



UNIVERSIDAD PERUANA  
**CAYETANO HEREDIA**  
FACULTAD DE EDUCACIÓN

REVITALIZACIÓN DE LA LENGUA AIMARA EN  
LOS NIÑOS DEL NIVEL INICIAL DE UNA  
COMUNIDAD RURAL DE ACORA-PUNO CON  
PARTICIPACIÓN DE LA COMUNIDAD  
EDUCATIVA

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

INVESTIGADORA: YEMILY CRISTINA CRUZ  
QUISPE

LIMA – PERÚ

2019



**JURADOS:**

Dra. Mahia Beatriz Maurial Mackee

Presidente

Lic. Shellah Raquel Andia Crispin

Secretaria

Mg. Tania del Carmen Galindo Gonzales

Vocal

**Asesora:** Lic. Ingrid Rosemary Guzmán Sota

## **Jumanakataki**

Pachamamaru alaxpacha awkisaru, jani usuntañataki suma sarnaqañataki. Susina taykajaru, suma munasipata, iwjawinakapatalayku nayaxa suma nayraqataru sartarakta, jani qhipartañataki. Rosa sullka kullakajaru, jupa laykuwa nayaxa suma saranthxa, kunatixa munañapampi jaytpacha suma sartayitu. Cirila awichajaru, jupawa alxpachata sumwa thakixa qhanatatayi, jani walinakatsa jark'aqitu, ch'amsa sumwa apayanitu, suma sarantañataki.

## **Dedicatoria**

A la madre tierra y a dios, por darme salud y tranquilidad. A mi madre Susina, quien gracias a su amor, apoyo y consejos que me brindo pude seguir adelante y no rendirme en el camino. A mi hermanita Rosa, el pilar más importante de mi vida, por brindarme su cariño a pesar de la distancia que nos separa. A mi abuela Cirila, quien guio mi camino, protegiéndome de todo mal y dándome las fuerzas necesarias para poder seguir.

## **Yupaychawinaka**

Yupaychawa Lic. Ingrid Guzmán Sota yatichirirujaru, jupawa qillqaña qalltkayata tukuyañkama sumwa iwjawinapakampi yanapt'itu, payiri taykjama. Taqpacha Educación Intercultural Bilingüe yatichirinakajaru, kunatixa ukankapxanawa suma yanapt'añataki. Tukuyañatakisti, taqpacha awkinakaru, taykanakaru awichanakampiru Thunuhuaya aylluta, suma munasiñapata, ukhamasa aka qillqañnsa suma irnaqawinapakata.

## **Agradecimientos**

Agradezco a mi maestra y asesora Lic. Ingrid Guzmán Sota, quien desde que inicié a elaborar mi proyecto de investigación acción, estuvo ahí para orientarme y guiarme hasta poder culminarlo, como una segunda madre. A mis docentes de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe, porque estuvieron ahí para brindarnos apoyo y seguimiento constante. Finalmente, a todos los padres y madres de familia y sabias de la comunidad de Thunuhuaya, por el cariño y por su participación activa en todo el lapso de la investigación.

## Índice

I. Introducción .....	1
II. Planteamiento del problema .....	2
III. Marco referencial .....	10
3.1. Antecedentes .....	10
3.2. Bases legales .....	16
3.3. Bases teóricas .....	18
IV. Metodología .....	21
4.1. Tipo de investigación de acuerdo a enfoque o paradigma .....	21
4.2. Objetivos generales y específicos .....	23
4.3. Hipótesis de acción .....	25
4.4. Plan de acción y cronograma .....	27
4.5. Ética .....	28
V. Resultados y discusión .....	28
5.1. Sensibilización en las familias para la revaloración de la comunicación intergeneracional, enriqueciendo la experiencia de niños y las niñas con la sabiduría local .....	33
5.1.1. Reunión 01: Presentación de los resultados de la caracterización psicolingüística .....	34
5.1.2. Reunión 02: Grupo focal sobre el uso de la lengua aimara en distintos espacios .....	36
5.1.3. Taller 01 Sensibilización en torno del Buen Vivir y el rol de la lengua...39	
5.1.4. Taller 02 Los saberes alimentarios y el uso de la lengua aimara .....	45
5.1.5. Taller 03: Recuperando los juegos tradicionales .....	57
5.1.6. Visitas a las familias formando nidos de trasmisión intergeneracional ..64	
5.2. Estrategias didácticas para el desarrollo de la oralidad en la lengua aimara centradas en actividades vivenciales .....	68
5.2.1. Elaboración del calendario comunal con los sabios y sabias de la comunidad .....	69
5.2.2. Incorporación del calendario comunal en la institución educativa a partir de las actividades vivenciales .....	71
VI. Conclusiones .....	93

VII. Recomendaciones .....	100
VIII. Fuentes bibliográficas .....	102
IX. ANEXOS .....	104

## **RESUMEN**

La revitalización de la lengua originaria aimara, es muy importante al igual que otras lenguas que se encuentran en peligro de extinción, debido que en estos tiempos, la globalización a llegado a los lugares y pueblos más recónditos de nuestro país; trayendo esto como consecuencia, que las futuras generaciones dejen de lago su lengua originaria, por miedo a la discriminación, tener menos oportunidades en las ciudades, etc.

Para poder recuperar la lengua originaria aimara, es necesario trabajar desde el ámbito del hogar, es decir los padres de familia, abuelos y otros miembros mayores de la familia son los principales transmisores de la lengua originaria, esto quiere decir, que no solo se va transmitir la lengua sino también los valores, saberes, costumbres, etc. desde una transmisión intergeneracional.

Dicho esto, el ámbito del hogar es el núcleo donde se debe iniciar una transmisión intergeneracional, sin embargo, muchos padres jóvenes temen o se niegan a transmitir la lengua, debido a que sufrieron discriminación o estigma negativo que tienen acerca de la lengua originaria, para poder tener apoyo de los padres, se tiene que realizar la concientización a todos los padres, a través de talleres, visitas y otros.

En el ámbito escolar, es muy importante que la enseñanza no se de en cuatro paredes, es decir que la enseñanza debe realizarse desde experiencias fuera del aula, donde el docente no sea el único que va enseñar, sino también los sabios y sabias de la comunidad, para reforzar la recuperación de la lengua aimara, desde actividades vivenciales, realizando las costumbres de la comunidad

## **PALABRAS CLAVE**

Revitalización de la lengua originaria, talleres de concientización de los padres de familia, transmisión intergeneracional en la familia y comunidad.

## **I. Introducción**

Vivimos en un país de diversidad cultural y lingüística, porque nuestro país (Perú) tiene 48 lenguas originarias, entre ellas 44 son lenguas amazónicas y 4 lenguas andinas. Estas son habladas en su gran mayoría en las zonas rurales del Perú. Por un lado, las comunidades rurales y más recónditas de las distintas regiones son las que aún hablan las lenguas originarias. Por otro lado, las comunidades cercanas a las ciudades, son las que ya no hablan la lengua originaria y prefieren hablar el castellano; por ende, se rompe la trasmisión intergeneracional.

La lengua originaria no solo es un medio de comunicación, sino es lo que diferencia a cada cultura y la sabiduría de cada pueblo se organiza en esa lengua. Con esto quiero decir que, si la lengua originaria desaparece o muere, también desaparece la cultura y dentro de ello, las costumbres, sabidurías, secretos de cada pueblo originario.

Como hablante de una de las lenguas originarias y perteneciente a la cultura aimara, es preocupante saber que algunas lenguas originarias están el peligro de extinción. Por ello, es necesario saber en qué nivel de deterioro esta la lengua originaria aimara y por qué se está dejando de hablar la lengua, para poder aplicar las estrategias de revitalización de la lengua, es sustancial conocer las actitudes que muestran los mismos hablantes ante la lengua originaria.

Para poner en marcha las propuestas que tenemos para revitalizar la lengua originaria, estas deben ir según a las necesidades obtenidas según los diagnósticos aplicados, estas estrategias pueden ser aplicadas según el rango de edad, es decir, talleres de sensibilización dirigido a los adultos; para mejorar la trasmisión intergeneracional en ámbitos informales y estrategias lúdicas y dinámicas donde la acción es parte del aprendizaje a partir de actividades vivenciales dirigido para los niños y las niñas.

En la presente investigación acción se desarrolla en torno a las siguientes partes: planteamiento del problema, en donde doy a conocer que problemas encontré para poder revitalizar la lengua originaria aimara. Seguido del marco de referencias, dentro de ello abordare desde los antecedentes, bases legales y bases teóricas, en torno a mi tema de investigación. Luego, detallo la metodología. Posteriormente, describo los resultados y discusión, que encontré en el lapso de la investigación; es importante mencionar que en el desarrollo de los resultados los testimonios en aimara se encuentran traducidas a pie de página. Finalmente, abordo las conclusiones y recomendaciones.

## **II. Planteamiento del problema**

El centro poblado de Thunuhuaya se encuentra en el distrito de Acora, provincia y departamento Puno, a una altura de 3852 msnm. Está a las orillas del lago Titicaca, dividiéndose el distrito de Acora en tres zonas: la zona altura, zona carretera y zona lago, en la que se encuentra el centro poblado. Tiene aproximadamente 60 familias entre ellos están los abuelos, adultos, jóvenes, adolescentes y niños(as).

Los comuneros del centro poblado se dedican a las actividades de la agricultura, produciendo papa, quinua, habas, trigo, cebada, oca, etc.; elaboran también hermosos textiles y bordados como chullos, chaquetas entre otros; asimismo eventualmente se dedican a la pesca dado que la comunidad está muy cercana al lago Titicaca. Las personas de la comunidad son muy acogedoras, amables, respetuosas y tienen como lengua originaria el idioma aimara y su dominio es diferenciado de acuerdo a las generaciones.

En cuanto a la Institución Educativa Inicial se encuentra en la misma comunidad, es una IIEE multiedad, es decir, tiene una docente que al mismo tiempo asume el rol de directora y personal de servicio. Cuenta con 10 niños y niñas, entre ellos 4 niñas y 6 niños; 4 niños(as) tienen 5 años, 1 tiene 4 años, 4 tienen 3 años y 1 tiene 2 años (alumno libre).

En cuanto a la infraestructura observé que es precaria, ya que, no cuenta con servicios higiénicos propios para niños y niñas de nivel inicial, el comedor está en proceso de construcción. Sin embargo, tienen un aula muy acogedora, aunque pequeña tiene lo necesario para que los niños y las niñas se sientan a gusto al venir a la IIEE, además cuenta con juegos fuera del aula como resbaladeros, columpios, pasamanos entre otros que son compartidos con la IIEE de primaria.

En el año 2017 la IIEE fue reconocido como Educación Intercultural Bilingüe, sin embargo, en el año 2018 se revirtió a una Institución Educativa Básica Regular, dejando de lado la docente el uso frecuente de la lengua aimara, los saberes y costumbres de la localidad en la tarea educativa. En el año 2018 la IIEE volvió a ser focalizada como una Institución EIB de revitalización.

La IIEE se ubica en el escenario 3, ya que, según el Informe Defensorial 174 (2016), se dice que cuando la IIEE es focalizada como revitalización los estudiantes tienen el “castellano como primera lengua, pero comprenden y hablan de manera incipiente la lengua originaria” (p. 140).

En cuanto a las actitudes de los hablantes con respecto a su lengua originaria aimara, precisé utilizar una herramienta pedagógica con la que cuenta la pedagogía intercultural, que es la caracterización sociolingüística, la que comprendió la observación de 10 familias de los niños y las niñas que estudian en la IIEE y son del Centro Poblado de Thunuhuaya con el objetivo de poder recoger las valoraciones respecto a la lengua originaria.

La actitud de los abuelos y las abuelas frente a la lengua aimara es positiva, es decir, ellos no tienen vergüenza de pertenecer a la cultura aimara, tal como dijo uno de los sabios de la comunidad “nayaxa janiwa aymara arusata phinq’askti”<sup>1</sup> (TPDS3). El dominio de la lengua en las personas adultas es avanzado, es decir, las personas mayores de 30 años, por el uso diario del aimara, al igual que algunos adolescentes. Pero los niños y las niñas menores de 6 años se comunican en la lengua castellana, y esta es la lengua de su uso diario.

Además, algunos muestran miedo a hablar en aimara, ya que la entienden y hablan de manera incipiente, pero al comunicarse con personas que no son de confianza simplemente no lo hacen. Asimismo, hay niños y niñas que no saben hablar, pero entienden algunas palabras sencillas y muestran el interés en poder aprender (TPDS1). Ya que, los padres y las madres de familia, dominan la lengua aimara; pero al momento de dirigirse a sus hijos e hijas menores lo hacen en el idioma castellano (TPDS8).

En un segundo momento realicé el grupo focal, que consiste en poder conversar con un grupo de padres y madres de familia. Con el objetivo de dialogar sobre un tema en específico en este caso el uso de la lengua aimara. En el grupo focal se encontraron diversas opiniones y algunos consensos, entre ellos, manifestaron que tenían como lengua materna el aimara y que utilizaban la lengua en distintos espacios como reunión, chacra, mercados y otros; tal como menciona una de las madres de familia “aymaratapuniya kawkinakansa arst’astanxa”<sup>2</sup> (TPE1). Además, al comunicarse en su lengua sentían mayor confianza y tranquilidad, tanto que, ellos piensan que las bromas son más dulces en aimara, “aymarata sawkasiñasa wali sumaya”<sup>3</sup> (TPE1). Asimismo, comentaban que en sus hogares se comunicaban en castellano con sus menores hijos, que solo los abuelos eran quienes hablaban en aimara a sus nietos (TPE1). Algunas madres refieren que el motivo a no hablar el aimara a sus hijos es el temor a sentirse discriminados “cuando yo me fui a Ica yo solo hablaba aimara, cuando me hablaban castellano

---

<sup>1</sup> “yo no tengo vergüenza de hablar mi lengua”

<sup>2</sup> “aimara siempre hablamos en todo momento”

<sup>3</sup> “hacer bromas en aimara es bonito”

yo no entendía y se burlaban mucho de mí y yo no quiero que le pase lo mismo a mi hija” (TPE1).

Entorno a la transmisión intergeneracional de la lengua aimara en la comunidad observé que los mayores y jóvenes se comunican entre ellos en la lengua aimara, pero al dirigirse a los niños y niñas menores de 5 años lo hacen en castellano o limitan su dialogo en la lengua originaria con los menores a ordenes muy específicas como, por ejemplo, “¡Kha llata aptanita!”<sup>4</sup> (TPV1). Sin embargo, no entablan una conversación fluida tal como lo hacen con los mayores. Por tal razón, al dialogar con los niños y niñas, por un lado, responden en castellano, por otro lado, simplemente no entienden y no responden nada.

Asimismo, realicé los diálogos no estructurados con los abuelos y las abuelas de la comunidad en espacios de pastoreo, chacra y caminata. Obtuve resultados favorables sobre la transmisión la lengua aimara a los niños y niñas menores de 5 años, ellos sienten que los menores de ahora ya no quieren hablar en el idioma originario, pero como los sabios de la comunidad solo hablan aimara se dirijan a ellos en este idioma “jichha pachansti janiwa wawanakaja aymarata arsuña munjapxiti”<sup>5</sup> (TSD1). Asimismo, decían que muchas veces querían ir al jardín y escuela para enseñar a los niños, contando cuentos, historias y otros, “nanakaxa iskuilaru saraña munasipktwa, tiempumpi awisapxitaspa ukaxa nayaxa yatichiri saraskiriktwa”<sup>6</sup> (TSD4).

En cuanto a las capacidades de desenvolvimiento de la docente para orientar procesos de revitalización en la lengua aimara, observe que su dominio es fluido tanto en expresión oral como escrita. Sin embargo, el uso que hace de la lengua aimara en el aula para el aprendizaje y las interacciones con los niños y niñas, no es muy frecuente debido a la falta de uso del idioma originario por parte de los niños y las niñas. Por tal razón, la docente utiliza estrategias didácticas como canciones sencillas en el idioma originario, estas siempre han estado ligadas al uso del cuerpo, para que los infantes puedan entender con más facilidad.

Para conocer a profundidad el nivel de dominio del aimara por parte de niños y niñas realice una caracterización psicolingüística, que consiste en recoger información de cada niño o niña a través de una entrevista, con el objetivo de saber si entienden o hablan en la lengua aimara. Evidenciando que:

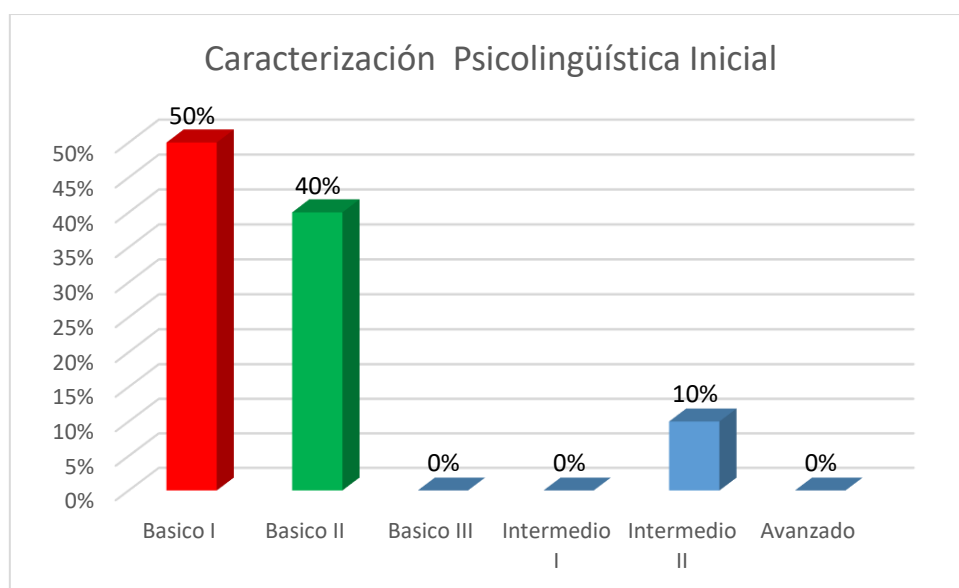
---

<sup>4</sup> “¡Tráeme aquel envase!”

<sup>5</sup> “los niños de ahora ya no quieren hablar en aimara”

<sup>6</sup> “nosotros podemos ir normal a enseñar a la escuela, pero nos tienen que avisar con tiempo siempre”

Gráfico 1: Caracterización Psicolingüística Inicial



(Elaboración propia desde los resultados de la Caracterización Psicolingüística Inicial, Yemily Cristina Cruz Quispe, 2019)

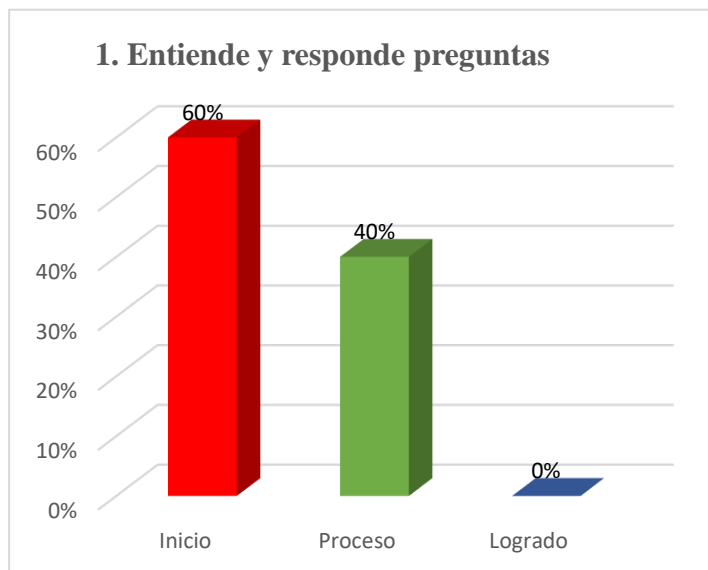
Del 100 % de niños y niñas el 50% se encuentra en el básico I, es decir no entienden ni hablan, según sus madres porque ya no les hablan en la casa en el idioma aimara “en mi casa yo no le hablo en aimara a mi hijo, porque no entiende” (TPE1). Un 40% se encuentra en el nivel básico II que quiere decir, que entienden algunas palabras y a esas responde con palabras sencillas, que a menudo escuchan en casa como “aptanma, sarma, mm, aja”<sup>7</sup> (TPDS1); respecto a ello algunas madres mencionaban que “cuando hablan con sus abuelos no más hacen caso algunas cosas, como nosotros ya no hablamos con ellos... en castellano no mas todo, pero siempre nos sale aimara, porque a nosotros aimara no más nos enseñaron” (TPE1), y solo un 10% se encuentra en el nivel intermedio II es decir hace mandatos acciones, además participa en diálogos sencillos en la lengua originaria respondiendo a algunas preguntas.

Asimismo, con la intención de profundizar en el conocimiento del dominio de la lengua aimara por los niños realicé una observación estructurada, en base a ciertos indicadores; para ver en qué nivel se encontraban los niños y las niñas de inicial; para ello observé y evalué durante una semana. Los resultados obtenidos son ilustrativos y lo muestro en los siguientes graficos de dominio de la lengua originaria.

---

<sup>7</sup> “tráeme, vaya, si, si”

Gráfico 2: Entiende y responde preguntas



Del 100% de niños y niñas 60% se ubican en el nivel inicial, es decir, que no responden cuando se les realiza preguntas en la lengua aimara y el 40 % de niños y niñas se encuentran en proceso, es decir, que entienden las preguntas de su entorno, con dificultad, sin lograr formular frases u oraciones completas cuando se les realiza preguntas.

(Elaboración propia a partir de la evaluación del dominio de la lengua originaria a nivel oral, desde el indicador 1, Yemily Cristina Cruz Quispe, 2019)

Gráfico 3: Dialoga en función a la situación presentada



De acuerdo al indicador del 100% de niños y niñas 90% de los niños y las niñas se encuentran en el nivel inicio, es decir, que no dialogan o solo responden con palabras sueltas. Y un 10% se encuentra en proceso, es decir, dialoga con cierta secuencia sobre situaciones y/o asuntos cotidianos, expresando palabras que escucha en su cotidianidad.

(Elaboración propia a partir de la evaluación del dominio de la lengua originaria a nivel oral, desde el indicador 2, Yemily Cristina Cruz Quispe, 2019)

Gráfico 4: describe una actividad sociocultural



En el indicador 3 encontré que el 100% de los niños y niñas se ubican en el nivel inicio, es decir que intentan describir una actividad sociocultural con algunas palabras sueltas o no logra describir.

(Elaboración propia a partir de la evaluación del dominio de la lengua originaria a nivel oral, desde el indicador 3, Yemily Cristina Cruz Quispe, 2019)

Gráfico 5: relata/narra situaciones cotidianas



En el indicador 4 el 100% de los niños y niñas se ubican en nivel inicio, es decir, solo se expresan con palabras sueltas y no relata situaciones de forma secuencial de manera general o con sentido.

(Elaboración propia a partir de la evaluación del dominio de la lengua originaria a nivel oral, desde el indicador 4, Yemily Cristina Cruz Quispe, 2019)

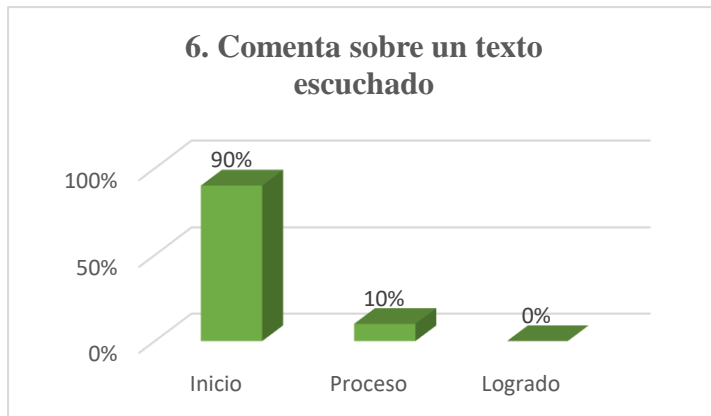
Gráfico 6: Explica situaciones



En el indicador 5 observamos que el 100% de los niños y niñas se encuentra en nivel inicio, es decir, que no explica o intenta explicar con palabras sueltas, pero no explica situaciones ya sea de manera general o a detalle.

