en la actividad, cada uno de ellos con su herramienta del tamaño de ellos, pequeño.

Asimismo, los niños y las niñas se turnan para pasar la manta pequeña, inkuña, con dulces y coca para la fuerza y terminar en la hora indicada. En este momento, se ayudó a mencionar la palabra “Apsusma” traducido “en tomar uno de los productos” de la manta. Ya que, las madres de familia conversan con el niño, como es el caso de este diálogo:



**Madre de familia:** ¿Kunsa apanta?

**Niño:** Muxsa kukampi

**Madre de familia:** Yuspagara (Traducción propia, 2019)

Al culminar, el escarbe de la papa todos y todas estuvieron felices porque se produjo en la chacra, posteriormente separaron las papas para la semilla, el consumo y la semilla. Luego, similar a las actividades vivenciales anteriores se va a compartir el fiambre entre todos.

### **5.5.5. Recursos comunicativos en la escuela**

**a. Canciones:** Es una composición creada por la docente en la lengua aimara en ritmos del awki awki (machotusu / danza de los abuelos) en relación a la chacra una de las melodías de la danza de uno de los distritos cerca, esta estrategia tiene como objetivo prepararse para el día de la actividad vivencial. Es una estrategia donde primero la maestra canta luego con los niños y las niñas con gestos, teniendo presente la actividad vivencial. Asimismo, para iniciar a cantar con todos los niños y las niñas, por un lado solo un niño empieza a contar por ejemplo maya, paya, kimsa y se inicia a cantar. Por otro lado, de forma coral todos los niños contamos maya, paya, kimsa y se inicia a cantar la canción con los gestos. También, se les refuerza en la pronunciación de las palabras mediante palmadas por ejemplo LLa-ma-yu-ri es una palabra extensa pero cuando pronuncian ya se puede cantar.

#### **CH'UQI LLAMAYURI**

(Satiri wanka)

(Ch'uqi llamayuri,

Yapuru sarañani, (kuti)

jumasa liwjanani

nayasa liwjanani. (kuti)

Al interpretar la canción es importante tener en cuenta las palabras glotalizadas, aspiradas y largas del aimara, por eso pronunciar silaba por silaba para la buena pronunciación de las palabras, incluso por grupos en vista que solo son 4 renglones. Incluso, en relación a los gestos es fundamental

asociar con la acción; por ejemplo, en la siguiente canción menciona tú con tu pico y yo con mi pico, en esta ellos levantan la herramienta y cantan. Además, cuando les mencionas a los niños y las niñas que nos escuchen los apus, ellos se emocionan y cantan con entusiasmo. A continuación se muestra otras de las canciones;

<b>JISK´A JAMP´ATULLA</b>	<b>CH´UQI LLAMAYURI</b>	<b>CH´AQU CH´UQIMPI</b>	<b>WAJA LURASINA</b>
<p>Jisk´a jamp´atulla</p> <p>Kawkiru sarta (kuti)</p> <p>Ch´uqi yapujaru</p> <p>Laq´uwa mantatayna (kuti)</p>	<p><u>(Satiri wanka)</u></p> <p>Ch´uqi llamayuri, Yapuru sarañani, (kuti)</p> <p>jumasa liwjanani nayasa liwjanani. (kuti)</p>	<p>(Ch´aqu ch´uqimpi)</p> <p>(Ch´aqu ch´uqimpi, Janicha ukacha ñuñju tikampi manqañani (kuti)</p>	<p>(Awki awki)</p> <p>Waja lurasina</p> <p>Wali k´uchitanxa</p> <p>Phaykatasa phaykatasa</p> <p>Taqini lurtanxa.</p>

### **b. Actividades permanentes**

**Saludo:** Todos los días la maestra les saluda en la lengua originaria a los niños y las niñas. Incluso, cantan la canción “kamisaraki” (cómo estás). Además, ellos mismos saludan fuera del aula a los pobladores.

## **Juego en los sectores:**

1. **Cocina:** Es uno de los espacios de los sectores de juego, donde los niños y las niñas después de la actividad de aprendizaje eligen ir a una de las actividades, este sector es uno de los espacios que posibilita el uso de la lengua propiamente en el juego simbólico. Por ejemplo, mencionaban en el diálogo

**Niña:** Vamos a jugar a la cocinita

**Niño:** Ya

**Niña:** Jutma

**Niño:** jajaja (y se acerca se esconde y se ríe)

## **5.2. Espacios y situaciones para la transmisión intergeneracional de la lengua aimara en el seno de las familias y la comunidad**

### **5.2.1. Taller sobre derecho a la lengua**

Los talleres, es una de las estrategias principales, ya que es un espacio de sensibilización para el uso social de la lengua aimara en la comunidad de Camata; es decir, las madres de familia de la institución, adultos y abuelos/as quiénes son padronados en la comunidad mencionada.

El proceso involucra los siguientes momentos:

- Plantear el taller teniendo en cuenta los problemas de la comunidad y considerando como vehículo de comunicación la lengua aimara articulando con la vivencia.
- Plantear la propuesta y posteriormente dialogar con el presidente de la comunidad para organizar el taller teniendo en cuenta la organización y disposición de tiempo.

- Preparar los materiales y mejorar el taller con las/os docentes de la Institución Educativa.

La convocatoria, se realizó de la siguiente manera; días antes del taller, se conversó con el presidente para plantear la propuesta y dar a conocer el objetivo, incluso especificar la hora del taller como señala en las viñetas anteriores. El objetivo es lo siguiente; es sensibilizar a la población en torno a los derechos de los pueblos indígenas, en esencial el derecho al uso de la lengua en espacios públicos.

Posteriormente, el presidente de la comunidad convoca a la población para la realización del taller. El día de la reunión, participaron alrededor de 80 pobladores de la comunidad, entre ellos padres de familia de la institución, adultos y abuelos/as. El taller se realizó a las 6:00 de la mañana un día domingo, porque de día ellos realizan sus actividades agrícola incluso van a la feria.