(Elaboración propia a partir de la evaluación del dominio de la lengua originaria a nivel oral, desde el indicador 5, Yemily Cristina Cruz Quispe, 2019)

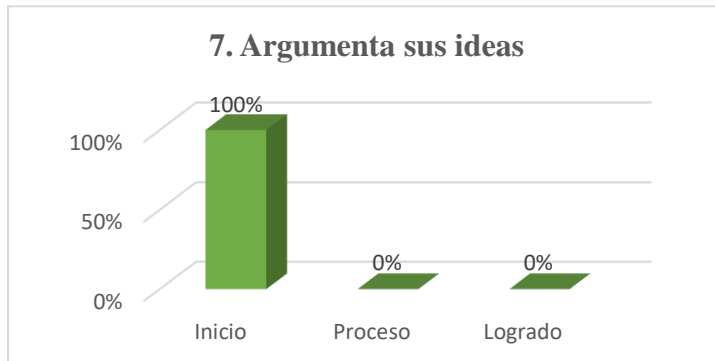
Gráfico 7: Comenta sobre un texto escuchado



En el indicador 6 el 90% de los niños y niñas se encuentra en nivel inicio, es decir, que no comentan sobre el texto escuchado o sobre otro tema y el 10% de los niños y las niñas se encuentra en proceso, es decir, que comentan de manera redundante sobre el texto escuchando.

(Elaboración propia a partir de la evaluación del dominio de la lengua originaria a nivel oral, desde el indicador 7, Yemily Cristina Cruz Quispe, 2019)

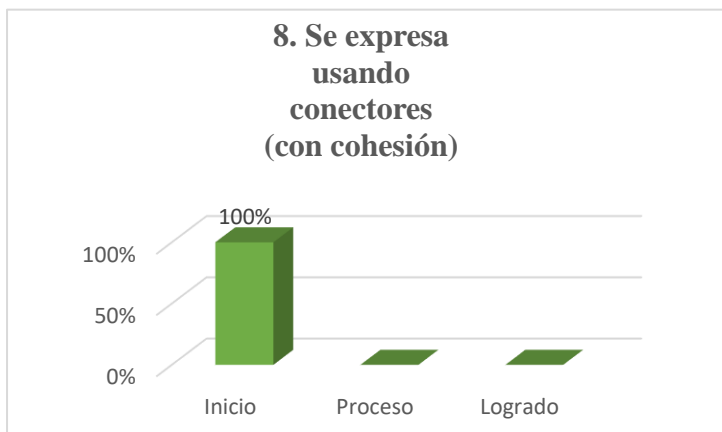
Gráfico 8: Argumenta sus ideas



En el indicador 7 el 100% de los niños y las niñas se encuentran en nivel inicial, es decir, que no responden o se expresan y no argumentan sobre el texto escuchado.

(Elaboración propia a partir de la evaluación del dominio de la lengua originaria a nivel oral, desde el indicador 8, Yemily Cristina Cruz Quispe, 2019)

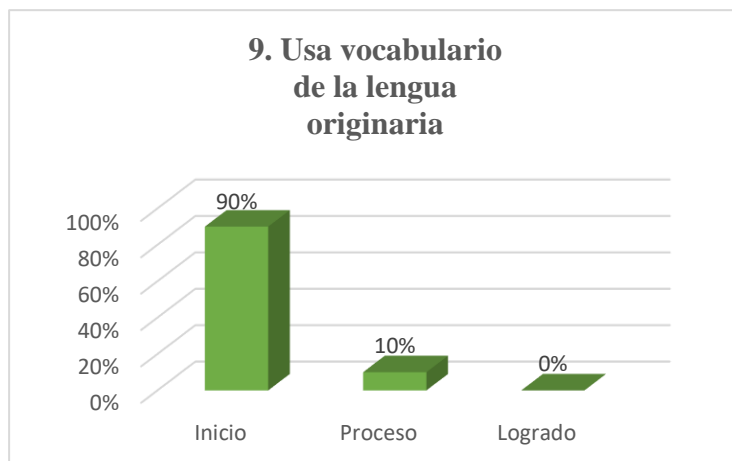
Gráfico 9: Se expresa usando conectores (con cohesión)



En el indicador 8 nos indica que el niño o niña debe expresarse usando conectores de manera coherente, sin embargo, el 100% de los niños y niñas se ubican en el nivel inicio, es decir, que se expresan sin usar conectores.

(Elaboración propia a partir de la evaluación del dominio de la lengua originaria a nivel oral, desde el indicador 8, Yemily Cristina Cruz Quispe, 2019)

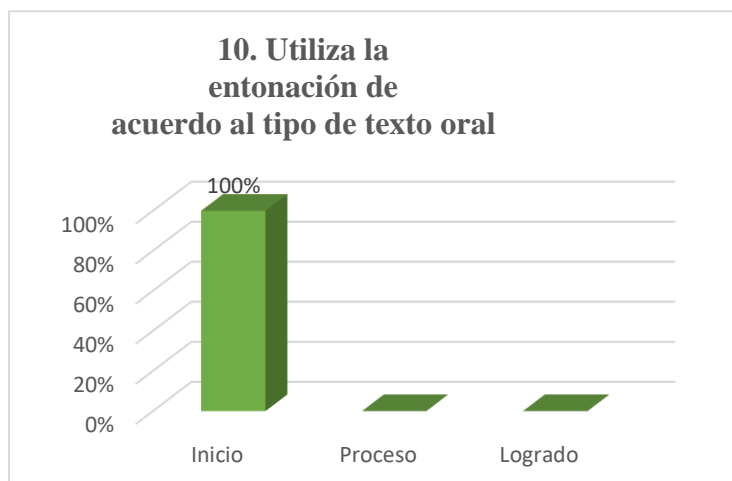
Gráfico 10: usa vocabulario de la lengua originaria



En el indicador 9 el 90 % de los niños y niñas se ubican en el nivel inicio, lo que indica, que usa limitado vocabulario de la lengua originaria aimara y el 10 % se ubica en el nivel de proceso, es decir, que usan vocabulario en la lengua originaria aimara sin atención a la situación comunicativa.

(Elaboración propia a partir de la evaluación del dominio de la lengua originaria a nivel oral, desde el indicador 9, Yemily Cristina Cruz Quispe, 2019)

Gráfico 11: Utiliza la entonación de acuerdo al tipo de texto oral



En el indicador 10 nos indica que el niño o niña debe utilizar la entonación de acuerdo al tipo de texto oral, pero se evidencia, que el 100% de los niños y niñas se ubican en nivel inicio, lo que quiere decir, que no se percibe la entonación del texto oral.

(Elaboración propia a partir de la evaluación del dominio de la lengua originaria a nivel oral, desde el indicador 10, Yemily Cristina Cruz Quispe, 2019)

Este contexto me hace entender que, si la lengua aimara no se revitaliza en los niños y las niñas menores de 6 años, esta desaparecerá junto a las personas adultas. Por todo lo encontrado, propongo que será posible salvaguardar la lengua aimara si esta se revitaliza usando distintas estrategias y aliados.

En relación con este contexto propongo realizar un proceso de investigación acción en referencia al siguiente problema: *escaso uso de la lengua originaria en situaciones cotidianas por los estudiantes de nivel Inicial de la comunidad rural del distrito de Acora*; esta se precisa

como un problema de investigación acción al que pretendo dar solución de esta manera: *¿Cómo revitalizar la lengua originaria aimara en niños y niñas de una HIEE Inicial EIB de una comunidad rural de Acora en participación de los sabios, padres y madres de familia de la comunidad?*

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

- ¿Cómo sensibilizar la valoración de la lengua aimara por las familias como vehículo de comunicación con las nuevas generaciones sin perjuicio de los niños y las niñas para que enriquezcan con la sabiduría de los abuelos y las abuelas?
- ¿Cómo implementar las estrategias didácticas para el uso de la lengua originaria aimara a nivel oral en el aprendizaje de los estudiantes de nivel inicial?

### **III. Marco referencial**

En esta parte de mi investigación se describe los antecedentes, bases legales y bases teóricas de acuerdo a mis categorías, que aportan a tener una visión de lo que constituye la revitalización de la lengua originaria.

#### **3.1. Antecedentes**

En los antecedentes se encontraron experiencias que son similares a mi tema de investigación.

La experiencia de Hirsch S., González y Ciccone (2006) en Alemania que realizaron la investigación sobre Lengua e identidad: ideologías lingüísticas, pérdida y revitalización de la lengua entre los tapietes. En la comunidad Mansión “Los Tapietes”, Tartajal, provincia de Salta en el año 2002 al 2005. Con la finalidad de analizar dos dinámicas: por un lado, la tensión entre el proceso de pérdida de la lengua y la reciente valoración positiva del tapietes, por otro lado, las representaciones culturales y las ideologías lingüísticas en torno al vínculo entre lengua e identidad.

La experiencia de los tapietes comprendió:

- La realización de un diagnóstico socio-lingüístico, para poder identificar el porcentaje de hablantes de la lengua de los tapietes, apreciándose que solo algunas personas mayores de tercera edad hacían uso de la lengua, y los menores eran los que ya no dominaban ni entendían la lengua originaria. Además, encontraron personas que decían

ser tapietes, pero no hablaban ni entendían la lengua, estas se consideraban como personas que nos son tapietes, ya que, la lengua va ligada con la identidad.

- La identificación de las causas por las que las generaciones nuevas no hablaban la lengua originaria, encontrándose en primera instancia ausencia de transmisión intergeneracional de la lengua, es decir, los abuelos ya no transmitían la lengua a sus nietos o hijos. Además, el aislamiento geográfico y la falta de comprensión de la cultura dominante sobre el multilingüismo y multiculturalismo son parte de las causas de la pérdida de la lengua originaria, ya que, el grupo étnico de los tapietes se encuentra en un perfil de bajo estatus, un pueblo oprimido por la cultura dominante. Asimismo, está la alta ola de migración a las ciudades en busca de trabajo y otros factores que impiden el uso de la lengua originaria.
- Se identificó también que uno de los factores determinantes es que en las instituciones públicas no se fomenta el uso de la lengua originaria, y en las escuelas se enseña la lengua dominante el castellano impidiéndose el uso de la lengua originaria mediante castigos.
- En la década de 1990, empieza a implementarse el proyecto de Educación Intercultural Bilingüe, para que la lengua tapiete se revitalice, realizaron talleres para que los padres puedan enviar a sus hijos a esas instituciones que tenían el proyecto de educación intercultural bilingüe, y la comunidad responde enviando a sus hijos a esas instituciones. Pero como los niños y las niñas tapietes eran una minoría, influyo en la complejidad del uso de la lengua y la identidad. Es por ello, que el proyecto incorpora un auxiliar que pertenece al pueblo de los tapietes, para que enseñe saludos, despedidas y otros a los niños y niñas que no hablan la lengua originaria, para seguir reforzando la identidad.
- Finalmente, se incorporó la escritura y el uso de los materiales didácticos en lengua tapiete. Esta acción llevo a los integrantes de la comunidad a reflexionar, discutir y realizar propuestas para mejorar el alfabeto tapiete y el rol del auxiliar se amplió, ya que, no solo era enseñar en la escuela sino también en los hogares.

Concluyen que el hablar la lengua remite a los valores más intangibles de la cultura, a la transmisión de la historia, la religiosidad y la diferenciación del resto de la sociedad nacional, el nexo simbólico e imperecedero con el pasado que define la identidad y las fronteras étnicas. En cuanto a los tapietes la mayoría de las familias ha restituido la comunicación intergeneracional con la generación joven, entonces se percibe como una marca identitaria el

hablar una lengua diferente al castellano, permitiéndoles mantener una cultura ancestral y una diferencia cultural frente al blanco.

La experiencia de Flores (2011) que desarrolla el proyecto de revitalización, mantenimiento y desarrollo lingüístico y cultural de la lengua, en México con las comunidades indígenas nahuas, mayas y mixtecas, especialmente con los niños y niñas, con el objetivo de recuperar las herencias lingüísticas y culturales, revirtiendo la situación lingüística a partir de la interacción con los abuelos de las comunidades, utilizando materiales lúdicos y actividades pertinentes lingüística y culturalmente.

La experiencia comprendió los siguientes procesos:

- Principalmente, para que esta investigación pueda ser llevada a cabo para tener un mayor impacto, se realizó de manera colaborativa entre hablantes y colaboradores.
- Se realizó talleres de revitalización con las comunidades desde dinámicas y acciones lúdicas, para poder llegar a los padres y las madres de familia con mayor facilidad y con mayor impacto, haciendo ver videos y anécdotas respecto a la revitalización de la lengua originaria.
- Para revitalizar la lengua con los niños y las niñas, se trabajaron desde los trabalenguas, adivinanzas mostrando imágenes, para que los niños y las niñas aprendan su lengua originaria jugando y divirtiéndose, fomentando la socialización y la participación de todos y todas.
- Finalmente, realizaron una producción histórica juntamente con toda la comunidad educativa en la lengua originaria e ilustraciones que son propios de la su cultura; para poder seguir fomentando el uso de la lengua originaria en distintos espacios y que la producción histórica llegue a más personas.

Se concluye de esta experiencia que estimuló la participación espontánea y la diseminación de materiales por medio de un modelo informal y lúdico, mostrando su potencialidad para incrementar el valor atribuido al conocimiento de los niños y de sus padres, reforzando de esta forma la práctica de su herencia cultural y lingüística, desde los talleres que se realizaron en participación de toda la comunidad educativa.

La experiencia de Lemus (2008) que pone en práctica un modelo de revitalización: el caso de la lengua náuat/pipil en el Salvador, con el objetivo de revitalizar la lengua originaria con

participación de toda la comunidad educativa, desde el ámbito comunal e institucional. El proceso que siguió para realizar el proyecto es el siguiente:

- Se realizó un diagnóstico socio-lingüístico con las comunidades, para identificar la cantidad de hablantes de la lengua originaria, y lo que se encontró fue muy preocupante, ya que solo un pequeño porcentaje de ancianos eran los que hablaban la lengua originaria.
- Para poder realizar llevar a cabo la revitalización, el proyecto tuvo ciertos componentes partiendo de la identidad cultural, bienestar social, corpus lingüístico, educación y legislación, para que el proyecto tenga mayor impacto no solo en las comunidades donde se realizaría el proyecto, si no también revitalizar otras lenguas que al igual que esta, están en peligro de extinción.
- Tocando todos esos temas se tuvo mayor impacto y no solo se aplicó el proyecto en una sola institución, sino en varias instituciones para que la lengua originaria pueda ser revitalizada. En las escuelas seleccionadas:
  - o Se capacitó a los docentes, porque ellos no tenían el dominio de la lengua originaria, y para ser docentes de la lengua náuat lo hacían voluntariamente y se capacitaban en sus tiempos libres.
  - o Se les explico sobre una educación intercultural bilingüe, con metodologías de enseñanza tanto de la lengua como de la cultura.
- La primera tarea de las instituciones seleccionadas para la revitalización de la lengua originaria, fue diseñar los libros de texto para el aprendizaje óptimo del náuat, para este trabajo los docentes tuvieron que trabajar horas extra, ya que unos dibujaban, otros escribían y otros pintaban. Este libro debía de estar basado en un enfoque comunicativo, para la buena interacción entre niños y niñas.
- Los docentes que no sabían hablar la lengua tenían que aprender palabras básicas como los saludos, despedidas y comandos de aula para que los niños y las niñas puedan hacer uso de estas palabras y lo hagan suyo.
- Los abuelos eran los actores que ayudaban a revitalizar la lengua originaria desde la casa, desde el ámbito familiar restituyendo la transmisión intergeneracional.

De todo lo trabajado concluyen que el proyecto de revitalización es un esfuerzo comunitario, ya que si la lengua originaria desaparece también desaparece la cultura y su identidad. Es importante que la revitalización en instituciones se realice de manera lúdica para que los niños y las niñas aprendan divirtiéndose, con acciones novedosas para el buen aprendizaje.

En las instituciones es esencial que haya libros ilustrativos en la lengua originaria con imágenes que son propios de la cultura. Estos libros deben de ser realizados con aliados como las editoriales, docentes voluntarios y la participación de toda la comunidad, para la trasmisión de la lengua y fortalecer la relación entre abuelo – nieto.

La experiencia de Vergara (2016) que aborda el caso del mapudungun en Santiago de Chile y los esfuerzos desarrollados entre revitalización, enseñanza/aprendizaje y trasmisión familiar, cuyo objetivo era promover y apoyar la trasmisión en distintos espacios informales en donde los niños y las niñas pasan sus días. La experiencia fue una investigación etnográfica, pero a pesar de ello realizó acciones de revitalización que a continuación se detalla.

- Se realizó un diagnostico socio-lingüístico, para comprender el contexto actual de enseñanza del mapudungun en distintos espacios informales como el mercado, la chacra, metro y otros espacios donde el hablante pasa sus días.
- Se analiza las dinámicas de enseñanza de la lengua mapudungun, para fomentar el habla de la lengua originaria, con participación de los hablantes y lo no hablantes, porque encontraron que había mucha acogida de las personas que no hablan la lengua originaria. Ya que, hubo iniciativa por personas adultas que querían aprender esta lengua originaria.
- Se analiza algunas propuestas de actividades lúdicas para la enseñanza aprendizaje de la lengua originaria, en apoyo al proceso de revitalización y trasmisión de la lengua. Sin embargo, se puedo evidenciar claramente que la trasmisión de la lengua originaria era un proceso más complejo.
- Los hablantes fueron los que se convirtieron en los asesores de la enseñanza de la lengua originaria a personas adultas, jóvenes y niños, realizando talleres lúdicos y dinámicos desde el saber hacer ancestral.

Concluye que la enseñanza de la lengua originaria es más óptima cuando ésta se trasmite de manera informal, es decir, desde las actividades cotidianas que realiza un comunero. Ya que, en la enseñanza de manera formal, que son en clases particulares no hay buen aprendizaje por parte de los no hablantes, además se rompe la trasmisión intergeneracional.

La experiencia de García (2017) que sistematiza un proyecto de revitalización lingüística del hñähñu (otomí) del Valle de Mezquital, Hidalgo, con el objetivo de revitalizar la lengua originaria en peligro de extinción con participación de toda la comunidad educativa, a través de talleres. La experiencia siguió el siguiente proceso:

- Se realizó un diagnóstico inicial y encontraron que definitivamente la lengua tiene un mayor número de hablantes a diferencia de otras lenguas originarias, sin embargo, hay factores que impiden que la lengua originaria sea transmitida a las futuras generaciones, uno de los factores es la migración a las ciudades y la falta de uso de la lengua originaria en las instituciones.
- Para iniciar con el proyecto se tuvo la colaboración de todos los actores educativos, para fortalecer la vitalidad de la lengua originaria desde la transmisión.
- Se realizaron talleres de sensibilización y fortalecimiento para el uso de la lengua originaria en espacios informales y formales. Lo resaltante de los talleres, es que:
  - o Los colaboradores eran los hablantes de la lengua originaria, ellos dirigían los talleres, y los docentes de las instituciones, para el apoyo en el taller con los niños y niñas.
  - o Se hizo uso de materiales ilustrativos en la lengua originaria.
  - o Se valorizó actividades que se realizan en la comunidad como lo bordados.
  - o Se desarrollaron estrategias lúdicas como adivinanzas, trabalenguas, cuentos y otros. Estas eran producidas y propuestas para que sea más dinámico
- Participación de la comunidad, porque había talleres en donde participaban niños y adultos, esto ayudaba a la transmisión intergeneracional.

Se concluye que la revitalización de las lenguas originarias se da paso a lento y con la colaboración de toda la comunidad educativa, sin excluir a ningún actor para no romper la transmisión intergeneracional de la lengua originaria a revitalizarse y obtener mejores resultados. Asimismo, realizar talleres que puedan romper los estigmas de hablar la lengua originaria y ser discriminados. Además, fomentar al uso de la lengua originaria en los que aun hablan y transmiten la lengua.

La experiencia de Flores (2006) que sistematiza una buena práctica en la revitalización de lenguas: una agenda en curso, con grupos indígenas de México, con el objetivo de recuperar las lenguas indígenas originarias que están amenazadas con una aproximación “de arriba hacia abajo” que desarrolla una metodología participativa y de fortalecimiento; el proceso que siguió esta comprende:

- La realización de un diagnóstico socio lingüístico, para poder conseguir colaboradores que sean de las mismas comunidades donde la lengua originaria está amenazada, así

poder trabajar más de cerca y compartan sus conocimientos como habilidades complementarias.

- En segundo momento se recreó el corpus amenazado por diversos medios, incluyendo medios de alta tecnología. Es decir, se elaboraron una diversidad de materiales incluidos materiales audiovisuales en las lenguas originarias que estaban amenazadas y que tenían posibilidades de desaparecer.
- Luego se envió los materiales producidos de regreso a las comunidades en forma de videos, para ser presentados en talleres a los miembros de las mismas comunidades para fomentar la transmisión intergeneracional y así poder revitalizar las lenguas originarias en amenaza. Con la metodología emergente horizontal y de abajo hacia arriba, para que los hablantes mejoren la fluidez de las lenguas originarias y puedan mejorar las actitudes hacia la pervivencia de su lengua y cultura.
- Finalmente, se realizaron talleres lúdicos con hablantes de las lenguas originarias, utilizando el repertorio histórico en forma de juegos, adivinanzas, mitos culturales y apropiados; produciendo pedagogías culturalmente relevantes.

De esta experiencia concluyen que, se tiene que considerar distinciones y métodos sutiles, para poder llevar a cabo la revitalización de las lenguas originaria en peligro de extinción. Asimismo, los talleres interactivos potencian y fortalecen al uso de las lenguas originarias, a partir de sus mismas tradiciones culturales como leyendas, mitos, adivinanzas expresados en su lengua originaria.

De las experiencias revisadas, se concluye que, a partir del impulso comunitario, en diálogo con diversos actores e instituciones como la escuela es posible revertir la desaparición de las lenguas originarias de manera lenta pero comprometida.

### **3.2. Bases legales**

#### **Normativa internacional y nacional**

Los documentos normativos o de políticas educativas internacionales, nacionales o de la región que enmarcan mi tema de investigación son los derechos de los pueblos indígenas han sido estudiados con interés cada vez más creciente en las últimas cinco décadas, es decir el Convenio 169.

La importancia de este último convenio, por su influencia en la cultura jurídica peruana, nos induce a fomentar el respeto a las culturas tal como sus lenguas originarias, es así como se

menciona en el artículo 28 que los niños y niñas pertenecientes a una cultura indígena deben de ser enseñados a leer y escribir en sus propias lenguas originarias, además, “deberán adoptarse disposiciones para preservar las lenguas indígenas de los pueblos interesados y promover el desarrollo y la práctica de las mismas” (2014, p. 57 - 78). Es a partir de ello, que el Estado y el gobierno vienen desarrollando políticas sociales, culturales y educativas que responden en parte a las necesidades de las comunidades indígenas y originarias.

No obstante, existen tareas pendientes frente a los pueblos indígenas y sus lenguas originarias, como fortalecer el derecho a la educación en su propia lengua. La Conferencia mundial de derecho lingüísticos de Barcelona (1996), señala en el artículo 1 que los derechos lingüísticos son a la vez individuales y colectivos desde la comunidad lingüística junto a su espacio social y funcional para el buen desarrollo de la lengua originaria, es decir, que el derecho a la lengua no solo es dirigido para una sola persona, sino también es para toda comunidad indígena que habla la lengua originaria.

Siguiendo estos objetivos, la Declaración Universal de los Derechos Lingüísticos, (1998) reconoce en los artículos 23, 27 y 29 que la educación debe contribuir al mantenimiento y desarrollo de la lengua originaria hablada en la comunidad lingüística, ya que, estas tienen derecho a una educación desde su propia tradición cultural, así como su lengua originaria y su territorio.