Se inició con una dramatización, de una de las madres de familia fue a la posta de salud y le habla en la lengua aimara y la enfermera le responde ¡¡No te entiendo nada!!Háblame en castellano. Por eso, mismo, la misma madre le dice a su hijo no debes hablar en aimara, y el niño obedece las órdenes de la mamá. Incluso, menciona no te va servir el aimara, todos te hablan en castellano. Posteriormente, se les preguntó ¿Qué observaron en la escenificación? Ellos respondieron que no debemos de hablar en aimara al final no nos sirve.

Al escuchar este comentario, se procedió a dar a conocer la ley 29735, brindándoles una cartilla.

#### **Artículo 4. Derechos de la persona**

Inciso c: Usar su lengua originaria en los ámbitos público y privado.

*Kunavmana iach'a utanakana tavka laxra arsubxañawawa.*



Dentro de los logros se obtuvo; en primer lugar, la afirmación de la identidad lingüística de todos los pobladores de la comunidad de Camata; es decir los pobladores tomaron conciencia por conocer estos derechos en esencial de la atención en la lengua originaria. Además, de todo el saber que ellos tienen, y que estas se demuestran en el proceso pedagógico, siendo parte de la enseñanza de los niños y las niñas de la comunidad.

También, tomaron acciones respecto a los abuelos “adultos mayores”; ya que son quienes mantienen los saberes locales de la comunidad de Camata, dónde ellos impulsen y trabajen la articulación, considerándolos como los sabios/as de la comunidad. En esta se logró sensibilizar a los padres y las madres de familia, para transmitir el idioma aimara y transmitir las costumbres y

valores de la cultura, ya que es un derecho de los ciudadanos. Asimismo, mencionaron que el taller fue dinámico; ya que la población quedó contentos y felices por aprender nuevos conocimientos.

Por eso, en la entrevista la maestra señala “muestran gran interés, incluso rescatan la importancia de pertenecer a uno de los pueblos originarios” (CPE2). Por parte de la comunidad, ellos señalan de la importancia de pertenecer a uno de los pueblos originarios, incluso tomaron conciencia respecto a la articulación de la comunidad y la escuela, para el desarrollo de los talleres y la afirmación de la identidad con orgullo; por ejemplo, cuando los pobladores señalaron respecto al CENSO realizado el año pasado mencionando, “somos pocos pero vamos afirmándonos”.

### **5.2.3. Taller de sensibilización sobre su responsabilidad en la revitalización**

El segundo taller, se realizó únicamente con los padres de familia de la institución educativa; porque el objetivo es la misma que la anterior; “Sensibilizar a la comunidad para revitalizar la lengua -cultura y comprometerlos con algunas acciones de revitalización. Asimismo, la motivación y la valoración de la lengua originaria”; sin embargo, es comprometerlos con los padres para que se hable en la lengua aimara en los espacios de la Educación comunitaria, es decir fuera de la escuela.

En este taller, a cada madre o padre de familia se le entregó una hoja bond a color y ellos(as) escribieron una palabra bonita (positivo) en aimara, sin que la otra madre y/o padre de familia se diera cuenta lo que dice detrás de la etiqueta. En esta dinámica ellos reflexionaron en torno a la riqueza lingüística, por ejemplo, escribieron “Lankhu warmi - mujer gorda” “Suma imilla - bonita joven”. Teniendo en referencia las palabras la maestra enfatizó en el primer término que escribieron, en la que se traduce al castellano literalmente “es mujer gorda” además, es vista desde una mala perspectiva, generando discriminación.

Otra de las dinámicas, la maestra mostró uno de los vídeos de Bolivia dónde la población afrodescendientes valora las costumbres incluso la lengua del pueblo aimara. Por eso, la maestra observó las actitudes de las madres de familia, ellas estaban sorprendidas y comentaban con la madres de familia de la derecha frases como esta “Cuando ellos valoran y nosotros no” “Tenemos que hablarles en aimara”.

Luego, se dividió en tres grupos para que ellos planteen una solución respecto al problema, dónde mostraron, discursos como se mostrará a continuación;

Uno de los integrantes de uno de los grupos finalizó la participación con una frase muy importante “Aymaranakjama suma ch’amanchasiñani” – como aimaras tenemos que empoderarnos, enfatizando que a veces nosotros ya no hablamos bien el aimara. Asimismo, mencionó: “*jani jiwaxaxa qamaqixama sarnaqañaniti, qamaqinakaxa sapxiwa ukatxa janiwa phuqapkiti*”. No andemos como zorro, porque algunas personas se comprometen pero no lo cumplen.

Así como este discurso, los otros grupos identificaron aspectos profundos de la cultura como el cuento, el consejo, actividades agrícolas, dramatización es decir la lengua y la cultura va ligada para la trasmisión de la lengua aimara. Posteriormente, la maestra mostró leyes que respaldan el uso de la lengua en espacios públicos.

Con ambos talleres, se logró sensibilizar a los padres y las madres de familia sobre la importancia de que los niños y niñas aprendan el idioma aimara y transmitir las costumbres y valores de la cultura, ya que es un derecho de los ciudadanos. Asimismo, mencionaron que el taller se entendió porque fue dinámico, pues todos quedaron contentos y felices por aprender nuevos conocimientos. En esta nos dijeron cuándo habrá otro taller en los que se quedan, nosotros les respondimos al año, cuando retornemos a nuestras prácticas.

Los padres de familia se comprometieron en distintos momentos del taller tomando conciencia de la importancia de la transmisión intergeneracional de la lengua y la cultura. Asimismo, los padres y madres de familia están muy comprometidos para participar en las actividades que existen en la escuela, ayudar a su hijo o hija y hablarla en el idioma aimara.

Estos talleres son esenciales, como

**Sabio:** Son las personas de tercera edad, quienes

conocen el ciclo de vida de la comunidad; las actividades agrícolas, señas y secretos que son propias de la comunidad.

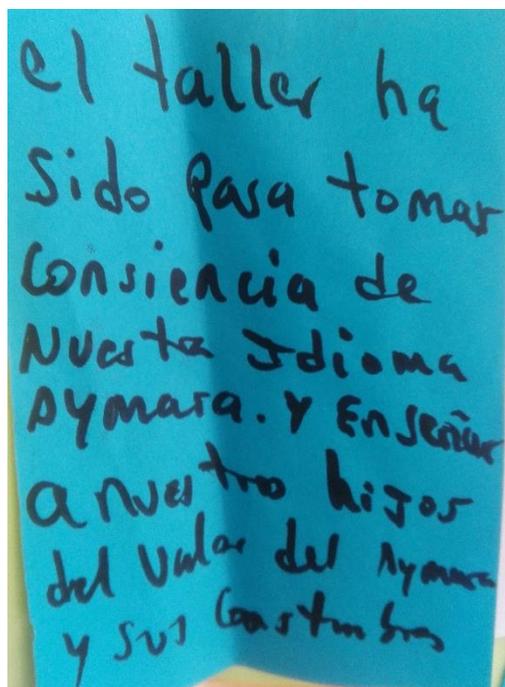
**Nidos familiares:**

Es una estrategia donde las madres de familia utilizan la lengua originaria de manera activa en los espacios de la educación comunitaria como la cocina, la chacra, el pastoreo, etc... En esta una de las madres de familia narra respecto a la convivencia.

**Profesora:** ¿Aka urunakana wawamaru aymarata arxayaptxtati? ¿Estos días ahora le hablan a tu hijo en aimara?

**Isaura:** Si, arxayapxapunthwa. Sí, siempre les hablamos en aimara

(Traducción propia, 2019)



Además, en cuatro familias se logró la reincorporación de los abuelos en el rol del núcleo familiar. Es decir, el abuelo/a empezó a vivir en las casas de las familias para el uso social de la lengua aimara. Ya que, antes de la implementación vivían separados. A continuación se muestra, el diálogo que se realizó del rol de la abuela incluso de la madre de familia, dónde su hijo en casa le responde en la lengua aimara. Esta misma se evidenció en la visita a esta casa y la transmisión de la lengua aimara.

**Profesora:** ¿Amuyiti? ¿Entiende?

**Madre de familia:** Wali amuyixa awichapaplayku, jupaxa aymarata arjayija. Comprende muy bien por su abuela, ella le habla siempre en aimara.

**Profesora:** ¿Arunaka arsuti, aymarata jaysiti? ¿Y habla algunas de las palabras o responde en aimara?

**Madre de familia:** Si, janiwa sixa, kunapachasa uka apatanita, janiwa munkti ukhama jaysituxa, jajaja. Si le dice “JANIWA” cuando le digo “UKA APTANITA- Tráeme” me responde “JANIWA MUNKTI – No quiero, jajaja” (Traducción propia, 2019)

Como se aprecia en el diálogo, que es fundamental la convivencia con los abuelos; ya que ellos tienen como lengua materna el aimara. Por tanto, esto se relaciona con la sensibilización de los talleres, dónde las madres de familia se sienten comprometidas con la difusión de la lengua desde los nidos familiares. En esta misma Flores (2015) afirma del rol del núcleo familiar,

Ahora, el niño comprende el aimara y entabla un diálogo como en la parte final (CME4).

**Madre de familia:** Utaru aruntasina purixa. Llega saludando en aimara por ejemplo “KAMISARAKI JILATA” jajaja

**Profesora:** ¿Warurt'awinaka yatiqaña utana yatichata utana warurt'iti? ¿Y las canciones que le enseñamos en el jardín, practica en la casa o no se recuerda?

**Madre de familia:** Uka, wali warurt'ixa. Ukatxa yatichita ukhama situxa. Mäsuruxa juchha phayasktha, ukatxa situxa ¿cómo se dice en aimara? nayaxa sistxa juchha. Eso bien canta, jajaja y me dice enseñame por ejemplo el día de ayer estuve cocinando mazarrorra de quinua y me dijo ¿Cómo se dice en aimara? Y le dije Juchha y le respondo. (Traducción propia, 2019)

La misma madre de familia narra respecto al proceso del espacio en la que pregunta el niño, en el momento de la acción; ya que pregunta una y otra vez cuando prepara el almuerzo incluso en el momento de ordeñar la leche de la vaca, dónde el niño realiza la acción a su vez utilizando el aimara.

**Madre de familia:** Wasitata armjasiwjija, sapa kuti jisk't'ituxa, kunapacha. Otra vez se olvidó nuevamente me pregunta, cada rato me pregunta, o cuando sancochamos la oca me dice cómo se dice en aimara.

**Profesora:** Ukatsti / Después

**Madre de familia:** Y yo le digo “Apilla phuti” y el repite (Traducción propia, 2019)

Es fundamental la convivencia con los abuelos, por eso se realizó desde la gestión de la escuela los abuelos conviven con sus nietos como afirma Hidalgo (2003), para el aprendizaje activo de la lengua; ya que les habla en todo momento.

## **6. Conclusiones**

### **6.1. Sobre las estrategias de revitalización que articulan escuela y comunidad**

En la preparación de una actividad vivencial, primero se respeta los roles tradicionales de la comunidad y la vida misma. El rol asumido por los niños y las niñas en las actividades vivenciales fue un proceso natural, que los hace disfrutar de los saberes comunitarios y hacer activo de la lengua aimara en el dialogo cariñoso con sus madres que los acompañan durante estas actividades.

La actividad vivencial muestra su potencial integrador cuando articula en torno a una actividad agrícola (la chacra) otros saberes como la ritualidad, la danza y la comida; esta potencialidad integradora se aprovecha desde la acción docente para articular luego en el aula las áreas de aprendizaje.

El ritual, enseña valores como el respeto entre ellos, hacia el sabio y sobre todo a la madre tierra, a las semillas y los apus. Las actividades como los juegos y canciones impulsan a los niños y niñas a hacer un uso activo de la lengua aimara.

Las estrategias realizadas en la escuela, teniendo un nido, un espacio de armonía y compartir aprendizajes, en este caso fomentar el uso social de las lenguas originarias, generando espacios de socialización comunitaria. Repensando en las realidades de los estudiantes.

Los niños y las niñas muestran además interés investigativo sobre su propia cultura, preguntando a las familias en la lengua aimara sobre los saberes en la comunidad.

## **6.2. Sobre los espacios y situaciones comunitarias para la revitalización**

Las relaciones intergeneracionales restituidas en espacios como los talleres, conllevó al cuidado consciente de la lengua y cultura aimara, proyectándose como pueblo, superando la visión individualista que impuso la escuela históricamente.