Asimismo, la Declaración Americana sobre los Derechos de los pueblos indígenas (2016) suscribe en el artículo 14 que las comunidades indígenas tienen “derecho a preservar, usar, desarrollar, revitalizar y transmitir a generaciones futuras sus propias historias, lenguas, tradiciones orales, filosofías, sistemas de conocimientos, escritura y literatura; y a designar y mantener sus propios nombres para sus comunidades, individuos y lugares” (p. 6) y en el artículo 15 en cuanto a educación señala que los niños y niñas que viven fuera de su comunidad tienen derecho a la educación en su propia lengua originaria.

Asimismo, se puede mencionar entre las normas peruanas que han venido regulando diversos aspectos de la vida de los pueblos originarios a la Constitución Política del Perú, que en su artículo 2 enfatiza la identidad étnica y cultural “que todo peruano tiene derecho a usar su propio idioma ante cualquier autoridad mediante un intérprete” (2018, p. 66). Es decir, el hablante de la lengua originaria está en el derecho de dirigirse en el idioma que domine mediante un intérprete, sin el deber o la responsabilidad de dirigirse en el idioma predominante castellano.

En este marco se promulga la ley que regula el uso, preservación, desarrollo, recuperación, fenómeno y difusión de las lenguas originarias del Perú, Ley N° 29735, en su artículo 1 reconoce que las lenguas originarias muestran la identidad y la manera distinta de concebir y describir la realidad; en el artículo 11 se menciona que “los planes, programas y acciones públicas que se formulan y ejecutan deben concordarse con las políticas nacionales de las Lenguas Originarias, Tradición Oral e Interculturalidad; de Educación Rural” (2011, s/p), en tanto, toda planificación del desarrollo a nivel local, regional y nacional y en el ámbito público y privado deben de estar relacionados con las políticas nacionales tomando en cuenta las lenguas originarias y la interculturalidad para todos.

También, no se puede dejar de lado el contexto sociocultural ya sea a nivel regional o local, ya que, la lengua es símbolo de identidad cultural por tanto “las lenguas originarias en peligro de extinción reciben atención prioritaria en los planes, programas y acciones públicas de planificación lingüística, orientados a rescatar dichas lenguas” (Ley de lenguas, 2011, s/p) que están a punto de desaparecer y llevarse toda la sabiduría ancestral de la cultura a la que pertenece.

### **3.3. Bases teóricas**

En el territorio nacional existen un total de 47 lenguas indígenas, de estas, 4 son lenguas andinas y 43 lenguas son amazónicas. Aunque la lengua predominante y dominante es el castellano, esta situación de subordinación e inequidad ha generado la pérdida de lenguas nativas. Esto, porque existe marcada discriminación y estigmatización a los hablantes de lenguas originarias en los espacios urbanos y también rurales.

Debido al bajo estatus de la lengua originaria los padres de familia no quieren enseñar, mucho menos que los docentes enseñen a sus hijos su idioma originario, tanto en la escuela y la comunidad. Nos enfrentamos entonces a una situación compleja y preocupante a nivel cultural, lingüístico y educativo, porque la pérdida de lengua implica la desaparición de una cultura entera. “La diversidad lingüística es esencial en el patrimonio de la humanidad. Cada lengua encarna la sabiduría cultural única de un pueblo. Por consiguiente, la pérdida de cualquier lengua es una pérdida para toda la humanidad” (Unesco, 2003, p. 1). Para enfrentar la amenaza se requiere los esfuerzos colectivos de las comunidades, especialistas en lenguas, ONG, poderes públicos e instituciones; en esencial de las familias, ya que la lengua materna no se expresará por sí sola, sino con ayuda de los padres, madres de familia y sabios, porque ellos son los principales transmisores de la lengua.

Las lenguas originarias no se desarrollarán y hablarán por sí solas, así como menciona Mamani (2005), “las lenguas maternas son autosuficientes y una nueva generación no espera hasta que va a la escuela para conseguir su lengua materna. La consigue generalmente en la casa, en la comunidad, en la vecindad entre las cosas queridas que forman la identidad del niño” (Fishman, 1999, p. 6, citado en Mamani, 2005, p. 89). Como menciona Fishman, es necesario que la revitalización de la lengua se dé allí donde se interactúa diariamente en los espacios internos y reservados, es decir, en el ambiente familiar y comunal. Además, la escuela es el segundo hogar del niño o niña, por consiguiente, la docente tiene el deber de enseñar en la lengua materna del infante, ya que el niño viene a la escuela con su lengua originaria y esta debe ser reforzada con ayuda del adulto, para que en un futuro la lengua persista.

Para llevar a cabo la revitalización se debe seguir una serie de secuencias donde tiene un comienzo y un fin “debe comenzar en los espacios familiares y en los espacios intracomunitarios aumentando sus funciones que le permitan ser competitiva en su propio ámbito culturales” (Fishman, 1999, p. 9, citado en Mamani, 2005, p. 90). Es decir, crear maneras lingüísticas positivas en las sociedades hacia estas lenguas, promover proyectos de estas lenguas y, sobre todo, que se las enseñe en las escuelas, para reforzar la identidad de los niños y niñas, ya que la identidad es ligada con la lengua materna, asimismo, la planificación lingüística no sólo debe estar dirigida a la escuela sobre todo a los espacios informales como la familia, el trabajo, la comunidad y toda la cotidianidad.

La lengua se transmite de generación en generación y es las principales bases de la identidad colectiva ya que, con el pasar del tiempo ha ido recogiendo conocimientos de cada uno de los pueblos con el pasar las generaciones añadiendo los suyos propios. Tal como señala Elkarte (2010) “la lengua recoge la sabiduría y conocimientos cultivados y desarrollados por la comunidad de hablantes a lo largo de los siglos, su visión del mundo, costumbres, tradiciones” (p. 13). Es decir, la lengua es parte de una identidad colectiva y a partir de ella se transmite distintas tradiciones, costumbres, formas de vivir (señas y secretos). Por ello, la pérdida de la lengua originaria es una amenaza no solo para los que hablan la lengua sino para toda la comunidad en general, ya que, aparte de perder la gramática y el habla de la lengua originaria se pierde la sabiduría que fue transmitida de generación en generación por nuestros antepasados.

Es decir, si la lengua muere con los sabios de la comunidad no solo se pierde el idioma originario, sino supone perder toda la sabiduría de la localidad. Por tal razón, los sabios y sabias de la comunidad deben de ser partícipes en la enseñanza de los niños y niñas, para que

transmitan sus saberes y a si persista la cultura en general. Si los niños y niñas no muestran ese interés en aprender la lengua, el rol de la docente es aplicar estrategias metodológicas llamativas para el uso frecuente de la lengua originaria aimara, es decir, captar el interés a partir de juegos tradicionales, canciones, adivinanzas, etc. con participación de los padres y madres de familia, sabios y sabias en desarrollo de sesiones ya sean dentro o fuera del aula.

Los temas de revitalización de las lenguas originarias son muy importantes para poder identificar los procesos y estrategias de revitalización, por ello, tomo en cuenta la idea de Córdova (2014) que menciona algo muy importante acerca de la investigación que realizó como una iniciativa de revitalización en el sur de México. Señala que si se tiene pensado en la revitalización de la lengua originaria, no solo debe pensarse en el uso y trasmisión intergeneracional de la lengua y las actividades y maneras de vivir día a día, si no esta va más allá “porque todo ello depende de la participación constante de las comunidades de hablantes, no hablantes, autoridades... Asimismo, toman importancia la periodicidad de las actividades, la asignación de responsabilidades directas e indirectas, la gestión de insumos materiales, financieros y humanos” (p. 10). Por ende, la revitalización de una lengua originaria, no solo se centra en la trasmisión intergeneracional de la lengua originaria o realizar trabajos o actividades que se realizan a diario, si no se basa en un trabajo conjunto (colectivo) y estratégico para un resultado positivo; es decir, el trabajo desde las autoridades hasta los niños y las niñas.

Por ello, es importante en la revitalización de las lenguas originarias que surja una iniciativa desde abajo, mas no una organización de arriba. Es decir, que esta iniciativa debe ser dada desde los propios hablantes de las lenguas originarias de distintas comunidades o etnias (Hornberger, 2005).

Para la revitalización de las lenguas originarias la enseñanza - aprendizaje debe de ser real y creativa. Algunos consideran que la lengua es un sistema de signos, entonces la revitalización, consistirá en transmitir dicho sistema de signos, sin embargo, esta no es una buena opción, ya que, ese sistema de signos debe de ser transmitido por los propios comuneros de dicha lengua originaria, a partir, de sus dinámicas de intercambios comunicativos desde su vida misma (Instituto Nacional de Lenguas Indígenas, 2009).

La lengua se transmite de generación en generación y es la principal base de la identidad colectiva, ya que, con el pasar del tiempo y las generaciones pasadas han ido recogiendo conocimientos de cada uno de los pueblos originarios y añadiendo los suyos propios. Tal como señala Elkarte (2010) “la lengua recoge la sabiduría y conocimientos cultivados y

desarrollados por la comunidad de hablantes a lo largo de los siglos, su visión del mundo, costumbres, tradiciones” (p. 13). Es decir, la lengua no solo es un medio de comunicación, sino es un ente que tiene sabidurías, tradiciones, costumbres, valores que fueron transmitidos de generaciones pasadas y han persistido siglos tras siglos.

El docente revitalizador tiene el rol de planificar proyectos y sesiones en torno a las actividades socio productivas de la comunidad, para fomentar al uso de la lengua aimara y fortalecer la identidad de los niños y las niñas; desde las actividades vivenciales, tal como señala Chuchullo (2015) “vivenciar un saber local, se entiende como la participación directa del observador en una actividad agro-festiva o ritual en un momento y tiempo real; más no como la teatralización o dramatización de un hecho cultural de la comunidad” (p. 41), entonces el niño o niña debe ser un observador y a la misma vez debe involucrarse en la actividad que está realizando el comunero, para que aprendan la lengua originaria de una manera natural.

Asimismo, estas actividades u otras sesiones que impiden salir al entorno cultural, se debe trabajar la lengua originaria desde maneras lúdicas, es decir desde “una innovación de método de enseñanza (...) mediante fichas, dibujos, juegos, en el cual se enfatiza el dinamismo y la creatividad tanto del docente como de los estudiantes” (Álvarez, 2013, p.88), estas actividades deben ser activas y participativas para evitar el agotamiento de los estudiantes.

#### **IV. Metodología**

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

La investigación que propongo es de tipo cualitativo con un diseño de investigación acción. Es cualitativo, de acuerdo a los rasgos que propone Flick (2012) como un estudio de investigación que nace desde la propia experiencia o no, sin tener la necesidad de poner hallazgos encontrados estadísticamente. Sino solucionar el problema a partir de las causas que son distintas y diferenciadas. Además, es tomar en cuenta la contextualización; para realizar métodos abiertos complejos. En este tipo de investigación se toma especial atención a la capacidad de reflexión del investigador y la investigación, es decir, los investigadores tienen la capacidad de reflexionar sobre los hallazgos encontrados en su investigación.

Se podría, decir entonces que los resultados encontrados no se presentaran en números o estadísticamente; si no la investigación será más flexible, incluirá reflexiones del propio investigador de acuerdo a las acciones que realiza en el campo de investigación, a partir de

fuentes primarias (entrevistas, observaciones, acciones de trabajo y otros) y fuentes secundarias (libros, tesis, artículos, revistas).

El diseño de investigación acción es entendido para el presente estudio como señala Restrepo (2005), “práctica reflexiva social en la que interactúan la teoría y la práctica con miras a establecer cambios apropiados en la situación estudiada y en la que no hay distinción entre lo que se investiga, quién investiga y el proceso de investigación” (p. 1).

Asimismo, es parte también de mi diseño la visión de Kemmis y Mactaggart (1992) que definen la investigación acción como “una forma de indagación introspectiva emprendida por participantes en situaciones sociales con el objeto de mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas sociales o educativas, así como la comprensión de estas prácticas y de las situaciones en que estas tienen lugar” (s/n). En este campo el enfoque que se utilizó era el de la perspectiva socio crítica que tiene por finalidad no solo describir la realidad sino transformarla, actuar en ella, desde la acción reflexiva del investigador que es parte del objeto en el proceso de investigación y la participación activa de los actores sociales involucrados en el proceso de investigación.

Las estrategias que permitieron el desarrollo de la investigación acción se organizaron en torno a tres momentos:

- La planificación, que comprende la problematización, el diagnóstico de la situación, la identificación del marco de referencia conceptual y nacido de otras experiencias y la definición de un plan de acción
- La implementación, comprendida por la intervención cotidiana en el aula del investigador docente.
- La reflexión que se expresa en valoraciones de los resultados de la implementación, en conclusiones pedagógicas y recomendaciones para posteriores investigaciones

Si bien es cierto que es una investigación cualitativa, se utilizara información cuantitativa, que ayuda a comprender el problema y visibilizar algunos resultados. Para hacer el recojo de esta información cuantitativa se utilizó herramientas de la practica pedagógica intercultural, como la caracterización psicolingüístico, que está constituida por una entrevista y observación del desenvolvimiento de niños y niñas en la lengua materna y la segunda lengua; y una observación estructurada para profundizar en el dominio oral de la lengua originaria en los niños y niñas;

todas estas herramientas son parte de la propuesta pedagógica de la Educación Intercultural Bilingüe propuesta por el Ministerio de Educación.

La población donde se aplicó la investigación acción es en el aula multiedad de la IIEE de Thunuhuaya del distrito de Acora, donde estudian 10 niños y niñas entre las edades de 3 a 5 años, con quienes se desarrolló las estrategias previstas en el plan de acción, en el proceso participativo también se incluyó a las madres y padres de los niños y niñas en un numero de 15, colaborando para que las estrategias se articulen con la educación comunitaria y a los sabios y sabias de la comunidad en número de 4 mujeres, ellas participaron en la investigación como referentes del saber comunitario necesario para el éxito de las estrategias previstas en el plan de acción.

Es de señalar que por ser un estudio cualitativo cuyo diseño es una investigación acción, no se requiere una muestra, se trabajan con toda la comunidad educativa, como se aprecia en siguiente cuadro:

Cuadro 1: Población con la que se trabajo

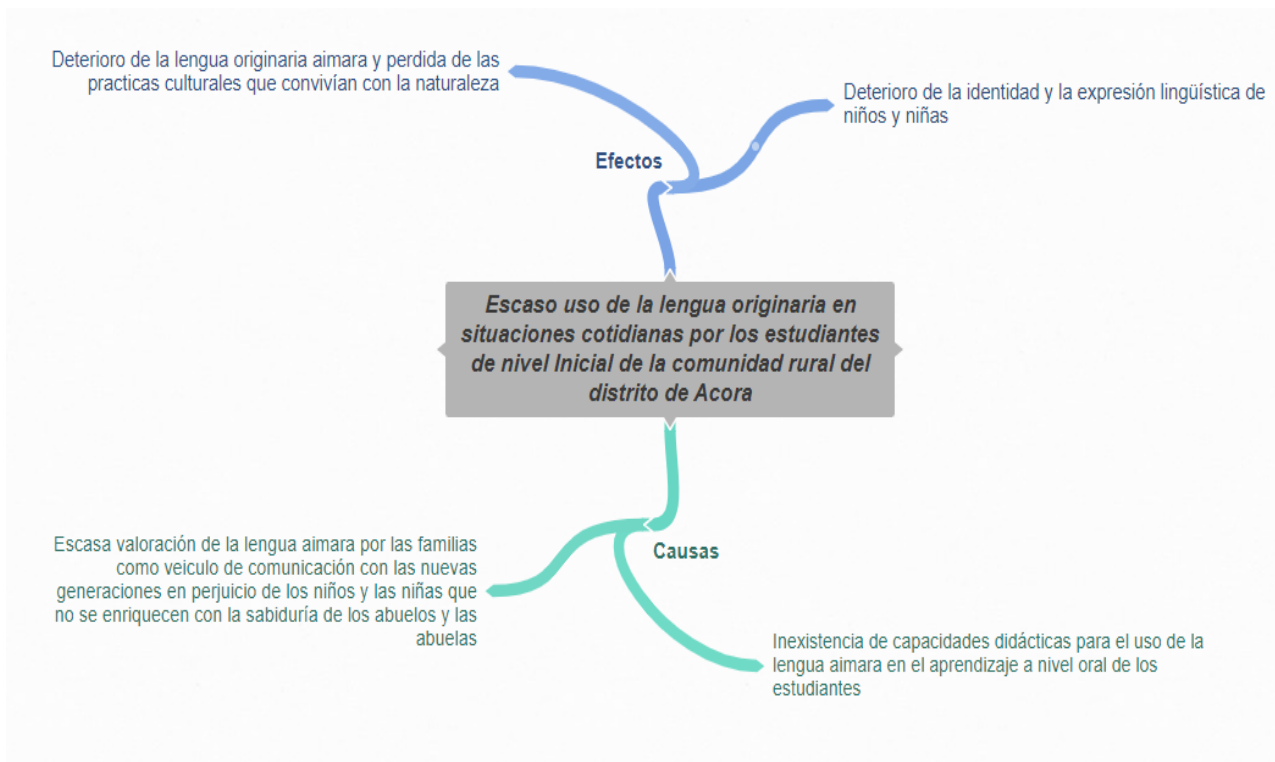
POBLACIÓN	CARACTERÍSTICAS	ROL
Niños y niñas de la IIEE N° 1206 de Thunuhuaya	De 3 a 5 años 4 mujeres, 6 varones	Participes en las estrategias del proyecto de investigación acción
Padres y madres de familia de la IIEE N° 1206 de Thunuhuaya	De 20 a 50 años 10 mujeres y 5 varones	Colaboradores en las actividades vivenciales y las sesiones de aprendizaje
Sabios y sabias de la comunidad de Thunuhuaya (abuelos y abuelas de los niños y niñas de la IIEE)	De 30 a 95 años 5 mujeres	Colaboradores en transmitir los saberes y conocimientos de la comunidad de Thunuhuaya

(Elaboración propia de acuerdo a la población con la que trabaje, Yemily Cristina Cruz Quispe, 2019)

#### 4.2. Objetivos generales y específicos

Para formular mis objetivos realicé un análisis detallado del problema en base a las evidencias del diagnóstico, luego grafiqué en el árbol de problemas, identificando las causas y los efectos que tenía el problema. A continuación, presento el gráfico del árbol de problemas.

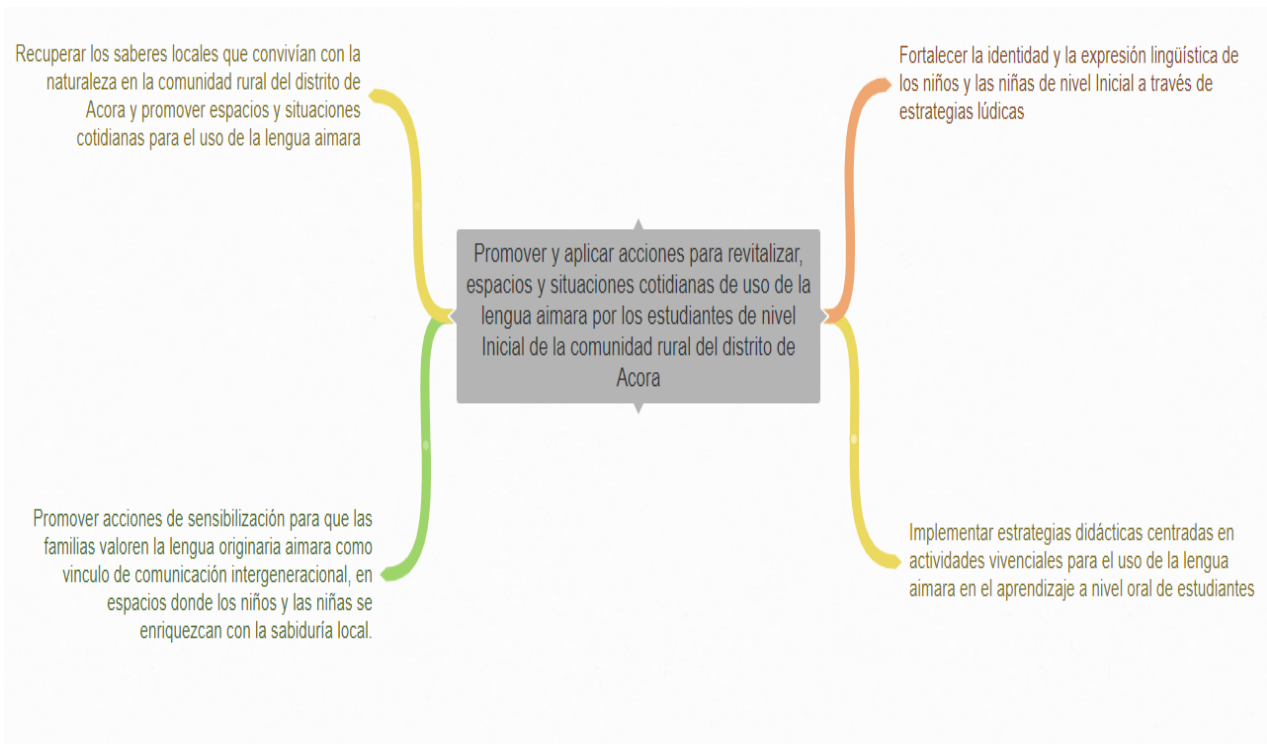
Gráfico 1: árbol de problemas



(Elaboración propia de acuerdo al problema identificado, Yemily Cristina Cruz Quispe, 2019)

Luego de mi árbol de problemas, todos los problemas encontrados lo puse en positivo, para poder identificar los objetivos del proyecto, de esta manera el árbol de objetivos se expresa de la siguiente manera:

Gráfico 2: árbol de objetivos



(Elaboración propia de acuerdo a los objetivos a trabajar, Yemily Cristina Cruz Quispe, 2019)

### Objetivo general

Promover y aplicar acciones para revitalizar, espacios y situaciones cotidianas de uso de la lengua aimara por los estudiantes de nivel Inicial de la comunidad rural del distrito de Acora

### Objetivos específicos

- Promover acciones de sensibilización para que las familias valoren la lengua originaria aimara como vínculo de comunicación, en espacios de la comunicación entre generaciones, para que los niños y las niñas se enriquezcan con la sabiduría de los abuelos y las abuelas
- Implementar estrategias didácticas centradas en actividades vivenciales para el uso de la lengua aimara en el aprendizaje a nivel oral de los estudiantes

### 4.3. Hipótesis de Acción

El supuesto del que parte mi investigación se expresa en : *La revitalización de la lengua aimara en niños y niñas de inicial será posible si se restituye el dialogo intergeneracional con sus*

*abuelos y evidencian valor de uso en la lengua cuando participan en espacios y situaciones cotidianas donde se usa la lengua originaria aimara, asimismo se hace un uso cotidiano de la lengua aimara en la escuela en diversas interacciones, desde los intereses de los niños y niñas centrado fundamentalmente en el juego*

La hipótesis de acción propuesta, tiene como eje la activación del dialogo intergeneracional en lengua originaria y el uso de la lengua de revitalización en espacios y situaciones cotidianas del niño o niña, entre ellos la escuela

En primer lugar, entorno a las actitudes de los mismos hablantes para la trasmisión intergeneracional de la lengua originaria aimara, propongo trabajar estrategias de sensibilización, con la finalidad de promover acciones que puedan ayudar a entender la importancia de revalorar y revitalizar la lengua aimara desde distintos ámbitos como el hogar, el pastoreo, la chacra y otros ámbitos donde los niños y niñas se ubican en su vida diaria. Además, para concientizar la participación activa en la educación de sus hijos, creando un vínculo aliado entre escuela y comunidad.

En segundo lugar, en torno a las estrategias didácticas en procesos de revitalización, propongo trabajar estrategias lúdicas y llamativas, para promover el uso de la lengua aimara con más frecuencia, partiendo de las estrategias como canciones, adivinanzas, cuentos, etc. todas estas ligadas al entorno cultural de los niños y las niñas.