Posteriormente, este mismo compromiso sobrellevó a la restitución de la comunicación en lengua aimara en el seno de la familia, comprometidos a la transmisión intergeneracional considerando, los nidos lingüísticos, para el uso social de la lengua aimara de forma activa en la vida misma del pueblo.

Los propios hablantes, son actores claves en la transmisión intergeneracional a las nuevas generaciones en el proceso del uso social de la lengua aimara; ellos tienen que sentirse empoderados de la transmisión, ya que ellos tienen el rol y fundamentalmente desde el núcleo familiar, porque algunas familias tomaron conciencia de la importancia de la vivencia con los abuelos maternos o paternos porque en la vida cotidiana es una práctica social, restituyendo a las familias extensas y considerando el rol nuclear.

La lengua originaria te permite y contribuye a la afirmación cultural, por el valor de los propios hablantes desde el territorio de los pueblos originarios, la lengua como fuente de identidad y fortalecimiento cultural.

## TUKUYAWI

### **Yanaka yatiqaña uta ayllumpi ch'amchi tunu aru qhanatatayañataki**

Yapu lurawina, nayraqata jaqinaka lurawinakapa ayllupachana ukhamasa utjawipata. Wawawanakaxa yapuna utjawipatawa ukata jupanaka k'uchi jaqhatasipxana aymara aru taykanakapampi aruskipasina.

Yapura lurawinaka, ch'amamchixa mä yapuna lurawipata akana waxt'awipata, thuquwipata ukhamasa manq'a yaqha yatiqawinakataki yanapixa.

Yatiqaña yanaka lurawinaka, mä tapacha yatiyawu utawa, tunu aru ch'amanchañataki. Ukhamasa yatiwinaka turkañataki aru wasitata qhanatatayañataki, suma arsuñapataki ch'amanchasi. Wawanakana amuyrupa uñjasina.

Wawanaka ayllupata jisk't'awinaka taykanakaparu lurapxixa, ukhamasa jupanakaxa jakawinakapa yatiqaña munaypxi, uka uñjasina.

### **Tunu aruna tuqinaka qhanatatayañataki**

Jila sullkaru jilata kullakanaka, taller taypita tunu aru yatiwinakapampi kankawinapa ch'amanchixa, ukhamasa ayllupacha amuyt'awiru puriyixa, kunatixa nayra maranakatpacha sapamaynirukiwa yatiqaña utana sapxana.

Ukatxa, aka taller sata taypita chuymaparu apantasipxi, wila masina aru arsuñataki, ukhamasa jisk'a wawanakaru yatichañataki, sapa uru utjawina arsuñataki.

Arsurinakata askiwa arsuñaxa, kunatixa jupanakawa mä suma uta arsuñataki amuyapxañapawa, qhananchañataki wila masinaka, yatirinaka, mallkunaka, yaqhanakampi. Aka wakichawixa jisk'a wawanakatakiwa arsurinatpacha, awkinaka, ukhamasa wila masinakatpacha, kawkina arunaka ch'amanchapxi kunatixa jupanakawa arunakasta, yatiwinakampita yatipxi.

Tunu arunakasaxa kankañamaru quripata yanaptamxa, kikpa arsurinaka uriqipatpacha taqi tunu arsurinaka, arusa kankañasjama ukhamasa yatiwinakasa ch'amanchirjama.

## 7. Recomendaciones

Se recomienda realizar más investigaciones en torno a los procesos de revitalización para la transmisión intergeneracional.

- Es necesario realizar la caracterización psicolingüística y sociolingüística, para ver el diagnóstico del uso social de la lengua originaria.
- Es importante socializar la propuesta junto a las madres de familia, ya que ellos conocen a profundidad los saberes locales porque es la vida misma de ellos y se reestructura respetando los roles de los actores y la vida cíclica de las actividades que se realizan en la comunidad.
- En un contexto de revitalización se plantea primero incluir a los padres de familia y sabios para compartir, posteriormente para diseñar estrategias mediante el método de inmersión juntamente con la acción docente, ya que el trabajo en colectivo, es uno de los valores fundamentales de los pueblos originarios, por tanto en este proceso también los valores tienden a revitalizarse.
- Los docentes tienen el derecho de hablar la originaria y dominar la escritura para la transmisión y asumir el reto de responder a esta demanda de revitalización con el objetivo de fortalecer las lenguas originarias.
- En la labor educativa reconozcan a los sabios desde la política de Educación comunitaria como conocedores de la lengua y la cultura local.
- Desde el estado visibilicen más aún desde las instancias regionales locales; ya que la necesidad es sensibilizar y fomentar el uso social no solo mirando o centrando en los ministerios si no a los propios hablantes.

## 8. Referencias bibliográficas

García, E. (2015). Visión práctica del enfoque comunicativo de la lengua. Universidad de

Alicante. Recuperado de:

[https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/47686/1/Vision\\_practica\\_del\\_enfoque\\_comunicativo\\_de\\_la\\_lengua\\_GARCIA\\_LOPEZ\\_ELENA.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/47686/1/Vision_practica_del_enfoque_comunicativo_de_la_lengua_GARCIA_LOPEZ_ELENA.pdf)

Canalle, M. & Sawain, M. (1996). FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LOS ENFOQUES

COMUNICATIVOS. La enseñanza y la evaluación de una segunda lengua. *Instituto de*

*Ontario para Estudios Educativos*. Recuperado de:

<https://docs.google.com/document/d/1MzM8Se0kd9F8ExF0Ycv81rb7HQaum5UsRQWxzPig5c/edit#>

Enrique Navarro Asencio (coordinador), Eva Jiménez García, Soledad Rappoport Redondo y

Bianca Thoilliez Ruano (2017). Fundamentos de la investigación y la innovación

educativa. Recuperado de:

[https://www.unir.net/wpcontent/uploads/2017/04/Investigacion\\_innovacion.pdf](https://www.unir.net/wpcontent/uploads/2017/04/Investigacion_innovacion.pdf)

Burga, E. (2011) *Construyendo propuestas curriculares desde los pueblos indígenas: el caso de*

*los kukama-kukamiria y tikuna*. Recuperado de:

[http://tarea.org.pe/images/Tarea76\\_44\\_Elena\\_Burga.pdf](http://tarea.org.pe/images/Tarea76_44_Elena_Burga.pdf)

Convenio Núm. 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales Declaración de las Naciones

Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. Recuperado de:

[https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---rolima/documents/publication/wcms\\_345065.pdf](https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---rolima/documents/publication/wcms_345065.pdf)

- Díaz, E. (2012). *Una mirada a las contradicciones de la revitalización lingüística en el Cauca*. Núm. 17. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Colombia. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/396/39626900011.pdf>
- Durán, S. (2013) Estrategias para la enseñanza de lenguas moribundas por maestros con poco dominio de ellas. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/47265252.pdf>
- Elkartea, G. (s/f). LA EXPERIENCIA VASCA, Claves para la recuperación lingüística e identitaria. Gipuzkoa. Recuperado de: <https://www.garabide.eus/fitxategiak/dokumentuak/doks/garabide-claves-para-la-recuperacion-linguistica-e-identitaria-2.pdf>
- Flores, J. (2011). *ANTOLOGÍA DE TEXTOS PARA LA REVITALIZACIÓN LINGÜÍSTICA*. México, primera edición. Recuperado de: [http://quechua digital.com.pe/images/files/cajah/informes/Florez\\_JosA-Coordinador\\_2011\\_AntologAa\\_de\\_textos\\_para\\_la\\_revitalizaciAn\\_lingAastica\\_1.pdf](http://quechua digital.com.pe/images/files/cajah/informes/Florez_JosA-Coordinador_2011_AntologAa_de_textos_para_la_revitalizaciAn_lingAastica_1.pdf)
- Flores, J. (2011). *La práctica docente y el trabajo con la lengua P'urhépecha: una experiencia desde el programa de Investigación desarrollado por el CEIEMIM*. México. Recuperado de: <http://200.23.113.51/pdf/27786.pdf>
- Flores, J. (2015). *Na'at le ba'ala' paalen Na'at le ba'ala' paalen. Adivina esta cosa ninio. La experiencia de revitalización, mantenimiento y desarrollo lingüístico y cultural en México con énfasis en el maya yucateco*. Recuperado de: [http://cemca.org.mx/trace/T67/04\\_Flores.pdf](http://cemca.org.mx/trace/T67/04_Flores.pdf)
- Guevara, R. (2016). *El estado del arte en la investigación: ¿análisis de los conocimientos acumulados o indagación por nuevos sentidos?* Universidad Pedagógica Nacional Facultad

- de Humanidades. Segunda época N.o 44. Colombia. Recuperado de:  
<http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n44/n44a11.pdf>
- Hidalgo, M. (2003). *LA PROMOCIÓN DE LA REVERSIÓN DEL DESPLAZAMIENTO LINGÜÍSTICO*. Recuperado de: [file:///C:/Users/Brisayda/Downloads/Dialnet-LaPromocionDeLaReversionDelDesplazamientoLinguisti-1708820%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Brisayda/Downloads/Dialnet-LaPromocionDeLaReversionDelDesplazamientoLinguisti-1708820%20(3).pdf)
- Hirsch, S. González, H. y Ciccone, F. (2006). *Lengua e identidad: ideologías lingüísticas, pérdida y revitalización de la lengua entre los tapietes*. Vol. 23 Recuperado de: [https://www.iai.spk-berlin.de/fileadmin/dokumentenbibliothek/Indiana/Indiana\\_23/08HirschGonzalezCiccone\\_neu.pdf](https://www.iai.spk-berlin.de/fileadmin/dokumentenbibliothek/Indiana/Indiana_23/08HirschGonzalezCiccone_neu.pdf)
- Hornberger, N. (2005). *Voz y Bilingüidad en la Revitalización de Lenguas Indígenas: Prácticas Contenciosas en Contextos Quechua, Guaraní, y Maorí*. Polifonia. Recuperado de: <https://studylib.es/doc/8315845/voz-y-bilingüidad-en-la-revitalizaci%C3%B3n-de-lenguas-ind%C3%A1g..>
- Instituto Plurinacional de Estudio de Lenguas y Culturas IPELC. (2017) *HABLEMOS NUESTRO IDIOMA CON NUESTROS NIÑOS Y NIÑAS LA EXPERIENCIA DE LOS NIDOS BILINGÜES EN BOLIVIA*. Bolivia. Recuperado de: [https://www.unicef.org/bolivia/Edu\\_-\\_Hablemos\\_nuestro\\_idioma\\_con\\_nuestros\\_ninos\\_y\\_ninas.pdf](https://www.unicef.org/bolivia/Edu_-_Hablemos_nuestro_idioma_con_nuestros_ninos_y_ninas.pdf)
- Kasares, P. (2016). *La transmisión intergeneracional desde la socialización lingüística: el caso vasco*. España. Recuperado de: <https://www.raco.cat/index.php/TSC/article/viewFile/330448/421265>
- Lemus, J. (2008). *Un modelo de revitalización lingüística: el caso del náhuatl/pipil de El Salvador*. Recuperado de: [http://www.unavarra.es/digitalAssets/172/172558\\_JLemus-revitalizaci--n-linguistica-del-Nahuatl.pdf](http://www.unavarra.es/digitalAssets/172/172558_JLemus-revitalizaci--n-linguistica-del-Nahuatl.pdf)

López, E. (2015). *El hogar, la comunidad y la escuela en la revitalización lingüística*. Recuperado de:

[http://www.academia.edu/31014392/El hogar la comunidad y la escuela en la revitalizaci%C3%B3n ling%C3%BCistica](http://www.academia.edu/31014392/El_hogar_la_comunidad_y_la_escuela_en_la_revitalizaci%C3%B3n_ling%C3%BCistica)

López, E. (2018). *PUEBLOS INDÍGENAS Y EDUCACIÓN N° 64 PUEBLOS INDÍGENAS Y EDUCACIÓN N° 64*. Recuperado de:

[https://www.researchgate.net/publication/324130632\\_PUEBLOS\\_INDIGENAS\\_Y\\_EDUCACION\\_N\\_64\\_PUEBLOS\\_INDIGENAS\\_Y\\_EDUCACION\\_N\\_64](https://www.researchgate.net/publication/324130632_PUEBLOS_INDIGENAS_Y_EDUCACION_N_64_PUEBLOS_INDIGENAS_Y_EDUCACION_N_64)

MINEDU (2013). *Documento Nacional de Lenguas Originarias del Perú*.