Además, propongo trabajar con las personas adultas que tienen mayor dominio de la lengua aimara, para que ellos puedan transmitir la lengua en distintos ámbitos del uso del aimara, partiendo de las prácticas culturales desde el calendario comunal.

#### 4.4. Plan de Acción y Cronograma

Cuadro 2: plan de acción

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACCIONES	META	ACTORES
Promover acciones de sensibilización para que las familias valoren la lengua originaria aimara como vinculo de comunicación intergeneracional, en espacios donde los niños y las niñas se enriquezcan con la sabiduría local	Elaboración del diagnóstico socio y psicolingüístico	Informe de diagnóstico Presentación de resultados para los acuerdos de acción	Niños y niñas
	Reunión para realizar el grupo focal	Una reunión (previa a la sensibilización)	Padres y madres de familia
	Implementación de talleres para la sensibilización de la importancia del uso de la lengua aimara para las familias	2 talleres de sensibilización	Padres y madres de familia
	Implementación de visitas a las familias en espacios y situaciones cotidianas	2 visitas a cada familia	Familia
	Incorporación de campeonatos de juegos tradicionales con los niños y niñas	1 campeonatos de juegos tradicionales	Padres y madres de familia y niños/ niñas
Implementar estrategias didácticas centradas en actividades vivenciales para el uso de la lengua aimara en	Implementación de sesiones de aprendizaje con estrategias de actividades vivenciales en el aula y fuera de ella en dialogo con los padres, madres, sabios y sabias	30 sesiones al cabo de las cuales los niños incrementan dominio oral de la lengua aimara	Padres y madres de familia, niños y niñas y sabias

el aprendizaje a nivel oral de estudiantes	Realización de sesiones vivenciales que desencadenan aprendizaje de la lengua aimara	5 sesiones con participación de los sabios	Padres y madres de familia, niños y niñas y sabias
--	--	--	--

(Elaboración propia de acuerdo al plan de acción, Yemily Cristina Cruz Quispe, 2019)

#### 4.5. Ética

**Derechos de autor;** El presente trabajo es el resultado del esfuerzo personal. En relación con el tema elegido para la investigación acción se ha considerado en la elección de 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 tiene la finalidad de indagar a profundidad sobre la revitalización de la lengua originaria aimara en niños y niñas de nivel inicial, con participación de los actores comunales, 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, trabajó con seres humanos. Por ello, se tomó como punto de partida, el consentimiento informado de los actores, así como: sabios, sabias, padres, madres, abuelos y abuelas; en cuanto a los menores de edad, es decir a los niños y las niñas, se les dió a conocer a sus madres y padres para que puedan dar el permiso del consentimiento informado; cuando se realiza las actividades de la institución educativa también se pedirá el consentimiento informado de la docente.

#### V. Resultados y discusión

La revitalización de la lengua aimara en niños y niñas de inicial será posible si se restituye el dialogo intergeneracional con sus abuelos y evidencian valor de uso en la lengua cuando participan en espacios y situaciones cotidianas donde se usa la lengua originaria aimara,

asimismo se hace un uso cotidiano de la lengua aimara en la escuela en diversas interacciones, desde los intereses de los niños y niñas centrado fundamentalmente en el juego.

Considero que la investigación aborda la revitalización desde un enfoque de interculturalidad crítica, es decir, este parte de un problema social en este caso la falta de la transmisión intergeneracional de la lengua aimara. Asimismo, esta investigación no solo se centra en lo pedagógico, ya que, abarca al tema cultural ligado a la lengua originaria y la participación de los actores educativos (padres, madres, abuelos, abuelas, sabios, sabias, docentes y estudiantes), desde un dialogo intercultural. Además, este enfoque no se limita a lo político, social y cultural, esta “se preocupa también por/con la exclusión, negación y subalternización ontológica y epistémico-cognitiva de los grupos y sujetos” (Walsh, 2004, p.13).

- Este enfoque en la investigación se expresa en la reorganización del aprendizaje de los niños y las niñas a partir del ciclo de vida de la comunidad expresado en el calendario comunal, frente al uso descontextualizado y fragmentario del calendario cívico, en el que frecuentemente trabajaba la maestra.
- Asimismo, en la presencia activa de las madres en el trabajo pedagógico diario en la escuela, contribuyendo a complementar las sesiones compartiendo su sabiduría.
- Por último, en los diálogos restituidos entre abuelos y niños y niñas que reinstala el respeto intergeneracional, que es un respeto mutuo basado en el cariño.

Gráfico 3: Interculturalidad crítica



(Elaboración propia, Yemily Cristina Cruz Quispe, 2019)

Según mi investigación va más allá de las orientaciones del Marco Curricular Nacional, ya que, enriquece distintos aspectos que proponen. Una de ellas es la enseñanza del castellano como segunda lengua, y mi investigación va entorno a la enseñanza de la lengua originaria como segunda lengua, ya que, la investigación realizada se encuentra en un contexto donde los niños y las niñas tienen como lengua materna el castellano y están en proceso de aprender la lengua originaria.

Las competencias a desarrollar son las siguientes:

Cuadro 3: Competencias a desarrollar

AREA: PERSONAL SOCIAL	
COMPETENCIA Y CAPACIDAD	DESEMPEÑO
Construye su identidad	Se reconoce como miembro de su familia y grupo de aula. Comparte hechos importantes de su historia familiar.

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se valora a sí mismo.</li> <li>- Autorregula sus emociones.</li> </ul>	<p>Toma la iniciativa para realizar acciones de cuidado personal, de alimentación e higiene de manera autónoma. Explica la importancia de estos hábitos para su salud. Busca realizar con otros algunas actividades cotidianas y juegos según sus intereses.</p> <p>Expresa sus emociones; utiliza palabras, gestos y movimientos corporales. Reconoce las emociones en los demás, y muestra su simpatía o trata de ayudar.</p>
---	---

<p>Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interactúa con todas las personas.</li> <li>- Construye normas, y asume acuerdos y leyes.</li> <li>- Participa en acciones que promueven el bienestar común.</li> </ul>	<p>Realiza actividades cotidianas con sus compañeros y se interesa por conocer sus costumbres, así como los lugares de los que proceden. Realiza preguntas acerca de lo que le llamó la atención.</p> <p>Participa en la construcción colectiva de acuerdos y normas, basados en el respeto y el bienestar de todos, en situaciones que lo afectan o incomodan a él o a alguno de sus compañeros. Muestra, en las actividades que realiza, comportamientos de acuerdo con las normas de convivencia asumidos.</p> <p>Colabora en actividades colectivas orientadas al cuidado de los recursos, materiales y espacios compartidos.</p>
--	---

**ÁREA: COMUNICACIÓN**

COMPETENCIA Y CAPACIDAD	DESEMPEÑO
<p>Se comunica oralmente en su lengua materna</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Obtiene información del texto oral.</li> <li>- Infiere e interpreta información del texto oral.</li> <li>- Adecúa, organiza y desarrolla el texto de forma coherente y cohesionada.</li> <li>- Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.</li> <li>- Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.</li> <li>- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral.</li> </ul>	<p>Expresa sus necesidades, emociones, intereses y da cuenta de sus experiencias al interactuar con personas de su entorno familiar, escolar o local. Utiliza palabras de uso frecuente, sonrisas, miradas, señas, gestos, movimientos corporales y diversos volúmenes de voz según su interlocutor y propósito: informar, pedir, convencer o agradecer.</p> <p>Participa en conversaciones o escucha cuentos, leyendas, adivinanzas y otros relatos de la tradición oral. Formula preguntas sobre lo que le interesa saber o lo que no ha comprendido o responde a lo que le preguntan.</p>

**ÁREA: MATEMÁTICA**

COMPETENCIA Y CAPACIDAD	DESEMPEÑO
<p>Resuelve problemas de cantidad</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Traduce cantidades a expresiones numéricas.</li> <li>- Comunica su comprensión sobre los números y las operaciones.</li> </ul>	<p>Establece relaciones entre los objetos de su entorno según sus características perceptuales al comparar y agrupar aquellos objetos similares que le sirven para algún fin, y dejar algunos elementos sueltos.</p>

- Usa estrategias y procedimientos de estimación y cálculo.	Realiza seriaciones por tamaño de hasta tres objetos.
<b>ÁREA: CIENCIA Y TECNOLOGÍA</b>	
<b>COMPETENCIA Y CAPACIDAD</b>	<b>DESEMPEÑO</b>
<p>Indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Problematisa situaciones para hacer indagación.</li> <li>- Diseña estrategias para hacer indagación.</li> <li>- Genera y registra datos o información.</li> <li>- Analiza datos e información.</li> <li>- Evalúa y comunica el proceso y resultado de su indagación.</li> </ul>	<p>Hace preguntas que expresan su curiosidad sobre los objetos, seres vivos, hechos o fenómenos que acontecen en su ambiente; y, al responder, da a conocer lo que sabe acerca de ellos.</p>

(Elaboración propia desde el currículo nacional, Yemily Cristina Cruz Quispe, 2019)

Asimismo, cuestiono la organización de los proyectos y actividades de aprendizaje según el calendario cívico escolar, que recoge una visión de actividades importantes para la organización y el aprendizaje en la escuela con una lógica nacional, sin tomar en cuenta el contexto en la que se encuentra el niño o niña.

Entorno a ello, propongo una organización distinta, ya que mi investigación se organiza de en proyectos de aprendizaje que giran en torno al calendario comunal (actividades, socio productivas, costumbres, gastronomía, saberes y secretos), tomando en cuenta algunos aspectos importantes del calendario cívico escolar que no deben excluirse.

Además, los horarios que propone el mismo son en su mayoría dentro del aula, es decir, las actividades de aprendizaje que planifican los docentes son para trabajar en el aula. Cabe recalcar, que la institución donde se ejecutó la investigación es focalizada como una institución de revitalización, y por tal razón el horario de enseñanza de la lengua aimara son dos horas a la semana.

Por ello, planteo que el horario de desarrollo de sesión sea más flexible, es decir, que hay temas en que necesariamente se necesita explorar o realizar fuera del aula, especialmente para realizar las actividades vivenciales donde el niño o niñas tiene escuchar, ver y hacer; y otras que son factibles realizar dentro del aula. Además, propongo, que la enseñanza de la lengua originaria sea en todo momento (saludos, despedidas, consignas, y otros) y no solo en dos horas a la semana, porque los niños y las niñas deben de interiorizar que al igual que el castellano la

lengua originaria también es impórtate, ya que, en su gran mayoría piensan que la lengua castellana tiene un mayor prestigio.

Entorno a los materiales que se les entregan son descontextualizados, además, estos son muy pocos para una institución de revitalización. Por ello, propongo trabajar con materiales propios de la zona (piedras, arboles, flores, etc.) donde el niño y niña convive día a día para un mejor aprendizaje y fortalecer la identidad cultural y lingüística.

Entorno al trabajo con los padres y madres de familia, su participación en su gran mayoría es para coordinar aspectos y reuniones. Mi propuesta es un trabajo articulado entre comunidad, padres/madres de familia y docente, es decir, ellos son principales actores en la enseñanza de la lengua como parte de la transmisión intergeneracional, interviniendo en las actividades de aprendizaje fuera y dentro del aula, enseñando su sabiduría como parte de la cultura. Además, propongo trabajar con los sabios y sabias de la comunidad, ya que ellos son los principales transmisores de la lengua originaria y la cultura, ellos prácticamente intervienen en el desarrollo de actividades vivenciales.

Teniendo en cuenta todos los aspectos mencionados, cuestiono la práctica pedagógica tradicional que se propone desde el currículo, aunque muchos docentes con años de experiencia lo tomen con algo interiorizado. Es por ello, que a partir de la investigación que realizo propongo distintos aspectos que se debe de desarrollar en niño o niña, desde una enseñanza de pensamiento crítico, reflexivo y autónomo.

### **5.1. Sensibilización en las familias para la revaloración de la comunicación intergeneracional, enriqueciendo la experiencia de niños y las niñas con la sabiduría local.**

Esta es una de las estrategias enfocado en los sabios, sabias, padres y madres de familia, frente a las actitudes que tienen estos, entorno a la lengua originaria aimara. Con la finalidad de superar las actitudes negativas hacia la lengua y la cultura que se han constituido por años de marginación y discriminación, y fortalecer actitudes de revaloración que tienen muchos actores de la comunidad; desde experiencias significativas y reflexivas que se conecten con su mundo afectivo y el lugar que tienen en sus corazones la lengua y cultura.

- Esta estrategia permite que ellos reflexionen de una manera crítica desde la realidad que están viviendo en sus hogares y en la comunidad misma y que a partir de los talleres se den cuenta del problema de la pérdida de la lengua aimara.

- Permite saber la importancia que le dan a la lengua originaria aimara en los hogares y otros espacios.

El proceso que hace posible que los sabios, sabias, padres y madres de familia, tengan actitudes favorables frente a la lengua originaria es:

- Reunión para presentar la caracterización psicolingüística que se aplicó a los niños y las niñas
- Reunión para reflexionar en grupo focal sobre las actitudes que tienen frente a la lengua originaria a partir de preguntas.
- Talleres de sensibilización para mejorar las actitudes frente a la lengua originaria.
- Taller de juegos tradicionales para fomentar la transmisión intergeneracional a partir del juego
- Participación de los actores sociales en la implementación estrategias de revitalización en el hogar

### **5.1.1. Reunión 01: Presentación de los resultados de la caracterización psicolingüística**

En este trabajo de caracterización psicolingüística lo realice mediante una entrevista que fue dirigida para los niños y las niñas de nivel inicial, para saber si entienden o hablan en la lengua aimara. Lo que encontré fue preocupante, porque de los diez niños solo uno entendía la lengua aimara y los demás no entendían, en cuanto a la comunicación el niño que entendía se comunicaba en palabras sencillas, como "janiwa, umm, uta, qullu, etc."<sup>8</sup>

Para la presentación de los resultados convoqué a una reunión con los padres y las madres de familia, empecé realizando la siguiente pregunta ¿El Perú cuantas lenguas originarias tiene?, ante la pregunta mencionaron que hay la lengua quechua, aimara y amazónica. Luego pasé a explicar que existen 49 lenguas originarias en el Perú, ante ello, se mostraron muy sorprendidos y ellos se preguntaban si aún se hablan esas lenguas, expliqué de manera general que algunas lenguas aún perviven y que algunas lenguas están en peligro de extinción, para ello mostré el siguiente cuadro.

---

<sup>8</sup> "no, si, casa, cerro, etc."

**Cuadro 4.** Relación de lenguas originarias en peligro y seriamente en peligro

LENGUAS ORIGINARIAS VIGENTES Y GRADO DE VITALIDAD		
Área	En peligro	Seriamente en peligro
Amazonía	1. bora	1. amahuaca <sup>27</sup>
	2. murui-muinani	2. arabela
	3. yagua	3. capanahua
	4. yanesha	4. chamicuro
		5. iñapari
		6. iquito
		7. isconahua
		8. kukama – kukamiria
		9. majjuna (orejón)
		10. muniche
		11. ocaina
		12. omagua
		13. resígaro
		14. shiwilu
		15. taushiro
Andes		1. cauqui
		2. jaqaru

(Documento Nacional de Lenguas originarias del Perú, 2013, p. 27)

Aunque en el cuadro no se evidencia que la lengua aimara esté en peligro de extinción, les explique que mi persona había realizado una caracterización psicolingüística a los niños y las niñas entorno al dominio de la lengua originaria aimara. Par dar a conocer los resultados les pregunte ¿ustedes les hablan en la lengua aimara a sus hijos e hijas?, ellos decían “hay veces lo hablo, pero siempre hablo en castellano, porque él no me entiende” (TPR1). Ante el comentario se presentó los resultados de cada niño y niña.

Frente a ello una de las madres se mostró muy preocupada, porque ella decía que en la casa siempre le hablaba en aimara y era muy raro que en el jardín no hable y peor aún no entienda (TPR1). Asimismo, pude ver que en un principio había una clara resistencia en enseñar la lengua aimara a sus hijos e hijas, por parte de algunas madres de familia. Fue ahí donde una madre menciono lo siguiente “profesora usted sabe hablar aimara, entonces puede enseñarles a nuestros hijos y nosotros enseñaremos en la casa” (TPR1). Frente a ello, les menciono que ese trabajo era un tema de revitalización de la lengua originaria desde un trabajo conjunto y una participación activa.

Finalmente, algunos padres y madres empezaron a reflexionar y se dieron cuenta de la gravedad del caso y desde la iniciativa de ellos, empezaron a comprometerse a transmitir la lengua aimara.

De este trabajo concluyo que:

- La reunión llevada a cabo fue muy fructífera para identificar de manera explícita las actitudes de los padres y madres de familia. Ya que, hay padres que aun piensan que la lengua aimara o cualquier otra lengua originaria es menos importante que el castellano o el inglés.
- Se necesita más espacios de interacción entre padres, madres y docentes; ya que se pudo evidenciar que ellos muestran interés en poder aprender y aportar en la educación de sus hijos no solo desde casa sino también en la escuela.
- Las madres de familia mostraron preocupación del tema sobre la posible desaparición del aimara, ya que está en riesgo, por ello, generan actitudes críticas a su anterior actitud de ya no hablar la lengua a sus hijos, identifican que esa no es una buena actitud como comunidad, por tanto, se sientan algunas condiciones para un cambio.

### **5.1.2. Reunión 02: Grupo focal sobre el uso de la lengua aimara en distintos espacios**

El grupo focal es una estrategia donde el facilitador realiza distintas preguntas sobre un tema en específico a un grupo de personas, a partir de las preguntas realizadas por el facilitador los participantes dan sus opiniones o respuestas y entablan discusión, reflexión, conclusiones y acuerdos. Este tipo de estrategias mayormente los utilizan en las investigaciones cualitativas, para obtener información de un grupo de personas.

El grupo focal fue en torno al tema de la lengua originaria aimara y sus actitudes frente a ella, porque es un tema muy importante y preocupante en las zonas donde aún se puede ver que los abuelos y las abuelas hablan la lengua originaria, sin embargo, los niños y las niñas ya no hablan ni entienden la lengua originaria en este caso el aimara. En la comunidad donde realicé la investigación pude evidenciar claramente que algunos padres y madres aún tienen esa resistencia de transmitir la lengua a sus hijos, porque piensan que al enseñar la lengua a sus hijos sufrirán discriminación y muestran actitudes de resistencia ante la lengua aimara.

Para la ejecución del grupo focal convoque a una reunión a los padres y madres de familia. El día de la reunión asistieron todas las madres de familia y se unieron algunas madres de nivel Primaria, lo cual fue muy fructífero para tener mayor información y abarcar a más personas que se interesan por la lengua aimara.

Para empezar con el grupo focal presente el propósito, además les hice firmar el consentimiento informado, para que tengan conocimiento sobre su aporte a la investigación; tuvo una duración de 45 min. Las preguntas que realice en el grupo focal fueron las siguientes:

- ¿Con que lengua se comunican con su familia?
- ¿En qué lengua les gusta hablar? ¿Por qué?
- ¿En qué lengua hablan a los niños y a las niñas? ¿Por qué?
- ¿En qué lengua les gustaría que se enseñe en la institución educativa? ¿Por qué?
- ¿En qué lugares o momentos hablan en la lengua originaria? ¿Por qué?
- ¿Cómo es la actitud de sus hijos cuando les hablan en aimara y castellano? ¿Por qué?
- De aquí a unos diez años ¿qué cree que va a pasar con el aimara? ¿Se seguirá hablando como ahora? ¿Y en otros lugares será igual?
- ¿Qué les gustaría que pase con el aimara? ¿Qué creen ustedes que podría ser el mejor futuro o el futuro ideal de esta lengua?
- Otras observaciones

En el grupo focal se encontraron distintos resultados en su mayoría buenos. Primero, ellos manifestaron que tenían como lengua materna el aimara. Sin embargo, en el entorno familiar con los menores se comunican en castellano y que el aimara lo utilizan para comunicarse con personas adultas.

A la mayoría de las madres de familia les gusta comunicarse en la lengua aimara, porque, el comunicarse en su lengua materna sentían mayor confianza y tranquilidad. Ellos piensan que las bromas son más dulces en aimara que en castellano. Además, sienten que no es difícil dejar de lado la lengua, porque desde niñas se les educa con la lengua.

Además, manifestaron que usan el castellano para comunicarse con sus menores hijos e hijas, debido a que creen innecesario enseñar el aimara a sus hijos e hijas, porque tienen miedo a que sean discriminados y tartamudeen al hablar el castellano con otras personas. Pero de todas las madres de familia 3 de ellas, manifestaron que en sus hogares se comunican en aimara con sus hijos, ya que, tanto papá y mamá tienen como lengua materna el aimara y en ocasiones se comunican en castellano, además ellos piensan que es muy importante que sus hijos aprendan primero el aimara luego la lengua extranjera.

Respecto a ello, hubo un tema de discusión ¿si enseñar la lengua originaria o el castellano a los menores?, había dos grupos uno a favor y el otro en contra, los que estaban a favor mostraban

una actitud muy favorable ante la lengua originaria aimara, porque decían que “nayraqata jiwasanwa yatiqañapa, ukata yaqhanaka”<sup>9</sup> (TPE1). El otro grupo que estaba en contra de enseñar la lengua aimara, decían que es difícil enseñarles, porque los niños y las niñas nacieron con el castellano y como son niños no pueden aprender con facilidad.

Por ello, la lengua en que prefieren que se les enseñe en la institución para algunos es el castellano, porque los materiales que envían desde el ministerio están hechos en castellano y para otros es bueno que se les enseñe en las dos lenguas, porque “utana yatichsktanaya, yatiqaña utanxa castellanukiya apnaqapxisti, utana yatichasataxa janiwa walkitisti, paya aruna ayatichasispa ukaja wawanakasaxa paypacha aruna yatiqaspaxa”<sup>10</sup> (TPE1)

Asimismo, comentaron que la lengua aimara está presente en distintos espacios como reunión, chacra, mercados y otros, porque la lengua es de uso diario desde sus actividades cotidianas. Sin embargo, solo son los mayores quienes usan la lengua más no los menores, debido a que a los espacios mencionados en su gran mayoría solo asisten las personas adultas, “reunionanakaru sarapta ukaxa, wawanakaruxa utaru jaythapxta, jani ukaxa kunsalurasispaya”<sup>11</sup> (TPE1), debido a la razón mencionada es que los padres y madres de familia prefieren dejar a sus hijos en casa.

Las madres de familia manifestaban que cuando a sus hijos se dirigían en la lengua castellana, lo tomaban como algo normal, porque de la mayoría de los niños y las niñas la lengua materna es el castellano y nacieron con ella. Sin embargo, cuando les hablan en aimara muestran miedo, timidez y algunos muestran burla, porque “jichha wawankaxa janiwa aymara aru arsuña munjapxiti, walwa phiq’asipxi”<sup>12</sup> (TPE1), debido a que cuando estos niños y niñas vienen a la institución sus compañeros y compañeras hablan el castellano y sienten que cuando va hablar en aimara se burlaran.

Sin embargo, los asistentes al grupo focal, mostraron una preocupación muy grande, pude ver en sus ojos y en sus gestos que estaban sorprendidos al darse cuenta que ellos mismos están causando la desaparición de la lengua aimara, porque son ellos quienes son los que prohíben a sus hijos hablar la lengua, debido a muchos factores que interiorizaron año tras año; sin darse cuenta que estaban matando la lengua poco a poco. Frente a ello, una madre de familia

---

<sup>9</sup> “primero lo nuestro después el resto”

<sup>10</sup> “en la casa nosotros en aimara le hablamos, pero como en la escuela solo enseñan en castellano, ya no sirve lo que nosotros hacemos en la casa, pero si se enseña en los dos, nuestros hijos aprenderían en las dos lenguas”

<sup>11</sup> “cuando vamos a la reunión, dejamos en la casa a nuestros hijos, porque se pueden hacer cualquier cosa”

<sup>12</sup> “los niños y niñas de ahora ya no quieren hablar aimara, tienen miedo”

menciono lo siguiente “jiwasati jani ch’amchachkañani aimara arsuña juturimaranakana wawankasaruxa, aymara aruxa jiwjaniwa, ukhamarusa yatiquña utansa yatichasiñapawa jani ukaxa wawanakasaxa jani munkaniti arsuña”<sup>13</sup> (TPE1). Una reflexión, que llegó al corazón de muchas madres, para que puedan darse cuenta que la lengua es más que una fuente de comunicación.