MINEDU (2013). Fascículo 1. Conociendo el uso de lenguas en nuestra comunidad e institución educativa.

MINEDU (2013). Fascículo 2: Caracterización psicolingüística - Conociendo el dominio de las lenguas de nuestros niños y niñas.

Ospina, A. (2015). *Mantenimiento y revitalización de lenguas nativas en Colombia. Reflexiones para el camino*. Recuperado de:

[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-338X2015000200001](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-338X2015000200001)

Oliva, V., Villa, V., (2013). *Hacia un concepto interdisciplinario de la familia en la globalización*.

*México*. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/jusju/v10n1/v10n1a02.pdf>

Pito, A. (2001). *TRANSMISIÓN DEL IDIOMA NASA EN LA COMUNIDAD DE LOS CALEÑOS*. Colombia. Recuperado de:

[http://bvirtual.proeibandes.org/bvirtual/docs/tesis/proeib/Tesis\\_Antonio\\_Pitto.pdf](http://bvirtual.proeibandes.org/bvirtual/docs/tesis/proeib/Tesis_Antonio_Pitto.pdf)

Plaza, P. (2011). *La revitalización de lenguas y culturas indígenas: causas y efectos*. Cochabamba, Bolivia. Recuperado de: <http://dondelapalabra.proeibandes.org/pdf/2/PedroPlaza2.pdf>

Real Academia Española (RAE). Definición de revitalización. Recuperado de:

<http://dle.rae.es/srv/search?m=30&w=revitalizar>

Santisteban, H.; Vásquez, R.; Moya, M.; y Cáceres, Y. (2008) Diagnóstico sociolingüístico para el fortalecimiento del quechua. En comunidades campesinas de Canchis (cuzco). Recuperado de:

[https://tarea.org.pe/wp-content/uploads/2014/06/Diagnostico\\_sociolinguistico\\_2008.pdf](https://tarea.org.pe/wp-content/uploads/2014/06/Diagnostico_sociolinguistico_2008.pdf)

UNESCO. (2008) *Educación y diversidad cultural lecciones desde la práctica innovadora en América Latina*. Recuperado de: <https://www.oei.es/historico/pdfs/162699s.pdf>

Vargas, I. (2014) *CLAROSCUROS EN LA REVITALIZACIÓN LINGÜÍSTICA DEL HÑÄHÑÚ DEL VALLE DEL MEZQUITAL*. Recuperado de: [http://www.linguapax.org/wp-content/uploads/2015/03/Claroscuros\\_ItselVargas.pdf](http://www.linguapax.org/wp-content/uploads/2015/03/Claroscuros_ItselVargas.pdf)

Viveros, J., Moreno, T. (2014). *EL ENFOQUE INTERCULTURAL BILINGÜE Y SU IMPACTO EN LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN INDÍGENA: ESTUDIO DE CASO. México*. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/461/46131111005.pdf>

Yaques, A., Cabriel, G., & Peralta, A. (2015) *Oralidad y escritura en el pueblo kukama-kukamiria" en Textualia: Revista de Letras y Humanidades. 3*. Cusco, Perú. Recuperado de: [http://www.academia.edu/30203995/\\_Oralidad\\_y\\_escritura\\_en\\_el\\_pueblo\\_kukama-kukamiria\\_en\\_Textualia\\_Revista\\_de\\_Letras\\_y\\_Humanidades.3\\_2015\\_57-75\\_Cusco\\_Per%C3%BA](http://www.academia.edu/30203995/_Oralidad_y_escritura_en_el_pueblo_kukama-kukamiria_en_Textualia_Revista_de_Letras_y_Humanidades.3_2015_57-75_Cusco_Per%C3%BA)

## 9. Anexos

### INSTRUMENTOS

#### CUESTIONARIO

El presente cuestionario tiene como propósito recoger datos sobre las percepciones y valoraciones de las personas adultas de la comunidad respecto del contexto sociolingüístico que la rodean.

#### 1. DATOS PERSONALES (JACH'A JAQI YATIWI)

1.1. Comunidad (ayllu):

1.2. Distrito (marka):

1.3. Nombre (suti):

1.4. Edad (mara):

1.5. Sexo: Masculino (chacha):      Mujer(Warmi):

1.6. Estado civil:

1.6.1. Casado (panichata):

(...)

(...) 1.6.2. Soltero (sapa):

1.7. Grado de instrucción:

1.7.1. Primaria incompleta

(...)

1.7.2. Primaria completa

(...)

1.7.3. Secundaria incompleta

(...)

1.7.4. Secundaria completa

(...)

1.7.5. Superior incompleta (....)

1.7.6. Superior completa (....)

1.7.7. Otros (....)

1.8. Lengua materna (¿kuna arusa nayraqata yatiqtaxa?)

1.9. ¿Cuál es tu segunda lengua? (¿Kakchapisa mayni arumaxa?)

1.10. ¿Desde qué edad hablas la segunda lengua? ¿Kuna maratasa mayni aru arstaxa?

## 2. CONTEXTO LINGÜÍSTICO FAMILIAR Y SOCIAL

2.1. ¿Con quiénes hablas el aimara y/o castellano en casa? (¿Khitinakampi aimara aru, kastilla aru arstaxa?)