A la mayoría de las madres de familia les gustaría que la lengua aimara no solo hable los mayores, sino también los niños y las niñas, es así como menciona “ayllujama jach’anchañasawa aymara arusampi”<sup>14</sup> (TPE1), porque el centro poblado a donde pertenecen es una zona turística y como tal quieren crecer, sin dejar de lado la lengua aimara. Es por ello, que ahora piensan que, aparte de enseñar en la casa en aimara, también se enseñe en la escuela para tener mayor avance.

De este trabajo concluyo que:

- Las madres de familia dieron a conocer sus pensamientos y sentires respecto al uso de la lengua aimara, la mayoría de ellas se mostraban muy felices al hablar su lengua originaria, ya que fue con esa lengua que se les educó y se identifican con ella, a pesar que no transmitan a sus hijos e hijas.
- Las madres de familia sienten la necesidad de poder recuperar la lengua aimara a partir de la enseñanza a sus hijos desde el ámbito escolar y familiar, con una mirada más positiva hacia el futuro para que la lengua aimara siga predominando aquí de 10 años.
- Las madres tienen muchas expectativas sobre la enseñanza de la lengua originaria aimara, por ello proponen que a pesar que en el hogar se transmita la lengua originaria aimara, la escuela también aplique algunas estrategias para que los niños y las niñas quieran aprender la lengua.
- El grupo focal ayudó a que las madres de familia puedan reflexionar y concientizarse de las actitudes que estaban mostrando ante la lengua originaria, tomando ahora una actitud favorable para poder transmitir la lengua originaria a las futuras generaciones.

### **5.1.3. Taller 01 Sensibilización en torno del Buen Vivir y el rol de la lengua**

---

<sup>13</sup> “Si nosotros no vamos a reforzar hablar en aimara a nuestros hijos, el aimara va morir, también en la escuela debe de enseñarse en aimara, porque si no nuestros hijos no van a querer hablar”

<sup>14</sup> “como centro poblado debemos de crecer junto a nuestra lengua”

El primer taller de sensibilización es una estrategia de trabajo para informar sobre un tema en específico desde distintas dinámicas, entonces se puede decir que son “técnicas metodológicas las cuales se desarrollan distintas actividades, se utilizan en distintos campos como el educativo, laboral, salud, comunitario, entre otros, con el fin de estimular la comunicación” (Ávalos, 2018, p.43), las actividades a desarrollarse en el taller deben de ser lúdicas de tal manera que estimulen la comunicación e interacción entre facilitador y público.

Por todo lo mencionado en las líneas anteriores, elegí realizar el taller de sensibilización dirigido a padres y madres de familia de las institución tanto inicial y primaria, ya que es necesario realizar un taller que pueda sensibilizar a los padres en cuanto al uso y transmisión de la lengua aimara, asimismo para que ellos adquieran actitudes favorables ante su propia lengua desde actividades lúdicas y reflexivas. Ya que, la mayoría de los niños y las niñas ya no hablan la lengua originaria a causa de que sus padres ya no les hablan en sus casas en aimara y los menores interiorizaron que la lengua castellana es más importante que el aimara.

Asimismo, se puedo ver en los diagnósticos aplicados que algunos padres y madres de familia, mostraban actitudes poco favorables ante la lengua originaria debido a que había sufrido discriminación, negación en espacios donde usualmente se utiliza la lengua aimara.

El taller lo aplique en coordinación de los docentes de primaria e inicial, a partir de una convocatoria de reunión que a continuación detallo con precisión:

Antes de realizar el taller hubo una simulación que mi persona presento a los docentes de ambas Instituciones del cómo se realizaría el taller con los padres de familia. En ella, hubo recomendaciones para poder mejorar y hacer algunos ajustes. La secuencia fue elaborada juntamente con los directores de ambas Instituciones y fue de la siguiente manera:

El día taller hubo una breve presentación por parte del director a la practicante de Educación Inicial, en ello se mencionó que el taller seria llevado a cabo por mi persona y que la duración del taller sería 2 horas a lo máximo. Luego, tuvo una breve presentación y experiencia por parte de la directora para tomar conciencia sobre sus hijos e hijas de seguir hablando la lengua originaria y revalorar la cultura.

Luego, pase a explicar la finalidad del taller, en ello les explique a los padres y madres de familia que la finalidad del taller era sobre la lengua y cultura aimara, desde la vida que llevaban antiguamente y la vida que llevan en la actualidad, profundizando con algunas leyes que les avalan como comunidad y como personas que hablan la lengua originaria aimara.

Después, tuvimos una presentación de cada uno de los padres y madres de familia, está a sido a través de una dinámica con una pelota pequeña. La dinámica consistía en que la pelota elegía que padre o madre de familia tenía que presentarse dar su nombre y trabajo favorito, para que esta dinámica sea más comprensiva empecé a dar un ejemplo con mi presentación “nayana sutijasti Yemily, nayaruxa yatichawa ch’amanchayitu”<sup>15</sup> (TPT1), a partir del ejemplo, le di la pelota a uno de los padres de familia para que continúe con la dinámica de presentación.

A partir de ello, cada padre y madre empezó a presentarse lo que me llamo más la atención personalmente, fue que uno de los padres dijo lo siguiente a su presentación “kamisaraki jilata kullakana, nayaruxa taqpachaniwa uñt’apxitu, nayaxa Juancito sathatwa, qullirtwa ukawa nayaruxa jichhakamasa jakayaskitu”<sup>16</sup> (TPT1), y paso la pelota a una madre. Frente a esta actividad, pude ver que todos disfrutaron de la dinámica, ya que cuando se iban presentando se veía el disfrute de ello, y hubo una madre que no era de contexto aimara sino de contexto quechua y se presentó en aimara, porque su hija le había enseñado a presentarse en aimara, y fue lo más bonito.

Seguidamente, se dividieron en tres grupos para que uno de los grupos dibuje cómo vivían antes, el segundo grupo con viven ahora y el tercer grupo como quieren vivir en el futuro. Para realizar esta actividad y se puedan dividir en grupo lleve tres grupos de fichas de colores, para que los padres y madres cojan una ficha según su color favorito, una vez que todos cogieron las fichas les explique que se debían de agruparse según los colores de las fichas que habían agarrado.

Después, les entregué los materiales que son papelotes, plumones, colores. Luego, les expliqué que el primer grupo que era el color rojo, debían de dibujar o representar como vivían antiguamente, desde las costumbres, el uso de la lengua que se hacían antiguamente; posteriormente pase a explicar al segundo grupo que era de color amarillo, para que dibujen y representen como viven en la actualidad, desde la costumbres y uso de la lengua aimara; finalmente, explique al grupo verde para que puedan dibujar y representar como vivirán en futuro y como les gustaría vivir a ello desde las costumbres y el uso de la lengua originaria aimara; para ello les di 20 minutos para que puedan dibujar o representar sus trabajos grupales.

---

<sup>15</sup> “mi nombre es Yemily, me gusta enseñar”

<sup>16</sup> “como estas hermanos y hermanas, a mí me conocen todos soy Juancito, soy curandero por eso estoy vivo hasta ahora”

Frente a esta estrategia que apliqué, vi que algunos padres empezaban a recordarse de todo y empezaron a dialogar en grupos y se veían muy entusiasmados y activos frente a ello, a pesar que algunas madres tenían sus bebés.

Una vez que terminen, para que esta esta estrategia siguiera un buen curso les mencione a que cada grupo tenía que tener un representante para que pueda explicar lo que trabajaron y si el que explica se olvidó de algo había la posibilidad de que el resto del grupo complemente el trabajo. Una vez que eligieron a sus representantes.

Primero, llamé al grupo rojo y su representante era un varón de tercera edad, cuando salió lo noté muy temeroso, ya que, el no dominaba muy bien el castellano y cuando estaba explicando no tenía muchas palabras para poder seguir, fue ahí donde le dije que podía expresarse en aimara, ya que la mayoría de los padres y madres de familia era aimara hablantes.

Viñeta 1.



En la imagen podemos ver a la primera persona que expuso representando al grupo rojo, el explico sobre cómo vivían antes empezando por la forma en que las casas eran elaboradas antiguamente la continuación se presenta su exposición:

“Jichhaxa arst’awajawa kujamsa nayra jaqinakaxa utjasipxana, nayrapachaxa utanakaxa qalata jichhumpi luratiriwa, ukanxa jaqinakaxa chawllanaka manq’apxiri, kunanakati ukana achuri ukanakakiwa manq’apxiri. Ukhamasa, jaqinakaxa yanapisiriwa khititi

yapu yapuchaskiri alwtxa ayni lurapxiri, ukahamsa khititi utachri taqiiwa sariri yanpt'iri. Ukhamasa, chawlla pitakiwa nayraxa utjasipxiritha..."<sup>17</sup> (TPT1)

Frente a lo expuesto algunos padres complementaron a la exposición que además de ello se hablaba desde pequeños a grandes con la lengua aimara y que la vida era más armoniosa con la pacha mama, porque no había tanta contaminación como lo haces ahora (TPT1). Además, reflexionaron que la gente antiguamente no era ambiciosa y cuando iban a sacar pescado solo sacaban para el consumo y no para vender como lo hacen hoy en día.

Luego, paso a explicar una señora que representaba al grupo amarillo, sobre cómo viven en la actualidad, de igual forma la señora se expresó en la lengua aimara, ella hablo entorno a como se realizan hoy en día las casas que ya son de infraestructura y no adobes o piedra. Además, toco el tema de la ayuda mutua que ya no se práctica "jichhaxa janiwa yanapisixiti, ukhamsa jiwasa maq'a yapuchataxa alxañarukiwa tirxtana, fideonaka, arrosanaka alañatakixa"<sup>18</sup> (TPT1), además comento y reflexiono sobre el uso de la lengua aimara, ya que hoy en día muchos padres y madres de familia ya no quieren enseñar la lengua aimara a sus hijos, porque no quieren que sus hijos se queden en el campo y cuando los niños quieren hablar los gritan o los toman la atención.

Finalmente, explico una madre de familia que se expresó en castellano debido a que no habla ni entiende la lengua aimara, representando al grupo verde; la madre comento sobre como vivirán en futuro, ella describió que las casas en su totalidad serán de material noble y la comunidad se conocerá como una zona turística y que la lengua posiblemente desaparezca, porque los niños y las niñas de la actualidad ya no hablan; y que los abuelos y las abuelas morirán con la lengua.

Frente a lo expuesto por los tres grupos reflexionamos y entramos en preocupación sobre lo expuesto por el tercer grupo y la mayoría de los padres y madres de familia querían que la lengua siga viva y no muera junto a los ancianos de la comunidad, porque uno de los participantes a la reunión era de tercera edad y dijo lo siguiente "kamachjarakiñani, vidasa

---

<sup>17</sup> "Voy a hablar como vivían las personas antiguamente, antiguamente las casas estaban hechas de piedra y paja. La gente comía pescado y los productos que producían en la comunidad. La gente se ayudaba mucho, porque cuando veían a alguien en un trabajo como la elaboración de la casa, todos íbamos, los mismo pasaba en las faenas para hacer las chacras, practibamos la ayuda mutua. El pescado era con que vivían"

<sup>18</sup> "hoy en día ya no se ayudan, también lo que nosotros producimos lo llevamos a vender, para comprar fideos, arroz y otros"

ukhamaya ukhamasa jichha wawanakaxa celularkiya uñt'asipki, janiwa yapunsa yanapsipkiti, walwa aimara arutsa arsuña phinq'asipxi"<sup>19</sup> (TPT1).

A partir del comentario les facilite hojas bond a colores a cada padre y madre de familia, para que puedan reflexionar y asumir compromisos para el bienestar de la comunidad y para no perder la lengua aimara. Dentro de los compromisos se evidencia que muchos padres y madres decían que deben de enseñar la lengua aimara y que debe de seguir practicándose las prácticas culturales que se realizaba antiguamente; para poder revalorar la lengua y cultura aimara desde el ámbito familia y comunal.

Después, de asumir compromisos tuvimos un pequeño refrigerio (entregue pan, jugo y algunos padres trajeron frutas y lo que tenían a su alcance) para que el taller no solo sea académico sino también un momento de compartir. Mientras los padres disfrutaban del refrigerio, puse un video para que puedan ver que era una Educación Intercultural Bilingüe con experiencias de otras instituciones.

Luego, pasamos a reflexionar sobre el video observado y veía que muchos padres estaban con dudas, ya que no sabían que existía este tipo de educación; y comentaron que sería muy bonito que esa educación se de en todas las instituciones para no perder la lengua y cultura aimara. Sin embargo, había algunos padres con dudas sobre ese tipo de educación, ya que se preguntaban “¿de qué beneficia eso a nuestros hijos envés que aprendan el inglés?” (TPT1), frente a ello, una madre les respondió “es que cuando nuestros hijos aprendan nuestra lengua va ser más fácil que aprenda otra lengua más, ahora los hijos no quieren ayudar en la casa, pero si eso se les enseña en la escuela serian como antes y no estar aprendiendo a discutir cuando ven tele” (TPT1).

Sin embargo, el padre se quedó dudoso y tuve que pasar a explicar que este tipo de educación es un derecho. Para ello, les entregue una cartilla de derecho escritos en la lengua originaria, primero leímos el derecho a la educación en donde señalaba que todo niño o niña que pertenece a una comunidad originaria debe de ser enseñado en su lengua originaria. Después, de manera muy breve pase a explicar sobre el derecho a la salud, cultura y territorio, ya que las personas que atienden en las distintas entidades deben de atender a las personas en la lengua que domina este.

---

<sup>19</sup> “que vamos hace nuestra vida es así, porque ahora los hijos solo ven celulares y ya no nos ayudan en la chacra, y cuando les hablamos en aimara se avergüenzan”

Finalmente, terminamos con el primer taller de sensibilización dándonos un fuerte abrazo entre todos y agradeciendo por la participación activa de los padres y madres de familia que asistieron al taller, pese a que no contaban con tiempo disponible. Algunas madres me agradecieron sobre el taller que realice “waljaya jut’awtaxa yatichit’añataki nakaru, sumwa qhanacht’awapxitaxa uka yatiwinakata, jichhaxa nanakaxa wawanakaruxa yatichapxawa aimara”<sup>20</sup> (TPT1)

De este trabajo concluyo que:

- El taller sirvió para poder hacer comparaciones con la vida que llevaban antiguamente, que levamos hoy en día y la posible vida que tendremos en un futuro, porque puede ver que al recordar su antigua vida querían volver a ella, para recuperar los valores que se practicaban en ese entonces. Además, quedaron muy preocupados con el posible futuro que tendrá la lengua aimara, ya que muchos de ellos ya no transmiten la lengua originaria a sus menores hijos e hijas, asumiendo ante ello, seguir enseñando la lengua a sus hijos e hijas.
- El taller realizado sirvió mucho a nivel personal, ya que, era un gran reto trabajar con los padres y madres de familia. Además, siento que debo informarme más sobre los derechos, ya que, habían preguntas que realizaron que no se me era muy fácil responder. También, el compromiso con los padres de familia de regresar y no olvidarme de ellos. En general fue una gran experiencia para mi formación, porque formamos una relación amical con toda la comunidad a pesar que no realice mi taller con todos.
- La gran mayoría de los padres y madres de familia tienen ese interés en que sus hijos sean enseñados en instituciones EIB, reflexionando sobre la importancia de este tipo de Educación, ya que, es una oportunidad para sus hijos e hijas sean personas de bien en un futuro. Porque, piensan que una educación EIB, revalora los valores que se inculcaba antiguamente.

#### **5.1.4. Taller 02 Los saberes alimentarios y el uso de la lengua aimara**

En el transcurso de la investigación planifiqué realizar un segundo taller sensibilización para la “*revitalización de la lengua aimara*”. Sin embargo, mi persona pudo realizar dos talleres, en mismo día, ya que, había la necesidad de realizar el taller complementario denominado “*alimentación saludable para el buen vivir*”. No obstante, los comuneros no disponían de

---

<sup>20</sup> “bien que has venido a enseñarnos, nos has podido esclarecer los temas sobre la enseñanza de la lengua, ahora nosotros a nuestros hijos lo vamos a enseñar aimara”

tiempo, porque, estaban enfocados en sus chacras. Por tal razón, el taller se realizó en participación de los padres y madres de familia de Inicial y Piet en coordinación con la promotora de Piet.

Para poner en práctica el taller hubo una planificación y coordinación de una semana juntamente con la docente de Piet, para poder agregar el taller de alimentación y realizar los materiales a utilizar el día del taller como los títeres y agregar la ley de la salud.

La estrategia que utilizamos para la convocatoria de taller, fue enviar una citación a los niños y niñas con dos días de anticipación para sus padres y madres. Asimismo, hubo conversaciones personales con algunos padres y madres de familia sobre el taller que se iba a realizar.

Hubo un total de 17 padres y madres de familia, 16 mujeres y un varón. El rango de su edad era de 25 a 45 años, ya que, la mayoría de las madres de familia tenían 25 a 35 años y el varón tenía 45 años aproximadamente. Al principio estime una aproximación de 13 asistentes, porque a la Institución Inicial solo venían 10 padres y madres de familia a todas las reuniones citadas, asimismo, dos de las madres de familia eran madres de niños de Piet. Pero como el taller se realizó fuera de la Institución en un aire libre, se aumentaron 3 madres de familia que eran vecinos de la Institución.

La propuesta inicial del taller fue realizar un solo taller con el objetivo de “Sensibilizar a la comunidad para revitalizar la lengua cultura y comprometerlos con algunas acciones de revitalización” y la ejecución del taller estaba propuesta de la siguiente manera:

Cuadro 5: Planificación del taller

MIN	ACTIVIDAD	MATERIALES
30´	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ El coordinador/a del encuentro invita a los padres y las madres de familia presentes a sentarse en círculo.</li> <li>✓ Da la bienvenida, agradece la presencia de las madres y los padres de familia y se presenta diciendo su nombre e institución a la que pertenece. Luego, menciona el objetivo del taller.</li> <li>✓ Posteriormente, se invita a todos los padres y madres de familia y se les indica que hagan un movimiento corporal a su vez se presenten; por ejemplo, su nombre y su comida favorita; es decir la comida que le gusta.</li> <li>✓ Dividimos en tres grupos a los padres/madres de familia luego, invitamos para que realicen un cuento, adivinanza o trabalenguas en la lengua aimara, después realizamos una reflexión a través de las siguientes preguntas. ¿Que hemos visto? ¿Por qué es importante realizar lo mencionado en nuestra lengua originaria? ¿Les</li> </ul>	<p>Papelote</p> <p>Plumón</p> <p>Lápiz</p>

	<p>gustaría que sus niños aprendan lo que ustedes están compartiendo? ¿Porque? ¿Que nos beneficiará hablar en la lengua aimara?</p>	
30	<p><b>PRIMER BLOQUE:</b> A partir de las actividades anteriores el o la facilitadora contará un cuento con los títeres sobre el estado actual de la lengua aimara en la comunidad.</p> <p><b>Historia 1:</b></p> <p><b>Antuko:</b> Luwisa k’ataki yatiqaña utaru sarañani (Luis rápido vamos a la escuela)</p> <p><b>Luis:</b> ¿De qué me estás hablando? No te entiendo.</p> <p><b>Antuko:</b> ¿Kamsistasa? (¿Qué me dijiste?) Nadie quiere hablar conmigo.</p> <p><b>Luis:</b> Mama mi compañero me habla en aimara.</p> <p><b>Madre:</b> Sabes, no vas a hablar en aimara, porque se van burlar de tí cuando vayas a la ciudad. El quién habla solo se queda en el campo. Tienes que hablar solo en castellano.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A partir de la historia se analiza el estado actual de las lenguas en su comunidad, realizando las siguientes preguntas ¿Que hemos visto? ¿La lengua es utilizada por todos los grupos de edad, incluidos los niños? ¿En su familia quienes hablan en aimara? ¿Qué podemos hacer para los que no hablan o no entienden la lengua aimara?</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>Historia 2: Historia de motivación</b></p> <p><b>Lucho:</b> Mama, mama mi profesora me dice que debo hablar en aimara, pero yo no quiero.</p> <p><b>Juana madre:</b> Ay, hijito; como que no quieres! tienes que hablar en nuestra lengua aimara. Es muy bonito.</p> <p><b>Lucho:</b> ¿por qué mamá? mi amiguito me dijo que no debo hablar.</p> <p><b>Juana Madre:</b> No le hagas caso hijito, has visto como tu primo hablaba bien el aimara y se fue a la Ciudad de Lima a estudiar.</p> <p><b>Lucho:</b> De verdad mamá?</p> <p><b>Madre:</b> sí, hijito. También me dijo que él comparte lo que nosotros sabemos, y le llamaron a la tele para que hable aimara.</p> <p><b>Lucho:</b> Entonces, yo quiero aprender mucho más el aimara</p> <p><b>Madre:</b> Muy bien hijito, yo siempre te hablaré en aimara.</p> <p><b>Lucho:</b> si mamita, yo en el jardin enseñare aimara a mis compañeritos.</p> <p><b>Madre:</b> si hijito muy bien</p> <p><b>Lucho:</b> mamita tambien mi profesora trajo un cancion en aymara.</p> <p><b>Madre:</b> por eso debes aprender el aimara,</p> <p><b>Lucho:</b> siiii, yo quiero cantar y quiero estudiar en otro ciudad</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Luego de escuchar ambas historias, los padres y las madres de familia cuentan desde su propia experiencia de qué manera transmiten la lengua originaria a sus hijos e hijas en sus hogares y comunidad.</li> <li>• ¿Cuál importante es hablar la lengua aimara? ¿Tendrán mayores oportunidades?</li> </ul>	<p>Dos títeres verbal</p>

20´	<p><b>SEGUNDO BLOQUE:</b> El facilitador presenta el artículo de ley de lenguas traducido en su lengua originaria aimara y para ello forma tres grupos para revisar los tres artículos.</p> <p><b>Artículo 16. Enseñanza</b></p> <p>El Estado garantiza y promueve la enseñanza de las lenguas originarias en la educación primaria, secundaria y universitaria, siendo obligatoria en las zonas en que son predominantes, mediante el diseño e implementación de planes, programas y acciones de promoción y recuperación de las lenguas originarias, tradición oral e interculturalidad.</p> <p>Jach’a uta irptiri yatiqaña utanakana primaria, secundaria, universitaria tayka laxrana ch’amanchañapawa. Akaxa kawkhitansa tayka aru arsusiski askichasina, lurasina, ch’amanchawimpisa lurasinapawa suma nayraru sarantañapataki ch’amanchañataki arsuwinsa mayninpi aruskipañatakisa.</p> <p><b>Artículo 4. Derechos de la persona</b></p> <p>Inciso c: Usar su lengua originaria en los ámbitos público y privado.</p> <p>Kunaymana jach’a utanakana tayka laxra arsupxañapawa.</p> <p><b>Artículo 1. Objeto de la Ley</b></p> <p>1.2 Todas las lenguas originarias son la expresión de una identidad colectiva y de una manera distinta de concebir y de describir la realidad, por tanto gozan de las condiciones necesarias para su mantenimiento y desarrollo en todas las funciones.</p> <p>Q’alpacha tayka laxranaka ayllusana amuyupawa kawkhitana mayja uñt’awini jiwasana utjawisata, kunjamsa amuytana ukanakawa ch’amanchañatakixa kunaymana tuqinakana.</p> <p>Analizan el artículo con los padres y las madres haciendo las siguientes interrogantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué nos dice este artículo?</li> <li>• A partir de este artículo que revisamos ¿creen que es importante nuestra lengua originaria?</li> <li>• ¿Por qué creen que es importante nuestra lengua originaria?</li> <li>• ¿Para qué nos sirve nuestra lengua originaria?</li> <li>• ¿Qué hacemos para que nuestros hijos e hijas aprendan la lengua originaria?</li> </ul> <p>Después de revisar y analizar los artículos y de haber dialogado con todos los participantes la facilitadora presenta el vídeo, para luego realizar la reflexión.</p> <p>“Docente enseña quechua en USA”: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=W8k9XZiqLjI">https://www.youtube.com/watch?v=W8k9XZiqLjI</a></p>	<p>Cartilla de lenguas</p> <p>Video</p>
40´	<p><b>TERCER BLOQUE:</b> Luego de abordar los temas anteriores la facilitadora dará una breve reflexión. Para las reflexiones finales de los padres y madres de familia la facilitadora realizará las siguientes preguntas: ¿Qué aprendimos el día de hoy?, ¿Qué aprendizajes nos llevamos a casa?, ¿Es importante hablar el idioma aimara?, ¿Cuáles son nuestros compromisos a partir de hoy?</p> <p>Después, se entregará una hoja bond y un plumón para que expresen su compromiso (puede ser escrito o dibujado) a partir de la siguiente pregunta ¿A qué nos comprometemos? Luego, la facilitadora pide a los padres expresen en palabras sus compromisos a partir de lo escrito o dibujado. Finalmente, realizamos un balance, tipo evaluación a base de la siguiente pregunta ¿Qué le gusto? ¿En qué cambió tu visión? ¿Su forma de pensar sigue siendo la misma? ¿Cuál de las dinámicas les gusto más?</p> <p>La docente agradece a los padres y madres de familia por la participación.</p>	<p>Hojas bond</p> <p>Plumones</p>

(Elaboración propia, Yemily Cristina Cruz Quispe, 2019)

Sin embargo, hubo algunas modificaciones y ajustes al taller que había propuesto inicialmente; como, por ejemplo: se iba ver un video, sin embargo, como el taller se realizó al aire libre se tuvo que modificar. Enseguida se detallará la manera en que fue ejecutada el taller de revitalización y alimentación saludable para el buen vivir.