	Aimara (aymara aru)			Castellano (kastilla aru)		
	Mucho (walja / alluxa)	Poco (Jissk'a)	Nada (Janiwa kuna arskti)	Mucho (walja / alluxa)	Poco (Jissk'a)	Nada (Janiwa kuna arskti)
<b>Abuelos (Achachilanaka)</b>						
<b>Papás (awkinaka)</b>						
<b>Hermanos</b>						

<b>(jilatanaka)</b>						
<b>Hijos</b> <b>(wawanaka)</b>						
<b>Yernos o nueras</b> <b>(Tullqa /</b> <b>yuqch'a)</b>						
<b>Esposo (a)</b> <b>(chacha - warmi)</b>						

2.2. Dominio oral y escrito del aimara y castellano (Arsuwita, qillqawita aimara aru kastilla arumpi)

	<b>Hablas</b>		<b>Lees</b>		<b>Escribes (Qillqaña)</b>	
	<b>(Arstati)</b>		<b>(Ullaña)</b>			
Arsuwi						
Qillqawi	Castellano (kastilla aru)	Aimara (Aymara)	Castellano (kastilla aru)	Aimara (Aymara)	Castellano (kastilla aru)	Aimara (Aymara)
Mucho (walja / alluxa)						

Poco (Jissk'a)						
Nada (Janiwa kuna arskti)						

### 3. ESPACIOS DE USO

3.1. ¿En qué idioma te comunicas más...? ¿Kuna arunsa jilpachha aruskiptaxa?

	Aimara (Aymara)	Castellano (kastilla aru)	Ambos (paypacha)
La familia (wilamasinaka)			
Las asambleas (Ayllu mathapiwina)			
La comunidad (aylluna)			
Las ferias (Alljawina)			
La escuela			

(yatiqaña utana)			
Las instituciones (Jach'a p'iqinchiri utanaka)			
La chacra (yapuna)			
Distrito Platería (Jisk'a marka)			
Puno (Puno markana)			

### 3.2. ¿Cómo hablas en ... ? ¿Kumjamasa arstaxa aka aruna?

	Aimara (aymara aru)			Castellano (kastilla aru)		
	Mucho  (walja / alluxa)	Poco  (Jissk'a)	Nada  (Janiwa kuna arskti)	Mucho  (walja / alluxa)	Poco  (Jissk'a)	Nada  (Janiwa kuna arskti)
La familia (wila masinaka)						

Mercado (Aljawi)						
La comunidad (Aylluna)						
Escuela (Yatichaña utana)						
Chacra (Yapu)						
Platería (jisk'a marka)						
Puno (Puno markana)						

#### 4. VALORES Y EXPECTATIVAS

4.1. ¿En qué lengua prefieres que enseñen a tus hijos(as)? ¿Por qué? (¿Kuna arunsa munta wawanakamaru yatichañaapa?) ¿Kunata?

Aimara	Castellano	Ambos
¿Por qué?		

4.2. ¿Consideras que el aimara puede desaparecer? ¿Por qué? ¿Amuytati aymara arusa chaqaspaxa?

¿Kunata?

4.2.1. ¿Cuáles son los problemas? ¿Kawchapinaka jani walt'awinakati?

Jisa	Janiwa
¿Por qué? Kunata	

Adaptación del documento: Diagnóstico sociolingüístico para el fortalecimiento del quechua. En comunidades campesinas de canchis (Cuzco)

## GUÍA DE OBSERVACIÓN PARA LOS NIÑOS Y NIÑAS

Lengua	Lengua	LO	CA	Ambos
En el hogar	<input type="checkbox"/> Lengua que usa el niño/niña en el hogar  (Aru wawanaka utanakapana arsupki)			
	<input type="checkbox"/> Lengua o lenguas en que le habla su padre  (Aru, arunaka awkipa arxayi )			
	<input type="checkbox"/> Lengua o lenguas en que le habla su madre  (Aru, arunaka taykapa arxayi)			
	<input type="checkbox"/> Lengua que usa para hablar con sus  hermanos/hermanas  Aru jilatanakapa, kullakanakapa apnaqi			
	<input type="checkbox"/> Lengua que usa para hablar con su abuelo  (Aru, achachilapa arxayi)			
	<input type="checkbox"/> Lengua que usa para hablar con su abuela  (Aru awichapampi apnaqi)			
	<input type="checkbox"/> Lengua que usa para jugar con sus amigos  (Aru yatiqiripampi apnaqi)			

En la institución educativa	<input type="checkbox"/> Lengua que usa para comunicarse con sus compañeros/compañeras de aula (Aru yatiqiri masinapakampi yatiqaña utana apnaqi)			
	<input type="checkbox"/> Lengua que usa para comunicarse con él o la docente dentro del aula (Aru yatichirimpi apnaqi manqha yatiqaña utana)			
	<input type="checkbox"/> Lengua que usa para comunicarse con él o la docente fuera del aula (Aru yatichirimpi anqa yatiqaña utana)			
	<input type="checkbox"/> Lengua que usa cuando está en el recreo (Aru manqaña pachana apnaqatapa)			
	<input type="checkbox"/> Lengua que usa para preguntar o responden durante la sesión de aprendizaje. (Aru yatichiriru jiskt'añataki apnaqi)			
Adaptación del documento: Fascículo 2. Caracterización psicolingüística “conociendo el dominio de las lenguas de nuestros niños y niñas”.				

## Ejemplo de planificación de sesión vivencial 1

**01 NOMBRE:** Participemos en el sembrío de la papa

**VIVENCIA:** Actividad agrícola de la papa

**JUSTIFICACIÓN:** Realizar la agrícola, el sembrío de la papa dónde utilizamos la lengua aimara como medio de comunicación y ser activo en la actividad agrícola.

**DURACIÓN:** 1 día

**ACERCAMIENTO AL SABER LOCAL:** Realizar el sembrío de la papa.

**ORGANIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD:** Los niños y las niñas traerán sus herramientas, abono y semilla para realizar la siembra.

**SELECCIÓN DE POSIBLES ACTIVIDADES:** Participación en el sembrío de la papa.

ACTIVIDAD	ESTRATEGIAS	RECURSOS
Actividad vivencial: siembra de la papa	<ul style="list-style-type: none"><li>● Realizar los acuerdos.</li><li>● Los niños y las niñas sacan las colitas de las papas.</li><li>● Se realizó el agradecimiento a la pachamama.</li><li>● Las niñas siembran y los niños echan abono.</li><li>● Se almuerza en comunidad.</li></ul>	Abono Semilla

**ACUERDOS:**

1. Tenemos que ir en orden, cada uno con sus ahijados.
2. Llevar nuestras herramientas, cada uno responsable.
3. Escuchar al sabio.