Primero, inicie con el saludo del idioma castellano, sin embargo, hubo una intervención de una madre de familia que señalo lo siguiente “jumaja sapxitawa nayra mathapiwinxa aymarata arsusiñani jichhaja jumaja castillanu arutaraki arsuskta”<sup>21</sup> (TPT2), el objetivo del saludo en castellano era que se recuerden en que se había quedado en el primer taller de sensibilización teniendo buen resultado de una de las madres de familia.

Posteriormente, inicie con el saludo en aimara y les invite a las madres y padre de familia a que se sienten en media luna. Luego, se dio la bienvenida agradeciendo por la participación y como algunas madres eran nuevas me presente diciendo mi nombre e institución a la que pertenezco. Luego, mencione el objetivo del taller que era “*sensibilizar a la comunidad para revitalizar la lengua cultura y comprometerlos con algunas acciones de revitalización y buena alimentación con productos de la zona*”. Posteriormente, invite a todos los padres y madres de familia y les indique que hagan un movimiento corporal a su vez se presenten; por ejemplo, su nombre y su comida favorita; es decir la comida que le gusta, al principio los padres no entendían así que mi persona se presentó de la siguiente manera “nayana sutijasti Yemily nayana suma maq’ajasti chawlla thixi”<sup>22</sup> (TPT2), dando el ejemplo se presentaron todos y se les veía la alegría por la dinámica aplicada.

Después, en un principio se tenía pensado dividir en grupos para que realicen una adivinanza y trabalenguas en aimara, pero se había quedado con la profesora de Piet a que voluntariamente realicen una adivinanza o trabalenguas, en ello, una madre de familia realizó la siguiente adivinanza “kunapachasa kunapachasa mä warmi thuqusna thuqusna usuriptatayna”<sup>23</sup> (TPT2), y las madres de familia adivinaron de que se trataba.

Seguidamente se animó realizar la adivinanza el padre de familia “kunapachasa kunpachasa ma qulluta pä p’iata umakiwa jithiniski”<sup>24</sup> (TPT2), esta adivinanza puso alegres a todos las madres de familia, porque la respuesta era algo capciosa y a si sucesivamente se realizaron dos

---

<sup>21</sup> “tú nos dijiste en el primer taller que debemos hablar en aimara ahora tu nos estás hablando en castellano”

<sup>22</sup> “Mi nombre es Yemily mi comida favorita es el caldo de pescado”

<sup>23</sup> “que será, que será una señora bailando bailando se embarazo”

<sup>24</sup> “que será, que será en un cerro hay dos agujeros y de esos sale agua”

adivanzas más que son “kunapachasa kunapachasa mä imilla warurt’apampikiwa waynanakaru umaru apanti”<sup>25</sup> (TPT2), y “kunapachasa kunapachasa sapa marawa warmijama panqaraski”<sup>26</sup> (TPT2), lamentablemente no hubo ningunas trabalenguas pero las cuatro adivanzas sirvió para reflexionar sobre las siguientes preguntas ¿Que hemos visto? ¿Por qué es importante realizar lo mencionado en nuestra lengua originaria? ¿Les gustaría que sus niños aprendan lo que ustedes están compartiendo? ¿Porque? ¿Que nos beneficiará hablar en la lengua aimara? En respuesta a las preguntas señalaron que las adivanzas estaban divertidas y más aún que era en el idioma aimara, asimismo, que les gustaría que sus hijos aprendan la lengua aimara a partir de cuentos, adivinas en el idioma originario, ya que, estos tienen consejos muy importantes.

Con respecto a la primera adivinanza una madre de familia contó lo siguiente “nayrapachtawa phunchawinkanxa imalla tawaqunkaruxa waynanakaxa irpasiriwa, ukatwa awichanaka janiwa tawaqunkaruxa phunchawiru khitaña munpkiruti, jichhakamasa ukhmaskakiwa ukatwa secundaria tawaqunakaxa chachanixi wawanixi”<sup>27</sup> (TPT2), gracias a la intervención de la madre de familia empezaron a recordar de qué manera les aconsejaba sus padres y la mayoría señalaba que sus consejos no eran en palabras sueltas sino a partir de los cuentos, que antiguamente ellos no lo tomaban importancia, pero conforme fueron formando su familia reflexionaron sobre todos los consejos que no habían tomado en cuenta en su juventud.

Después, pasamos con el primer bloque sobre los dos cuentos con títeres, por ello, el primer cuento lo realizó la profesora de Piet desde su propia experiencia sin ayuda de los títeres.

Nayana tayka arujasti aimarawa, isk’akayata ukaxa aka yatiqaña utanwa yatiqayatxa ukhamarusa janiwa castillanu aru amuykayati. Ukata cuarto grandunxa aukinakajaxa Ica marcaruwa apaxituxa. Uka markaru purisinsti yatichirinakaxa, ukamarusa yatiqinri masinakajaxa castilla arutakiwa arsupxirituxa nayaxa janiwa amuyiriti ukata aymara parlirita ukaxa wali laruapxirixa. Ukata ma uruxa tatajawa yatiqaña utaruxa apiritu uakana jupaxa uñjiriwa kunjamsa arjayapxiritu nayar. Utaru purisinsti sirutuwa aimara

---

<sup>25</sup> “que será, que será una mujer con tan solo cantar los mete al lago”

<sup>26</sup> “que será, que será cada año florece como una mejor”

<sup>27</sup> “desde tiempos atrás a las señoritas jóvenes en las fiestas patronales se los robaba los chicos, por eso los abuelos no nos saben enviar a la fiesta porque nos podían robar, esto se realiza hasta ahora por eso que las chicas de secundaria tienen sus hijos y sus esposos”

arnt'asjma ukata castallano aru yatiqma jani ukaxa yatiqiri masinakamaxa arjayasipkakitamwa. Ukata ch'amaruwa castellanu aru yatitha"<sup>28</sup> (TPT2),

A partir del testimonio de la madre de familia se analizó el estado actual de las lenguas en su comunidad, realizando las siguientes preguntas ¿Que hemos visto? ¿La lengua es utilizada por todos los grupos de edad, incluidos los niños? ¿En su familia quienes hablan en aimara? ¿Qué podemos hacer para los que no hablan o no entienden la lengua aimara? En ello, se recibió respuestas muy positivas y se pusieron tristes al mismo tiempo, ya que la experiencia les impacto.

También, señalaron que muchas veces los padres de familia tienen la culpa por no enseñar la lengua originaria a sus hijos. Además, afirmaron que en gran parte la escuela tiene la culpa por no enseñar en la lengua aimara, porque muchos de ellos nacieron con la lengua aimara, pero por miedo a que sus hijos no sean discriminados tuvieron que enseñar el castellano. Asimismo, dijeron que los niños y niñas que no dominan el aimara tienen que aprender porque es parte de su identidad.

Seguidamente, se pasó a contar la historia de motivación con los títeres:

#### Viñeta 2



**Lucho:** Mama, mama mi profesora me dice que debo hablar en aimara, pero yo no quiero.

**Juana madre:** Ay, hijito ¡como que no quieres! tienes que hablar en nuestra lengua aimara. Es muy bonito.

**Lucho:** ¿por qué mamá? mi amiguito me dijo que no debo hablar.

**Juana Madre:** No le hagas caso hijito, has visto como tu primo hablaba bien el aimara y se fue a la Ciudad de Lima a estudiar.

**Lucho:** ¿De verdad mamá?

---

<sup>28</sup> "Mi lengua materna es el aimara, cuando yo estudiaba en esta escuela los profesores me enseñaban en aimara y yo no entendía el castellano y cuando ya cuarto de primaria mis papas se tuvieron que ir a trabajar a Ica y me tuvieron que llevar a mí. Cuando llegue allá mis profesores y compañeros me hablaban todo en castellano y yo no entendía nada y cuando hablaba en aimara se burlaban de mí. Un día mi papá me llevo a la escuela y se dio cuenta que se estaban burlando de mí, en la tarde cuando llegué a casa mi padre me dijo te olvidas del aimara y empiezas a aprender el castellano porque si no sigue se van burlar de ti, por eso tuve que aprender a la fuerza el castellano"

**Madre:** sí, hijito. También me dijo que él comparte lo que nosotros sabemos, y le llamaron a la tele para que hable aimara.

**Lucho:** Entonces, yo quiero aprender mucho más el aimara

**Madre:** Muy bien hijito, yo siempre te hablaré en aimara.

**Lucho:** si mamita, yo en el jardín enseñare aimara a mis compañeritos.

**Madre:** si hijito muy bien

**Lucho:** mamita también mi profesora trajo una canción en aimara.

**Madre:** por eso debes aprender el aimara,

**Lucho:** siiii, yo quiero cantar y quiero estudiar en otra ciudad

Luego de escuchar ambas historias, los padres y las madres de familia contaron desde su propia experiencia de qué manera transmiten la lengua originaria a sus hijos e hijas en sus hogares y comunidad. Muchos de ellos señalaron que mayormente les hablan a sus hijos en casa para que realicen alguna acción en específico “aptanita kha qala”<sup>29</sup> (TPT2), también, en momentos de realizar chacra, ya que, en ese espacio se reúne la familia para hacer la chacra y mayormente utilizan la lengua aimara para poder comunicarse.

Otros señalaron que ellos no son los que transmiten la lengua, sino los abuelos son los que mayormente hablan a sus hijos e hijas en la lengua aimara. Es decir, los abuelos y abuelas son los principales transmisores de la lengua originaria, ya que, muchos de ellos no entienden el castellano y los nietos para comunicarse si o si lo tienen que hacer en aimara.

Luego, pasamos al segundo bloque para convencer a los padres sobre la importancia de hablar la lengua originaria a partir de la ley de lenguas traducido en su lengua originaria aimara, para ello se pidió a tres voluntarios(as) para que puedan leer los tres artículos.

### **Artículo 16. Enseñanza**

Jach'a uta irptiri yatiqaña utanakana primaria, secundaria, universitaria tayka laxrana ch'amanchañapawa. Akaxa kawkhitansa tayka aru arsusiski askichasina, lurasina, ch'amanchawimpisa lurasañapawa suma nayraru sarantañapataki ch'amanchañataki arsuwinsa mayninpi aruskipañatakisa<sup>30</sup>.

---

<sup>29</sup> (trame aquella piedra)

<sup>30</sup> (El Estado garantiza y promueve la enseñanza de las lenguas originarias en la educación primaria, secundaria y universitaria, siendo obligatoria en las zonas en que son predominantes, mediante el diseño e

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

Kunaymana jach'a utanakana tayka laxra arsupxañapawa<sup>31</sup>.

#### **Artículo 1.** Objeto de la Ley

Q'alpacha tayka laxranaka ayllusana amuyupawa kawkhitana mayja uñt'awini jiwasana utjawisata, kunjamsa amuytana ukanakawa ch'amanchañatakixa kunaymana tuqinakana<sup>32</sup>.

Después, se pasó a analizar cada artículo juntamente con los padres y madres de familia a partir de las siguientes interrogantes ¿Que nos dice este artículo?, A partir de este artículo que revisamos ¿creen que es importante nuestra lengua originaria?, ¿Por qué creen que es importante nuestra lengua originaria?, ¿Para qué nos sirve nuestra lengua originaria? y ¿Qué hacemos para que nuestros hijos e hijas aprendan la lengua originaria?

Cuando empezamos analizar los artículos se veía la cara de asombro por parte de los asistentes, porque señalaron que no sabían de las leyes que habían leído. Después, de ello empezaron a preguntar “diruchunakansa wawanakasaruja wawanakasaxa yatiqañapawa aimara aruta kunatsa yatichirinakaxa primaria secundarianxa kastillanuta yatichapxi”<sup>33</sup> (TPT2), Respecto a ello, se les aclaro sobre las instituciones EIB y EBR, ya que, muchos de ellos no sabían sobre la EIB, y al saber de lo que se trataba una educación intercultural bilingüe manifestaron que querían una institución así. Asimismo, dijeron que cuando vayan a la posta de salud exigirán que les atiendan los doctores en su lengua originaria porque estaban en su derecho, asimismo, señalaron que “wawanakasatakixa waliwa aimara aruxa kunatixa suma jaqixaniwa janiwa phinq'asipxaniti tayka arutaxa”<sup>34</sup> (TPT2)

Después de revisar y analizar los artículos y de haber dialogado con todos los participantes se les hablo sobre experiencias exitosas de un docente que enseña quechua en USA y sobre el

---

implementación de planes, programas y acciones de promoción y recuperación de las lenguas originarias, tradición oral e interculturalidad.)

<sup>31</sup> (Inciso c: Usar su lengua originaria en los ámbitos público y privado.)

<sup>32</sup> (1.2 Todas las lenguas originarias son la expresión de una identidad colectiva y de una manera distinta de concebir y de describir la realidad, por tanto, gozan de las condiciones necesarias para su mantenimiento y desarrollo en todas las funciones).

<sup>33</sup> “si esta en nuestro derecho que nuestros hijos sean enseñados en aimara porque los profesores de primaria y secundaria enseñan en castellano”

<sup>34</sup> “es muy importante que sus hijos aprendan la lengua aimara para que sean personas de bien y que no se avergüencen de su lengua originaria”

canal TV Perú donde se trasmite Jiwasanaka<sup>35</sup>, un programa donde se les informa en el idioma aimara sobre todo lo acontecido.

A partir, de las dos experiencias se pusieron más felices y dijeron que sus hijos si o si tenía que aprender aimara porque en un futuro tendrán mejores oportunidades. Asimismo, una de las madres de familia pidió la palabra y señaló que “jumaruxa uñjismawa TV Perú unkanxa 5:30 alwatpachwa jumaja ukanja jistawa Colombiaruwa matantaxa, ukatpachwa wawajaruxa aimaratpunwa arusjtxa”<sup>36</sup> (TPT2). Todos quedaron asombrados al escuchar lo que dijo la madre de familia y señalaron que aparte de que la lengua es una identidad, también, es como una oportunidad para ser mejores personas.

Lamentablemente, no se pudo hacer ver el video, pero con tan solo contar vasto para que los padres y madres de familia tomen conciencia sobre la importancia de la lengua aimara.

Después, se pasó al tema de “alimentación saludable para el Buen Vivir” con el objetivo de promover y sensibilizar a los padres y madres de familia sobre la buena alimentación de sus hijos(as) menores, basado en la recuperación de productos locales. Se inició con la motivación sobre un cuento con títeres para problematizar los efectos de mala alimentación.

María: Kamasaraki Rey purakawa wali usutu<sup>37</sup>

Rey: kamisaraki María kunaraki kamachi<sup>38</sup>

María: wich'u usuwa katutu<sup>39</sup>

Rey: ¿kunraki manq'tasti?<sup>40</sup>

María: arrosampi fidusumpikiya taykajaxa churitu<sup>41</sup>

Rey: ukataya usuntasti<sup>42</sup>

María: ukaya wali puniwa usutuxa<sup>43</sup>

Rey: nayaruxa taykajaxa chuñumpi chawlla thiximpi churituxa<sup>44</sup>

---

<sup>35</sup> Un programa del canal de Tv Perú, que nos informe en la lengua aimara todos los acontecimientos sucedidos

<sup>36</sup> “yo te vi en el canal TV Perú a las 5:30 de la mañana y hablaste como llegaste asta Colombia, por eso desde ese día le hablo a mi hija en aimara”

<sup>37</sup> (Como estas Rey me duele mucho mi estomago)

<sup>38</sup> (Hola María! Que paso)

<sup>39</sup> (Estoy con diarrea)

<sup>40</sup> (Pero que has comido)

<sup>41</sup> (Arroz y fideo me dio mi mamá)

<sup>42</sup> (Por eso te has enfermado)

<sup>43</sup> (Si, me duele fuerte)

<sup>44</sup> (Mi mamá me da de comer chuño con pescado frito)

Una vez que se contó el cuento paso a dirigir el taller la profesora de Piet y a partir de ello, recogió las prácticas de alimentación de sus hijos e hijas a partir de las siguientes preguntas ¿Qué platos les dan y cómo están compuestos?; ¿Cuántas veces les alimentan y cuál de ellas tiene más importancia? Con el propósito de problematizar las prácticas de alimentación en los niños y niñas en la familia y en la escuela.

De acuerdo a las manifestaciones la mayoría alimentan a sus hijos e hijas con productos procesados es decir los fideos, arroz, atún y otros, porque los niños y niñas ya no quieren consumir los productos de la zona. Tomaban en cuenta con mayor importancia al desayuno para que estén bien todo el día. Para ello, la facilitadora señaló que estaba bien, pero sus hijos e hijas debían consumir, desayuno, almuerzo y cena más los dos intermedios para su buena salud y crecimiento.

Para ello, se mostró siluetas de imágenes de alimentos que debían de consumir sus hijos como carne, pollo, pescado, verduras, papa, cañihua, quiwicha, leche entre otros. Para que puedan identificar las características de un plato saludable. En ello, reflexionaron que estaban haciendo muy mal en preparar comidas bajas en proteínas, además, señalaron que el jardín siempre se prepara fideo con arroz, debido a que no había accesibilidad de movilidad para comprar carne, hígado o pollo del distrito.

También, señalaron que “jiwasanakaxa maq’asiñasawa jiwraaka, papa ch’uñu kunatixa nayra jaqinakaxa ukakwa maq’asipxiri ukatwa 120 maraniwa jakasipkiri ukhamarusa janiwa usa katkiriti jupanakaruxa”<sup>45</sup> (TPT29). Es por ello, que dijeron preparar alimentos de la zona que sean ricos, para poder revalorar las fiambradas que se realizaban antiguamente y que hoy en día pocas familias son los que practican esa costumbre en sus familias.

Finalmente, a partir de las siguientes preguntas realizaron las reflexiones y los compromisos: ¿Qué aprendimos el día de hoy? ¿Qué aprendizajes nos llevamos a casa? ¿Es importante hablar el idioma aimara? ¿Cuáles son nuestros compromisos a partir de hoy? Señalaron que gracias al taller pudieron tomar conciencia acerca de la importancia del uso de la lengua aimara en distintos ámbitos como la, escuela, posta de salud, banco de la nación o otras ciudades.

---

<sup>45</sup> “todos nosotros debemos de consumir quinua, papa, chuño porque las personas antiguas solo comían eso y vivían más de 120 años y no se enfermaban de nada eran personas fuertes”

Reflexionaron que la lengua no debe perderse o desaparecer, porque si se pierde tendrán menos oportunidades. Asimismo, señalaron que gracias a las leyes se dieron cuenta de la importancia del uso de la lengua aimara. Además, que todos estos años han estado haciendo mal al hablar a sus hijos e hijas en castellano, porque sus hijos e hijas primero debían de hablar aimara después aprender el castellano. También, los padres que no querían que sus hijos o hijas hablen la lengua aimara señalaron que gracias al taller se pudieron dar cuenta cuánto daño estaban haciendo a sus hijos al no enseñarles o prohibirles que hable el idioma originario.

Se comprometieron a seguir transmitiendo la lengua aimara a sus hijos e hijas en distintos ámbitos como en la casa, en la chacra, en el pastoreo o en otras ciudades porque eso les identificaba como pueblo aimara. Asimismo, las madres de los hijos que no sabían nada aimara se comprometieron a enseñarles la lengua en mandatos pequeños para que vayan aprendiendo poco a poco.

Además, se comprometieron a tomar mayor importancia a los abuelos(as) para que hablen en la lengua aimara a sus hijos, porque, algunas madres señalaban que antes se molestaban cuando sus abuelas les hablaban en aimara a sus hijos, pero se dieron cuenta que estaba muy mal.

Finalmente, se comprometieron alimentar a sus hijos e hijas con productos de la zona y para cocinar el almuerzo del jardín se tenían que organizar para preparar alimentos nutritivos, para ello, se tenía que elaborar recetas de menús saludables para la semana ricos y nutritivos, y en esencial poner en práctica las fiambradas en el ámbito familiar.

Para finalizar, se hizo una evaluación con los padres y madres de familia y ellos señalaron que les llamo más la atención el cuento con los títeres, las adivinanzas y las leyes. Es así, como una de las madres daba sus testimonio “nayaruxa qhanartayituxa walwa uka leyenaka kunatixa jiwasanakaruxa janiwa khitisa yatiyisituti kuna derechunitansa, ukata siriktuwa nayaxa lurasiñapawa sapa simana ma mathapiwi uñt’añataki leyenaka, ukhamarusa yaqha yatiwinaka”<sup>46</sup> (TPT2), Con este testimonio todos quedaron asombrados y se pusieron de acuerdo que en los años siguientes se tenía que hacer un taller cada semana o por lo menos una vez al mes. Todos los padres y madres de familia quedaron muy felices y agradecidos con el

---

<sup>46</sup> (a mí me hizo reflexionar más la parte de las leyes porque a nosotros nadie nos informa de eso y no sabemos qué derechos tenemos, por eso yo diría que sigamos teniendo este taller cada semana para saber más de leyes y otros temas)

taller y no se querían ir a casa, porque querían saber más, sin embargo, el tiempo había transcurrido muy rápido.

De este trabajo concluyo que:

- Los padres atribuyen que un factor negativo para la pervivencia del aimara es la forma como se educa en la escuela.
- A partir de la presencia del aimara en distintos espacios aparte de la comunidad, es que sienten que aprender aimara, es una oportunidad, pero todavía no lo asumen como un derecho. Yo tuve el discurso del derecho, pero ellos aún no lo toman como un derecho como hablantes de la lengua originaria.
- La lengua está ligada a la cultura y parte de los saberes culturales fundamentales es la alimentación y recuperar las sabidurías alimentarias, fundamentadas en los productos locales es revitalizar también la cultura y muchas de las preparaciones alimenticias se comunican en aimara.

### **5.1.5. Taller 03: Recuperando los juegos tradicionales**

El taller de juegos tradicionales es una de las muchas formas de transmitir la lengua y la cultura, rascando los juegos tradicionales que se practicaban años atrás, “son elementos de transmisión cultural de mayores a pequeños. Ayuda a conservar nuestra cultura, mantienen viva la memoria lúdica de una región y permiten que los niños y las niñas conozcan mejor a sus antepasados” (Munuera, 2014, p.13). Entonces, se puede decir que los juegos son formas de transmisión para poder preservar nuestra cultura de una manera lúdica entre padres a hijos.

Es por tal razón que elegí implementar el taller de juegos rescatando los juegos tradicionales para fomentar la transmisión intergeneracional que ya no se está dando. Además, he podido ver que muchos padres y madres de familia han perdido ese lazo que debe subsistir entre padres a hijos, debido a que muchos padres y madres migran a las ciudades para poder mejorar su situación económica, dejando a los menores al cuidado de las abuelas, tías o incluso vecinas.

Asimismo, pude evidenciar que muchas madres ya no juegan con sus menores hijos o hijas, ya que tienen el pensamiento de que el juego es una pérdida de tiempo para los niños y las niñas, y que envés de jugar prefieren que sus hijos esten estudiando, sin darse cuenta que los infantes necesitan jugar para poder desarrollar todas sus habilidades comunicativas, creativas, etc.

También, es necesario poder revertir el pensamiento de los padres y madres de familia desde la propia experiencia, es decir que ellos mismos puedan ver los resultados de transmisión intergeneracional de la lengua y cultura jugando los juegos tradicionales con sus hijos e hijas.

El taller de juegos tradicionales lo ejecute de la siguiente manera:

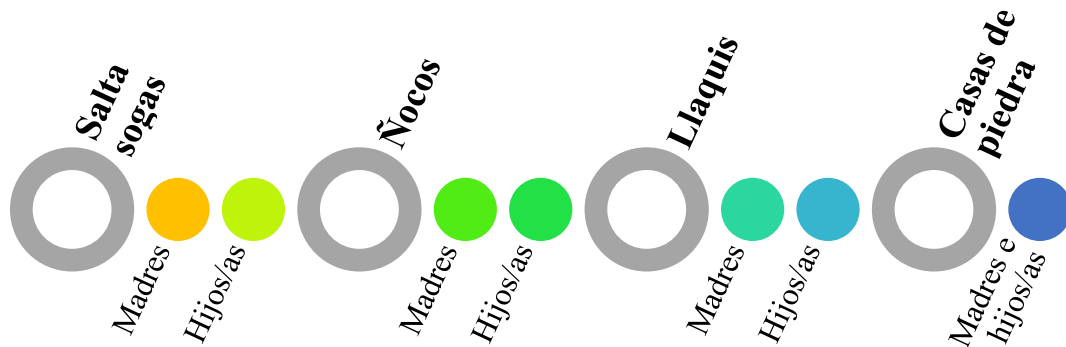
Para poder ejecutar el taller tuve conversaciones previas con algunas madres de familia y ellas estaban muy animadas para asistir al taller. Además, tuve una coordinación previa con la docente de aula para poder ejecutar el taller, ella me dio todo su apoyo y juntamente con ella enviamos una citación para el taller y planificamos la siguiente secuencia para poder ejecutar el taller:

El día del taller, todos llegaron a la hora que se les había citado, lo más sorprendente es que las madres y los padres de familia estaban puntuales y muy activos, con ganas de poder jugar con sus hijos e hijas. Al iniciar, nos saludamos en aimara y presentamos el objetivo del taller que era; ser partícipes de los juegos tradicionales con nuestros hijos e hijas para transmitir la lengua y la cultura aimara; en ese momento las madres estaban sorprendidas ya que decían que nunca habían jugado con sus hijos e hijas y que este día sería la primera vez, ya que la mayoría de su tiempo lo utilizan para realizar trabajos y cosas que se hacen en el hogar.

Luego, tomamos los acuerdos de cuál sería la dinámica del taller, el reto de las madres de familia era que a sus hijos e hijas se dirigieran en la lengua aimara, para realizar acuerdos, mandatos, acciones que a diario se realizan en las casas, para que la transmisión de la lengua sea de manera natural y no bruscamente.

Después, salimos al aire libre donde se iba a ejecutar el taller de juegos, los juegos que se propusieron por los padres y se jugaron son:

Gráfico 4: juegos tradicionales



(Elaboración propia recurando los juegos tradicionales, Yemily Cristina Cruz Quispe. 2019)

El primer juego que se ejecuto fue “salta sogas” y tuvo una duración de 20 minutos, para este juego se necesita una sogas larga. El juego consiste en que dos madres de familia agarren la sogas de los dos lados y puedan hacer dar la vuelta a la sogas, pero para ello uno de los niños y las niñas tiene que estar en el medio para que pueda saltar, antes que el niño o niña salte hizo un ejemplo una de las madres de familia, con la finalidad de que los niños y las niñas que vayan a saltar se orienten mejor, en este juego las indicaciones las daban las madres de familia en aimara acompañado de la gestualidad y para aquellos niños que no entienden aimara se les explicaba en castellano luego en aimara.

De este juego rescato algo muy importante, aunque las indicaciones no se dieron de manera natural se veía el compromiso de las madres en poder transmitir la lengua dando las indicaciones para que el niño salte y para que este juego sea más lúdico y dinámico las madres crearon la siguiente canción:

Wawa wawa thuqtama  
Wawa wawa thuwtama  
Maya, paya, kimsa, pusi...<sup>47</sup>

<sup>47</sup> Niño(a) niño(a) salta ya, niño(a) niño(a) salta ya, uno, dos, tres, cuatro...

En la canción se puede ver palabras sencillas que a diario los usan las madres de familia en sus hogares, además esta canción está acompañada de números, ya que los niños y las niñas a diario en las actividades permanentes practican los números en aimara. En el juego, pude ver claramente el gran aprendizaje de los niños y niñas de contar los números en aimara, ya que cuando las madres empezaban a contar los números todos los niños y las niñas se unían para contar los números en aimara y alentar al niño o niña que estaba saltando.

El segundo juego que se ejecuto fue “ñocos” tuvo una duración de 40 minutos, este es uno de los juegos que se jugaban antiguamente y que los niños y las niñas en la actualidad ya lo practican. Los materiales que se necesitan son piedras medianas redondas y huecos en el suelo el mismo tamaño que las piedras. El juego consiste en arrojar la piedra en los huecos y el que apunta al hueco avanza al siguiente hueco y así sucesivamente hasta que uno de los participantes gane. Para iniciar con el juego se dividió en dos grupos, para ello se les entrego una tarjeta de color para poder armar los grupos.

Este juego en un primer momento jugó las madres de familia, mientras ellas jugaban hacían bromas y chistes en aimara, esto hacia que el juego se vuelva más alegre, mientras las madres jugaban los niños y las niñas hacían barra para que una de las madres gane, vi que los infantes estaban muy atentos a la forma en que jugaban sus madres se les veía muy alegres y querían jugar también ellos.

En un segundo momento jugaron los infantes, para ello cada madre de familia se ubicó al costado de sus hijos para poder guiar el juego, ya que para la mayoría de los niños y las niñas este juego era nuevo, las indicaciones que daban las madres era en aimara utilizando palabras sencillas como “uka p’iyaru apantma k’ataki, ratuki, ch’amampi, jina, etc”<sup>48</sup>, con la finalidad de que los niños y las niñas puedan realizar la acción según lo que dice la madre de familia.

Del juego puedo rescatar que este es uno de los juegos que ya no se práctica en la actualidad, ya que cuando iniciamos con este juego, algunas madres no se recordaban como era, pero había una de las madres que era mayor, fue ella quien les explico de qué manera se juega el juego y que finalidad tiene. Mientras los niños y las niñas jugaban las madres estaban con tanta adrenalina que empezaron a realizar sus barras para alentar al grupo.

---

<sup>48</sup> (ponle a ese hueco, rápido, con fuerza, rapido)

El tercer juego fue “llakis”<sup>49</sup> tuvo una duración de 20 minutos, este juego se juega, pero no con la misma intensidad como lo hacían antiguamente. Los materiales que antiguamente se utilizaban y los que se utilizaron son: pelota de jebe (pequeña), piedras de colores del mar (más pequeñas que la pelota de jebe). El juego consiste en jugar por turnos, es decir, primero empieza uno, con alzar uno por uno, luego dos por dos, etc.; hasta donde el primer jugador llegue, para jugar el siguiente jugador. La organización de este juego fue en tres grupos de 4 integrantes en cada grupo, para poder dividir los grupos, se aplicó la misma estrategia de elegir tarjetas de color.

Este juego en primer momento fue jugado por las madres de familia, ya que este juego es más dificultoso ser jugado por los niños y las niñas. Lo esencial de este juego, es que el juego se juega individualmente, sin embargo, las madres de familia propusieron que el juego sea jugado en grupos y enseñar a los niños y las niñas la ayuda mutua en grupos y aprender a compartir los materiales y esperar el turno para poder jugar.

En un segundo momento jugaron los niños y las niñas, como bien menciono en el párrafo anterior los niños y las niñas se dificultaron, debido a que este juego necesita coordinación, concentración, y otras habilidades donde está ya más desarrollado la motricidad fina. Por todo ello, solo jugaron algunos niños y niñas que podían jugar el juego y los niños y niñas que no podían jugar el juego lo hacían a su manera para que también sientan el disfrute del juego.

Lo que rescato del juego es que también de la misma forma que en los anteriores juegos la transmisión de la lengua estaba ahí, ya que algunas madres decían que es bueno que los infantes aprendan haciendo y no solo escuchando, porque esa es la manera correcta de aprender una lengua. Pude apreciar el trabajo en grupo y la cooperatividad en que los niños y niñas aprendieron a esperar y jugar con sus madres.

El último juego que se ejecuto fue “casitas de piedra” tuvo una duración de 40 minutos, los materiales que se necesitan para este juego como bien dice su nombre son piedras y mucha creatividad. Este juego en la actualidad ya no lo practican, debido a que muchos, en vez de practicar estos juegos se dedican a ver televisión o celulares como modo de distractores, para que los niños y las niñas estén tranquilos y no haciendo travesuras. Lo cual no es una manera adecuada de distraer a los niños y las niñas, porque los niños de esas edades deben de estar jugando y no con celulares o televisión.

---

<sup>49</sup> Juego de yaquis

Según las madres de familia este juego antiguamente se practicaba en los momentos de pastoreo, chacra, búsqueda de leña y otros espacios donde el niño o la niña pasa su tiempo, además este juego dice o predice el futuro de los que construyen las casas, así como dice una de las madres de familia “nayrapachaja nayaruxa aukija sirutwa, jumatixa wali pirksuta utamxa, ukharusa, pirksuta uwija uyuni, waka uyuni, phayaña utaa, ikña utana, ukaxa wali utjawinitawa, jumati jani yajaki perksutasti janiwa utjawinikatati”<sup>50</sup> (TPV9).

Por ello, señalo que la práctica y la revitalización de este juego es sumamente importante, ya que es un practica cultural como uno de los secretos que los padres y madres de familia tenían para el futuro de sus hijos e hijas. Asimismo, con este juego podemos ayudar a los niños y las niñas a volver a tiempos antiguos para explicarles de que manera eran elaboradas las casas y los que han vivido muchas de las madres de familia.

Este juego fue ejecutado entre madres e hijos/as, porque muchas madres querían ver el futuro de sus hijos y poder reforzar más la relación entre madres a hijos. Además, en los anteriores juegos ya se había fomentado la ayuda mutua y la colaboración con los integrantes de grupo.

El juego se jugó de manera alterna, es decir, que todos empezaron a jugar en el mismo momento tanto madres e hijos. El rol de las madres de familia era recoger las piedras y los niños y las niñas elaborar las casitas de piedra, con indicaciones de las madres utilizando las palabras sencillas como “apjatma, ukaru, k’ataki, jach’a, isk’a, etc.”<sup>51</sup> (TPV9), indicaciones básicas que un niño o niña podía entender y ejecutar la acción que la madre lo decía.

Lo que rescato de este juego, es que aparte de transmitir la lengua se pudo rescatar una de las prácticas culturales que es el ayni<sup>52</sup> mediante el juego, con esto quiero decir que cuando estaban elaborando las casas, sucede que en un grupo una madre había recogido piedras muy grandes y en el otro grupo piedras pequeñas, es el momento en que una madre menciona “aynisiñani yutapma”<sup>53</sup> (TPV9), una acción de ayuda mutua, es decir, que la madre que tenía piedras grandes le daría algunas de ellas a la madre que tenía piedras pequeñas o a la inversa.

---

<sup>50</sup> “antiguamente mi padre me decía, si tú vas a construir bien tu casa con canchón de oveja, canchón de vaca, cocina, cuartos; vas a poder tener una vida buena en el futuro, si tu construyes como si nada no tendrás un buen futuro”

<sup>51</sup> (álzalo, ahí, rápido, grande, pequeño, etc.)

<sup>52</sup> (Ayuda mutua)

<sup>53</sup> (ayudémonos vengam)

Al culminar el juego todas las madres de familia, niños y niñas, pasaron a ver cada casa elaborado y el niño iba explicando en el idioma aimara que espacios había construido como “ikiña uta, uwija uyu, manq’aña uta, etc.”<sup>54</sup> (TPV9), palabras que enseñaron las madres a sus hijos e hijas y otros niños y niñas que ya sabían esos vocabularios aumentaron más cosas para poder ver el trabajo que hicieron. Asimismo, las madres iban viendo qué futuro iban a tener los hijos, la mayoría buenos, ya que algunas madres tenían el entusiasmo y decían que mejoraran con el tiempo.

Para terminar, una de las madres de familia saco frutas y empezó a decir “alasipxita jutawapma”<sup>55</sup> (TPV9), que significa cómprenme y como los niños y las niñas ya habían tenido clases de qhatuchawi<sup>56</sup>, entonces llevaron sus galletas e intercambiaron con la fruta que más le gustaba utilizando las palabras en aimara como “turkasiñani mandarinampi”<sup>57</sup> (TPV9), una de las prácticas culturales que aún se realiza en dichas comunidades como el “chhala”<sup>58</sup>, que significa intercambiar un producto con alguna fruta o producto que no tienen, estos se realizan en “phuxtu”<sup>59</sup>, es decir ponemos la cantidad de quinua en nuestras dos manos y por uno de esos nos dan fruta u otro producto que necesitamos.

Finalmente, todas las madres de familia, niños y niñas nos sentamos en forma circular y empezamos a preguntarnos que nos había gustado y que cosas no nos gustaron. Las madres mencionaban que el taller estuvo muy divertido y que nunca en sus vidas habían experimentado algo igual. Asimismo, pidieron otros espacios para poder rescatar otros juegos que ya no se practican en la comunidad. Además, mencionaron que se sintieron muy bien al hablar en aimara con sus hijos e hijas, porque pensaron que no van a entender, pero se dieron con la sorpresa de que otros niños seguían muy bien las indicaciones dadas en aimara.

De este taller de juegos tradicionales concluyo que:

- La trasmisión de la lengua aimara se hizo de manera lúdica y divertida, desde los juegos tradicionales que se practicaban antiguamente y que en la actualidad ya no se practican.

---

<sup>54</sup> (cuarto para dormir, canchón de oveja, cuarto de comida, etc.)

<sup>55</sup> (cómprenme, vengan)

<sup>56</sup> mercado

<sup>57</sup> (intercambiemos con mandarina)

<sup>58</sup> (Intercambio de productos)

<sup>59</sup> (es alzar en toda la palma de la mano un producto)

- Las madres de familia rescataron algunas costumbres, señas que se practicaban antiguamente y los transmitieron a sus hijos e hijas jugando, una manera muy lúdica y fácil de aprender para los infantes.
- Las madres de familia rescataron lo importante que es transmitir la lengua aimara, para poder rescatar las costumbres, tradiciones de la cultura, ya que tanto lengua y cultura van de la mano y no pueden ser separadas.
- Los niños y las niñas aprendieron la lengua aimara jugando, moviendo sus cuerpos y más aún al lado de su mamá, algo que no habían hecho hace mucho.
- En este taller estuvieron más comprometidos a los padres, porque generaron estrategias para hablar con los niños en aimara.

### **5.1.6. Visitas a las familias formando nidos de transmisión intergeneracional**

La visita a las familias consiste en que el facilitador pueda ir a visitar a las casas donde vive el infante, esta con previa coordinación con las familias para poder formar los nidos de transmisión intergeneracional de la lengua; es decir, que en este proceso los abuelos, abuelas, madres, padres son los principales transmisores de la lengua de una manera más natural en “espacios como los chacos, las huertas, el río, la cancha u otros espacios donde la familia vaya a realizar algún tipo de actividad” (Barrientos, 2017, p.52), para que la transmisión no sea forzada sino transmitida de una manera más natural.

Esta estrategia tiene la finalidad de poder revitalizar la lengua originaria de manera más natural, en participación de los actores de las familias de los niños y las niñas. Mi rol en este espacio fue orientar y observar las acciones que realizan los transmisores de la lengua aimara.

La estrategia fue elegida, porque es necesario revitalizar la lengua originaria desde los núcleos familiares donde los niños y las niñas pasan mayor tiempo para que la transmisión sea de manera natural. Además, había la disponibilidad de las familias para transmisión de la lengua desde visitas en sus hogares. Asimismo, había la disponibilidad de transmitir la lengua de algunas sabias.

Las visitas fueron fijadas las fechas con previa coordinación de las familias, estas fueron realizadas a partir de las 1:00p.m., para no dificultar las actividades que realizan las familias, lo que hice es ir donde las familias se encontraban, con esto quiero decir que, si la familia estaba en la chacra yo me dirigía hasta ese punto con el niño o niña de la familia, para poder ver más de cerca la transmisión de la lengua. El rol que tuve era orientar a las familias de qué manera

podían transmitir la lengua a sus menores hijos, les explicaba que se dirigieran a sus menores hijos del mismo modo que lo hacían con los mayores, utilizando siempre la lengua originaria; estos temas se trataron en los talleres de sensibilización, y en algunas familias no había la necesidad de hacer recordar lo que tenían que hacer. Visité a 10 familias, en las que encontré varias cosas bonitas y reflexivas. A continuación, detallare cuatro visitas realizadas.

La primera familia que visite tenía cuatro integrantes el padre que solo hablaba aimara, la madre que mayormente habla aimara y en ocasiones como para dirigirse a su hijo habla en castellano, la hija mayor que solo habla castellano y entiende un poco del aimara y el niño del jardín que habla castellano y que entiende un poco del aimara.

El día de la visita, la madre estaba lavando ropa y lo primero que le dijo al niño es “vaya a cambiarte, jiskhu uchasinma<sup>60</sup>” (TPV1), fue ahí donde le dije a la madre que hiciera el esfuerzo de hablarle a su hijo en aimara en los momentos que había la necesidad de que el niño tenga que realizar la acción. Durante, la visita lo que fue importante es el momento de ir a recoger las ovejas para meter al canchón, para que el niño se dirigiera a traer las ovejas la madre le dijo “yuqalla uwijanaka aptapiniwjma”<sup>61</sup> (TPV1) y el niño sin la necesidad de que se les traduzca a castellano fue a traer las ovejas acompañado de su hermana mayor y al momento de hacer llegar las ovejas la madre le dijo “chiñuñanaka apsuniwjma”<sup>62</sup> (TPV1), en este espacio la hermana mayor tuvo que ayudar al niño, pero de alguna manera lo entendió y trato de hacer las acción que la madre le había pedido.

La segunda visita se realizó en el mismo horario y también con una coordinación previa. En la familia vivían, madre que domina tanto aimara y castellano, abuela que solo entiende y habla aimara, hijo de 3 años que solo habla castellano y no aimara y un bebé, el padre migro a la ciudad para trabajar y solventar los gastos de la familia.

El día de la visita la familia estaba en momento de la fiambreada, ya que estaban acomodando la avena cortada, cuando llegamos el niño saludo en aimara a su abuela y su madre. Mientras comíamos el fiambre empezamos a hablar en aimara con la madre y la abuela y en eso la madre le pregunta a su hijo “kunsa yatiqaniwtha”<sup>63</sup> (TPV2), y el niño saca su cuaderno sin decir nada y empieza hacerle ver a su madre todo lo que habían trabajado en el jardín, vi que el niño trataba

---

<sup>60</sup> (ponte ojota)

<sup>61</sup> (hijo tráele las ovejas)

<sup>62</sup> “sácale la sogá”

<sup>63</sup> “que aprendiste”

de explicar a su madre en aimara, pero no podía y con preguntas seguidas la madre le iba preguntando de lo que había hecho.

Luego, pasamos a ordenar la avena cortada y la abuela le hablaba en todo momento al niño en aimara, para que realizara acciones de pasar, bajarse del sitio y otras acciones. Lo que vi es que el niño trataba de acercarse más a la abuela y aunque no entendía algunas palabras en aimara, trataba de entenderlo y hacerle caso a la abuela para no hacerle renegar.

Cuando terminamos de realizar el kallchadu<sup>64</sup>, nos fuimos a la cocina para poder preparar la cena y en ese momento la abuela empezó a contar un cuento en aimara sobre la mariposa, mientras la abuela narraba nos invitó tostado y continuo con su narración, personalmente pensé que el niño no había entendido, pero después la madre le empezó a preguntar al niño y este le respondió de que trato el cuento no de la misma forma pero respondió y trataba de pronunciar algunas palabras que se habían utilizado en el cuento.

La tercera visita fue en el momento en que las madres estaban realizando la clasificación de la papa. La familia estaba conformada por la madre que habla y entiende aimara y castellano, abuela que habla más en aimara y poco de castellano, el abuelo que habla aimara y castellano y la niña que solo habla castellano.

Mientras los abuelos realizaban la clasificación de las papas, le decía a la niña que le ayude en aimara “yanapt’ita imilla”<sup>65</sup> (TPV3), y la niña empezó a ayudarlo y preguntarle a su abuela que cosa estaban escogiendo y la abuela le explico en aimara que tenía que sacar las papas gusanadas para el chuño, la niña al principio no le entendió y tuvo algo de vergüenza, porque empezó a reírse, fui ahí donde el abuelo intervino y le explico con gestos alzando las papas gusanadas y poniendo a una malla, fue ahí donde la niña entendió y empezó a ayudar a sus abuelos. Toda la tarde pasamos escogiendo la papa y los abuelos trataban de bromearle a la niña en aimara, la niña solo se reía no sabíamos si lo estaba entendiendo o no, pero ese día aprendió muchas palabras en aimara “irtanma, k’ataki, imilla, ratukiti, etc.”<sup>66</sup> que los abuelos han estado repitiendo constantemente

La cuarta visita que tuve, fue en el momento en que los actores de la familia disponían con tiempo en todo momento. La familia está conformada por madre que habla castellano y aimara,

---

<sup>64</sup> (Amontonar la cebada cortada en debido orden, para abastecer todo el año)

<sup>65</sup> “ayúdame niña”

<sup>66</sup> “álzalo, rápido, niña, rápido, etc.”

abuela que solo habla aimara, abuelo que solo habla aimara y niña que habla castellano. Antes de narrar lo ocurrido señalar que cuando hice el diagnóstico psicolingüístico la niña no entendía ni hablaba el aimara. Cuando llegamos a la casa de la niña me doy con la sorpresa que la niña habla y entiende el aimara, porque cuando llegamos la abuela estaba en la puerta y la niña le dice “awicha kujamasktasa”<sup>67</sup> (TPV4), y la abuela le empieza a preguntar lo que había hecho en el jardín en la lengua aimara y la niña empezó a contarle en aimara paso a paso todo lo que había trabajado y utilizando. Ante ello, la madre menciona lo siguiente

“imillaja yatipuninawa aymara arsuña, kunatixa isk’itatpchwa awichapampi utjasiptha, ukhamasa awichajasti janiwa castellanu amuykiti, ukata imillajaru aimarata puniwa parlajayi, tatapakiwa jark’asirixa nayaxa janiwa jarkt’i. jark’aña munayata ukata jumarakisa sapxistaxa aimara jiwjaniwa sasina ukata janiwa jarkt’i”<sup>68</sup> (TPV4)

Durante, la observación la abuela contó cuentos de sus antepasados y entablamos una conversación y la niña lo entendía a la perfección, ya que decían que en todo momento la abuela le habla en aimara, ya sea en la cocina, chacra, recoger ganados u otros espacios donde la niña pasa su tiempo. Es por ello, que la niña habla y entiende el aimara a la perfección a pesar de tener 3 años de edad.