### **Ejemplo de planificación de sesión vivencial 2**

**01 NOMBRE:** Participemos en la ch’uwa de la papa

**VIVENCIA:** Ritual “ch’uwa de la papa”

**JUSTIFICACIÓN:** Realizamos la ch’uwa de la papa, dónde se utiliza la lengua aimara como medio de comunicación y los niños y las niñas son activos en la actividad.

**DURACIÓN:** 3 días

**ACERCAMIENTO AL SABER LOCAL:** Realizar la ch’uwa de la papa.

**ORGANIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD:** Los niños y las niñas traerán serpentinas y mistura.

**SELECCIÓN DE POSIBLES ACTIVIDADES:** Participación en la ch’uwa de la papa, Producción oral y escrita de textos.

<b>ACTIVIDAD</b>	<b>ESTRATEGIAS</b>	<b>RECURSOS</b>
Actividad vivencial: ch’uwa de la papa	<ul style="list-style-type: none"> <li>● La maestra coloca los materiales en distintos espacios del aula, aclarando que un recurso está en uno de los sectores.</li> <li>● En grupos buscan los recursos a medida</li> </ul>	Productos para la ch’uwa de la papa.

	<p>buscan se les menciona (tibio o frío)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Colocan los materiales sobre la mesa y mencionamos en la lengua aimara.</li> <li>● Jugamos al juego “Ritmo a gogo” “Ritmo agogo juma sama, sutinaka ch’uwa lurañataki lurañataki, qhananchañatakixa; <i>kuka, winu, q’uwa...</i></li> <li>● Se alistan para salir a la actividad vivencial.</li> </ul>	
--	--	--

**ACUERDOS:**

1. Tenemos que ir en orden, cada uno con sus ahijados.
2. Llevar nuestras herramientas, cada uno responsable.
3. Escuchar al sabio.

**Integración del área de comunicación:**

<b>ACTIVIDAD</b>	<b>ESTRATEGIAS</b>	<b>RECURSOS</b>
<p>Escribe un texto de la ch’uwa de la papa</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Preguntarles el estado de ánimo.</li> <li>● La maestra les muestra imágenes de la actividad vivencial del ch’uwa.</li> <li>● Se juega al barco se hunde, para agruparse</li> </ul>	<p>Imágenes de la ch’uwa.</p> <p>Periódicos</p> <p>Papelotes</p> <p>Cinta</p>

	<p>de dos niños/as.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La maestra práctica con uno de los niños saludando en la lengua aimara.</li> <li>• Pegan sus trabajos como murales y narran la experiencia.</li> </ul>	Plumones
--	---	----------

### Integración del área de comunicación 2

ACTIVIDAD	ESTRATEGIAS	RECURSOS
Realizando el horno del ritual	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La maestra les muestra un vídeo del ritual.</li> <li>• Se le entrega palitos de fósforo para explorar.</li> <li>• Luego, para realizar un horno, se les entrega una tira de papelógrafos y se les pide realizar los hornos creados de izquierda a derecha.</li> </ul>	Proyector Laptop Palitos de fósforo Papelógrafos Plumones

### Ejemplo de planificación de sesión vivencial 3

**01 NOMBRE:** Participemos en la cosecha de la papa

**VIVENCIA:** Cosecha de la papa

**JUSTIFICACIÓN:** Realizamos la cosecha de la papa, dónde se utiliza la lengua aimara como medio de comunicación y los niños y las niñas son activos en la actividad.

**DURACIÓN:** 3 días

**ACERCAMIENTO AL SABER LOCAL:** Realizar la cosecha de la papa.

**ORGANIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD:** Los niños y las niñas traerán sus herramientas, pico y manta.

**SELECCIÓN DE POSIBLES ACTIVIDADES:** Participación en la cosecha de la papa.

<b>ACTIVIDAD</b>	<b>ESTRATEGIAS</b>	<b>RECURSOS</b>
Realizando la cosecha de la papa	<ul style="list-style-type: none"><li>• La maestra pregunta los estados de ánimo.</li><li>• Se práctica la canción.</li><li>• Se alistan para salir a la actividad vivencial.</li></ul>	Pico Manta Saco

**ACUERDOS:**

- Antes de salir a la chacra recordar los acuerdos.
- Tener en claro las canciones aprendidas en el salón para cantarlas en la actividad agrícola.

**Libro de códigos**

<b>MOMENTOS EN QUE SE GENERÓ INFORMACIÓN</b>	<b>ACTORES</b>	<b>TIPO DE INFORMACIÓN</b>	<b>CANTIDAD</b>	<b>CODIFICACIÓN</b>
<b>MOMENTO 1.- DIAGNÓSTICO</b>	Niños y niñas	Entrevista Psicolinguística	15	CNE1, CNE2, CNE3, CNE4, CNE5, CNE6 CNE7, CNE8, CNE9, CNE10, CNE11, CNE12, CNE13, CNE14, CNE15.
	Madres de familia	Encuesta sociolingüística	15	CME1, CME2, CME3, CME4, CME5, CME6, CME7, CME8, CME9, CME10, CME11, CME12, CME13, CME14, CME15
		Valoración de la docente	1	CPE1

		Taller de sensibilización	2	TS1
<b>MOMENTO 2.- PLAN DE ACCIÓN Y SU IMPLEMENTACIÓN</b>	Niños y niñas.	Plan de acción		
		Sesiones	30	CS1, CS2, CS3, CS4, CS4, CS5, CS6,
		Madres		CMO1
		Actividades vivenciales	4	CAV1, CAV2, CAV3.
		(Sabios)	1	CSE1,
		Reflexiones de las sesiones (diario)	10	RS1, RS2, RS3, RS4, RS4,
		Vídeos de avances	2	VA1, VA2
		Entrevistas	2	(CPETVPERÚ)  (CSETVPERÚ)
		Poblador	1	CPE1

		Observación	1	CMO1
<b>MOMENTO 3.- RESULTADOS</b>	Madres de familia	Testimonio de madres	3	TM1, TM2, TM3, TM4
	Niños y niñas	Entrevista Psicolingüística	15	CNS1, CNS2, CNS3, CNS4, CNS5, CNS6 CNS7, CNS8, CNS9, CNS10, CNS11, CNS12, CNS13, CNS14, CNS15 ...  (Comunidad, actores, instrumento y número de niño)
		Vídeos de salida		1