De la estrategia concluyo que:

- Los talleres de sensibilización funcionaron, ya que no había la necesidad de explicar a las madres que hablen a sus hijos en aimara, porque ellos ya lo hacían desde su voluntad, en esto pude ver el compromiso de las madres de poder transmitir la lengua a sus hijos e hijas en los espacios informales.
- El tener un integrante de la familia que solo hable aimara es muy importante, ya que estos se convierten en los principales transmisores de la lengua originaria, así como la segunda familia y que asuman ese rol de transmisores de mucho y bueno, porque la abuela sin que yo le diga nada empezó a contarle un cuento al niño y este lo entendió no será del todo, pero lo entendió. La abuela me agradeció con estas palabras por irle a visitar y no dejar que la lengua se muera “wawita waljaya jut’awtaxa, janiwa khitisa

---

<sup>67</sup> “abuela como estas”

<sup>68</sup> “mi hija siempre habla aimara, porque desde que nació vivimos con su abuela, y la abuela no habla castellano ni entiende, por eso a mí hija le habla puro aimara, su papa no más debes en cuando le ataja, pero no lo atajo. Antes si quería atajarle, pero como nos has conversado que la lengua aimara va morir, por eso le sigo hablando en aimara”

amuyasinxiti, waljaya wawajarusa yaticharapista aimara yatiqakiwa, khallu khalusa parliya jajajaj, uka wali khusawa nayayakixa”<sup>69</sup> (TPV2)

- Los espacios donde los niños pasan su mayor tiempo, son los principales espacios donde se puede transmitir la lengua, así como se ven en las visitas, ya que no había la necesidad de estar hablando aimara y castellano, sino que la trasmisión sea de manera natural e intergeneracional.
- Las actitudes de las familias son muy buenas entorno al uso de la lengua aimara, ya que tuvieron esa disposición para poder visitarlos y transmitir la lengua aimara a las futuras generaciones en espacios de la cocina, chacra, canchón de oveja y otros espacios informales.
- Las familias asumieron con gran responsabilidad y compromiso el enseñar la lengua a sus menores hijos y se vio, porque desde el inicio hasta ahora hubo mucha mejoría, porque los niños y las niñas comprenden algunas cosas que en un inicio no comprendían nada.
- Las abuelas y los abuelos son los principales transmisores de la lengua aimara, ya que en las visitas se puede evidenciar claramente que ellos son los que transmiten la lengua aimara, porque su lengua materna es el aimara y no el castellano.

## **5.2. Estrategias didácticas para el desarrollo de la oralidad en la lengua aimara centradas en actividades vivenciales**

Esta es una de las estrategias enfocada en el docente revitalizador, en este caso mi persona, para poder aplicar estrategias de actividades vivenciales para que el niño y la niña pueda aprender el aimara haciendo y no estando sentados en las cuatro paredes. Las estrategias vivenciales son acciones donde el niño o niña sale del entorno del aula, para fuera del salón, en otras palabras, el niño o niña es el que aprende observando, escuchando y haciendo “o experiencial, durante un periodo de tiempo determinado, según su propósito en el marco de situaciones de interés de los estudiantes o problema del contexto” (Minedu, 2013, p. 15)

Estas actividades vivenciales giran en torno al calendario comunal, este es “es el eje orientador de todo el proceso educativo en el aula. En este calendario se sistematizan un conjunto de conocimientos por épocas y temporadas, de acuerdo a la ciclicidad del tiempo y espacio en la cosmovisión andina” (Caballero y Noa, 2015, p.38), este es el eje central para el trabajo

---

<sup>69</sup> “hermana bien que has venido, nadie nos visita como tú, bien que me lo estas enseñando aimara a mi hijo, pero habla chistoso jajaja”

pedagógico en el aula y fuera de ella, para educar desde una Educación Intercultural Bilingüe. La finalidad de esta estrategia es poder rescatar y revitalizar la lengua y las actividades socio productivas de la comunidad, fomentando el respeto con la madre naturaleza, ayuda mutua entre personas, y hacer para poder aprender; dando la posibilidad de incorporar el saber local al docente de aula. Las actividades vivenciales que se proponen son propias de la comunidad que giran en torno al calendario comunal, este caso es el proceso del sembrío de papa hasta la cosecha.

- Esta forma de trabajo ayuda al infante en afirmar su identidad desde el ámbito educativo, practicando sus costumbres desde las actividades socio productivas de su propio entorno.
- Estas actividades vivenciales son sumamente importantes para que el niño o niñas pueda aprender su lengua y cultura de una manera más natural y con ayuda de los principales transmisores de la lengua que son los padres de familias y sabios de la comunidad.

El proceso que hace posible que las actividades vivenciales sean parte de la formación de los niños y las niñas y que pueda estar dentro actividades pedagógicas son:

- Elaboración del calendario comunal con los sabios y sabias de la comunidad
- Incorporación del calendario comunal en la institución educativa
- Planificación de actividades vivenciales centradas en el calendario comunal
- Sembrío de la papa
- Wipha y ch'alla<sup>70</sup> de la papa
- Elaboración de la huateada
- Búsqueda de wuach'a y jichhu<sup>71</sup>
- Búsqueda de hierbas medicinales, por la semana santa

### **5.2.1. Elaboración del calendario comunal con los sabios y sabias de la comunidad**

El calendario comunal se realizó como un calendario agra-festivo de la comunidad, es decir, que el calendario considera las vivencias cíclicas de acuerdo a cada temporada agrícola, desde la cosmovisión de la comunidad, mostrando en ella las formas de crianza de la diversidad de cultivos, en relación al espacio y tiempo. Asimismo, el calendario toma distintas señas, secretos,

---

<sup>70</sup> (poner flores y vino a las papas nuevas y la chacra)

<sup>71</sup> (muña y mino)

ritualidades, fiestas y gastronomía que se realiza en cada temporada agrícola, para poder criar de manera respetuosa la diversidad de cultivos que la madre tierra nos brinda.

Este calendario agro-festivo, es de mucha ayuda para poder realizar la planificación anual, proyectos, y actividades de aprendizaje desde un saber local. Ya que, la vida del niño o niña de la comunidad gira en torno a ello y para que estos tengan un mejor aprendizaje no debemos de alterar la forma de vivir de cada uno de nuestros estudiantes, sino adecuarnos a ella, para trabajar el dialogo de saberes.

La elaboración del calendario agro-festivo hice con la ayuda y cooperación de los sabios y sabias de la comunidad. Con la finalidad de comprender y conocer las prácticas culturales de la comunidad. Para poder emprender mi propósito hubo una coordinación previa con los sabios de la comunidad desde un acercamiento cariñoso y respetuoso, para que nos ayuden a sistematizar el calendario agro-festivo, desde sus prácticas culturales y rescatando algunos secretos que ya no se ponen en práctica en dicha comunidad.

Cabe mencionar que a un principio cite a pocos sabios de la comunidad, pero el día de la elaboración del calendario comunal, hubo un incremento de participantes de sabios. No hubo la necesidad de preguntar temporada por temporada lo que se hacía en la comunidad, sino ellos iban narrando todo lo que hacían en cada temporada desde las actividades agrícolas, festivas, gastronómicas; acompañado de las señas y los secretos para poder realizar cada actividad agrícola.

Asimismo, es importante mencionar que las narraciones de los sabios de la comunidad no son de manera lineal, sino es de manera cíclica, este es un tema muy importante que debe de tomar en cuenta un docente, ya que esto facilita poder ubicar cada actividad que se realiza de acuerdo a cada mes y época.

De la participación de los sabios para la elaboración del calendario agro-festivo concluyo que:

- Los sabios y las sabias estaban muy felices al saber que hay personas que aún se interesan en poder recuperar aquellas vivencias que se han dejado de lado, porque se veían muy motivados y no obligados para poder ser partícipes en este proceso.
- Los sabios y las sabias aparte de participar en el proceso de elaboración del calendario, estaban dispuestos en enseñar aquellas sabidurías que ya no se practican a los niños y las niñas de la institución.

### 5.2.2. Incorporación del calendario comunal en la institución educativa a partir de las actividades vivenciales

El calendario agro-festivo se convirtió en un material educativo para desarrollar las actividades de aprendizaje, para el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños y las niñas de la institución sin dejar de lado el calendario Cívico escolar, sino hacer dialogar entre los dos. Porque, el calendario comunal nos presenta las expresiones y manifestaciones culturales, desde los símbolos y significados, que comprenden los valores y convivencia con la madre tierra y el cosmos; y el calendario cívico nos presenta las actividades que se desarrollan a nivel nacional.

Una vez culminado el calendario, se le presento a los niños y las niñas de la institución, para que puedan conocer un poco más sobre sus formas de vivir. En un principio, los niños y las niñas se veían algo confundidos, pero al final pudieron reconocer que son actividades socio-productivas agrícolas que se realizan en la comunidad. Los infantes, pudieron evidenciar, desde las actividades que se realizan en cada época, las fiestas, las señas y los secretos. Muchos de ellos, no conocían algunos secretos que se puede ver en la foto, pero se les explico y quedaron muy asombrados al ver todo.

Viñeta 3



En la imagen se puede ver uno de los resultados del calendario agro-festivo, en este caso de la producción de la papa. A partir de este calendario se pudo incorporar las actividades vivenciales para el desarrollo de cada sesión de aprendizaje, sin dejar de lado el calendario cívico escolar, ya que muchas de estas actividades son familiares para los estudiantes. Para ubicar las actividades vivenciales nos ubicamos en el tiempo y a partir de ello planteo y ejecute las siguientes actividades vivenciales que desarrollen las capacidades comunicativas en aimara, de acuerdo al calendario comunal centrado en la cosecha de la papa.

### **Actividad vivencial N° 01: Sembrío de la papa**

TÍTULO DE LA ACTIVIDAD: “Sembremos la papa”

EDAD: 3, 4 y 5 años

ÁREA: Personal Social

COMPETENCIA: Convive y participa

DESEMPEÑO: Realiza actividades cotidianas con sus compañeros y se interesa por conocer sus costumbres, así como los lugares de los que proceden. Realiza preguntas acerca de lo que le llamó la atención.

MATERIALES: Canción, papelotes, temperas, mandiles y picos

Cuadro 6: Actividad vivencial del sembrío de la papa

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD
<p>Empezamos cantando una canción “Ch’uqi sataña”<sup>72</sup> en la lengua originaria aimara.</p> <p>Conversamos sobre la canción realizando preguntas.</p> <p>Indicamos que iremos a ayudar a realizar la siembra de la papa.</p> <p>Recordamos los acuerdos y que todos deben ponerse los sombreros.</p> <p>Para salir, los niños/as de 5 años ira agarrado de la mano con un niño de 4 o 3 años.</p> <p>Al llegar al lugar de la siembra saludamos en aimara a la sabia y las madres de familia.</p> <p>Con ayuda de la sabia realizamos el q’intu<sup>73</sup> para poder empezar el sembrío de la papa.</p> <p>Preguntamos a los niños y las niñas que se hizo, para que se hizo, para mejorar la comprensión en la lengua originaria.</p>

<sup>72</sup> (sembrar papa)

<sup>73</sup> (agradecimiento a la tierra)

Realizamos el piwi (acción de coger semillas de papa de dos en dos y si sale 3 al último quiere decir que habrá abundante papa y si sale 2 no habrá mucha producción de papa).

Nos organizamos para realizar el sembrío de la papa, los niños/as de 5 años realizarán los hoyos con los picos, los niños/as de 4 años pondrán la papa y los niños/as de 3 años pondrán guano de oveja a los hoyos de la papa.

Finalmente, entre todos los estudiantes tapamos con los pies los hoyos de la papa para que procedan a crecer las papas.

Entre todos, agradecemos a la sabia por ayudarnos a realizar la siembra de la papa.

Regresamos al salón en forma ordenada tal como vinimos a la chacra.

Al llegar a la institución, los niños/as pasan a lavarse las manos.

Luego, recordamos al lugar que fuimos realizando preguntas.

Realizamos los dibujos en grupo de lo que vivenciaron en dos grupos.

Luego, cada grupo elegirá a dos representantes para que expliquen lo que dibujaron y como se organizaron para pintar.

Finalmente, nos lavamos la mano y conversamos sobre todo el proceso de la sesión y les preguntamos si les gusto lo que vivenciaron en el día.

(Elaboración propia, Yemily Cristina Cruz Quispe)

El sembrío de la papa es una actividad socio productiva que se realiza año tras año para poder solventar las necesidades alimenticias de la comunidad. Un dato importante, es para realizar el sembrío se tiene que hacer una rotación de sembrío de distintas semillas, es decir que, si este año siembro papa, al año tengo que sembrar otro producto y luego se hace descansar 3 años a la tierra para que este pueda dar buena producción una vez que descansa.

Esta actividad vivencial fue fructífera, ya que se tuvo la participación activa de la sabia de la comunidad, para que comparta su conocimiento ancestral desde su forma de convivir con la madre tierra, y que esos conocimientos han sido trasmitidos por sus antepasados de generación en generación. Es importante mencionar, que la sabia de la comunidad es hablante aimara y solo habla un poco del castellano.

Es muy importante recuperar los conocimientos o sabidurías para la buena convivencia con la madre tierra que es q'ntu, este es un acto ritual para pedir permiso a la madre tierra para realizar el sembrío de la papa. El día del sembrío de la papa, tuvimos la participación de las madres de familia, encabezado por la sabia de la comunidad, en un principio se tuvo pensado realizar el sembrío de la papa, en uno de los terrenos de alguna de las madres de familia, pero los niños y las niñas querían tener su propia chacra en la institución, para que ellos puedan ver el proceso

de crecimiento de la papa. Es por tal razón, que el sembrío se realizó en espacio pequeño de la institución, un día anterior los niños y las niñas trajeron, abono de oveja, semilla de papa, pico y sacos.

Para dirigirnos al espacio donde se iba a realizar el sembrío de la papa, utilice una de las estrategias que les gusta a los niños y las niñas de preescolar, utilice la canción en aimara.

Ch'uqi sataña

Wali khusawa

Piko apaña

Wanu apaña

Ch'uki apaña

Lalalalalala<sup>74</sup>

Como se puede ver la canción es corta, ya que los niños y las niñas están aprendiendo la lengua originaria como segunda lengua y para facilitar la comprensión se utiliza canciones cortas y fáciles de comprender, utilizando los gestos y las acciones de cada palabra.

Para empezar con el sembrío la sabia les felicito a los niños y las niñas por la preparación de la tierra, ya que este terreno era virgen, es decir que había descansado años y que probablemente de abundante producción de papa. Lo que explico la sabia es uno de los secretos para que haya buena producción. Ante la noticia los niños y las niñas se sintieron más motivados para realizar el sembrío de la papa.

Luego, los niños y las niñas nos ubicamos en media luna al costado del terreno donde se iba a realizar el sembrío, en dicho espacio la sabia preparo todos los insumos (coca, flores, dulces, vino, esencio, y otros) que necesitaba para realizar el q'itu<sup>75</sup>, para empezar nos pedio que nos bajáramos los sombreros y los chullos, y nos dio un poco de coca para chajchar, mientras tanto la sabia empezó a realizar el q'itu de la siguiente manera “pachamama suma arut'anipsa, aka jisk'a wawanakaja ch'uki sataña qalltapxani, sumakiya, ch'uki achuyma. Ukhamasa sumakiya qatuqt'asinma aka kuka laphinaka, muxsanaka, panqaranaka, winusa. Pachamama, pampachapxitatawa jani walinakatsa, sumakiya uñjanipxita aka wawanakamaru”<sup>76</sup> (TNS1),

---

<sup>74</sup> Sembrar la papa, es muy bonito, llevamos el pico, llevamos el abono, llevamos la papa, lalalalal

<sup>75</sup> Agradecimiento a la madre tierra con hojas de coca

<sup>76</sup> “madre tierra te saludamos de todo corazón, estos niños van a empezar a sembrar papa. Recibe esta hoja sagrada de la coca, dulces, flores, vino. Madre tierra perdónanos de los males, guíanos y cuídanos bien”

estas palabras son un poco de lo que dijo la sabia. Ante ello, los niños y las niñas se mostraban muy tranquilos y respetuosos como si la madre tierra hubiera llegado a los corazones de los niños y niñas.

Luego, la sabia le pidió a cada niño y niña para que pueda hacer el q'itu, es decir la sabia entrego a cada niño y niña tres hojas de coca, para que puedan pedir sus deseos, al principio estaban algo perdidos y tuve que pasar primero para que los niños puedan hacer lo mismo que yo. Una vez que terminamos el q'itu la sabia fue a enterrar en un pequeño oyó la ofrenda que ofrecimos a la madre tierra.

Después, juntamos todas las semillas que habían traído los niños y las niñas y empezamos a realizar el piwi<sup>77</sup>, esto consiste en que cada niño y niña coja una porción de papa y empieza a poner a un costado dos en dos y si al final sale 3 papas, eso significa que habrá abundancia de papa y si sale dos eso quiere decir que no habrá mucha papa. El piwi uno de los secretos y lo realizaron junto a la sabia y algunos les salió 3 y algunos 2, ante ello la sabia menciono "isk'anakaskiwa ukataya payaki misthuxa, jupanakati aukinakupuru yanapispá ukaxa kimsa misthuxpaxa, jupanakati jichhuruta khursaru yanipixani aukinakupuru ukaja kimsa mistjanija"<sup>78</sup> (TNS1), un dato que hizo reflexionar a las madres de familia que se encontraban en el lugar, ya que algunos niños ya no ayudaban a sus padres en las actividades productivas que realizan.

Para empezar con el sembrío nos organizamos los niños/as de 5 años realizarán los hoyos con los picos, los niños/as de 4 años pusieron la papa los hoyos y los niños/as de 3 años pusieron el abono de oveja a los hoyos de la papa. Los niños y niñas que no podían o estaban desorientados, la sabia y las madres de familia los ayudaba, dando orientaciones en la lengua aimara, con la finalidad de que el niño aprenda la lengua realizando la acción. Cuando terminamos entre todos tapamos los hoyos con los pies como siempre los hacen en las comunidades, en forma de recuperar las prácticas culturales.

Para finalizar nos dirigimos al costado de la chacra, y disfrutar de un deliciosos quqawi (fiambra que contiene chuño, papa, oca, habas, thaxti<sup>79</sup>, queso, aguadito), mientras disfrutamos de fiambre, la sabia empezó a contar una historia sobre la comunidad y como así

---

<sup>77</sup> Secreto para saber la producción de papa

<sup>78</sup> "como son niños por eso les sale dos, si ellos ayudaran a sus padres les saldría tres, si ellos de hoy en adelante ayudan a sus padres ya les saldrá tres"

<sup>79</sup> Torrijas de quinua

apareció, el cuento fue relatado en la lengua originaria aimara, mientras lo relataba los niños y niñas escuchaban con atención, a pesar que algunos niños y niñas no entendían, pero con la rueda de preguntas que hubo, los niños y las niñas pudieron entenderlo mejor. Al terminar el fiambre, la sabia tenía que retornar a su casa y nos despedimos y le agradecemos por la ayuda y su participación en el sembrío de la papa.

Luego, retornamos al salón y se les entrego a cada niño o niña una hoja bond, para que dibujen todo lo que habían hecho en el sembrío de la papa. En los dibujos se pudo evidenciar claramente que los niños y las niñas aprendieron, ya que algunos dibujaron paso a paso lo que habían hecho y cuando pasamos a explicar los dibujos, algunos niños y niñas utilizaron algunas palabras que la sabia había utilizado, en ahí podemos ver una de las evidencias que los niños y las niñas aprenden haciendo y no solo escuchando.

De la primera actividad vivencial concluyo que:

- La intervención de la sabia de la comunidad ha sido de mucha ayuda para el buen aprendizaje de la lengua originaria aimara, ya que mientras la sabia explicaba los niños y las niñas realizaban la acción.
- El rescatar algunas prácticas culturales que se hace para el sembrío de la papa, sirvió de mucho para que los niños y las niñas puedan sentirse parte de una cultura, ya que muchos no sabían realizar el piwi, y al realizar esta práctica los niños y niñas se sentían felices y asombrados cuando salía dos o tres papas y empezaban a llamar a la sabia para que vea que es lo que va pasar.
- Los niños y las niñas le dieron más importancia a la sabiduría de la sabia, ya que hoy en día algunos niños y niñas, ya no ven con respeto a los mayores. Pero al ver a la sabia en la institución los niños de por si empezaron a respetarla y afirmar los valores de respeto con los mayores y la madre tierra.
- El que la sabia empiece a contar el cuento de la comunidad, también es una práctica cultural que se realiza en los hogares, ya que antiguamente los consejos se daban a partir de los cuentos, historias y otros. Ya que, este aspecto es muy importante para desarrollar en los niños y niñas las capacidades comunicativas en segunda lengua en este caso el aimara, aunque muchos de ellos estén en el inicio de aprender el aimara.

## Actividad vivencial N° 02: Wipha y ch'alla<sup>80</sup> de la papa

TITULO DE LA ACTIVIDAD: Realizamos la wipha<sup>81</sup> y la ch'alla<sup>82</sup> de la papa

EDAD: 3, 4 y 5 años

ÁREA: Personal Social

COMPETENCIA: Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común

DESEMPEÑO:

- Realiza actividades cotidianas con sus compañeros y se interesa por conocer sus costumbres, así como los lugares de los que proceden. Realiza preguntas acerca de lo que le llamó la atención.
- Participa en la construcción colectiva de acuerdos y normas, basados en el respeto y el bienestar de todos, en situaciones que lo afectan o incomodan a él o a alguno de sus compañeros. Muestra, en las actividades que realiza, comportamientos de acuerdo con las normas de convivencia asumidos.
- Colabora en actividades colectivas orientadas al cuidado de los recursos, materiales y espacios compartidos.

OBJETIVO: Los niños y niñas participan en la ch'alla y wipha de la papa en la chacra de la Institución

MATERIALES: Chacra de la papa, serpentina, flores, mistura de colores, vino, incuña<sup>83</sup>, lluxi<sup>84</sup>, colores y papel bond.

Cuadro 7: actividad vivencial de la wipha y ch'alla de la papa

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD
Realizamos una noticia con los títeres (Rosita y Pedro), ellos hablarán sobre los carnavales, enfatizando la wipha y la ch'alla de la papa.
Preguntamos ¿Qué noticia trajeron los títeres? ¿Qué nos dijo que había pasado? ¿Qué es lo que asieron? ¿Cómo lo asieron?
Se les muestra una ch'uspa de sorpresa donde se ira sacando poco a poco los insumos que se necesitan para realizar la actividad; para ello se ira preguntando ¿Qué es y para qué sirve?
Proponemos visitar a la chacra de la institución para realizar la wipha y la ch'alla de las papas.
Explicamos que es la wipha y la ch'alla de la papa
Recordamos los acuerdos del aula, para poder salir.

<sup>80</sup> Práctica cultural para sacar las primeras semillas de la papa, agrediendo a la madre tierra con dulces, flores, coca y vino

<sup>81</sup> Echar a la chacra flores, y serpentinas

<sup>82</sup> Echar con vino a la nueva papa

<sup>83</sup> Manta pequeña para poner los insumos que se necesitan

<sup>84</sup> Cascarones de caracol

Para salir, cada padrino debe llevar a su ahijado, dirigido por el teniente.

Al llegar a la chacra, la sabia les indica de qué manera deben de realizar la whipa, Una vez que reciban las indicaciones la sabia les da los insumos para que los niños y niñas puedan realizar la whipa.

Indicamos a los niños y niñas que la sabia realizara la ch'alla, para ello, los niños y niñas elegirán un arbusto de papa, para que la sabia pueda realizar ch'alla de la papa nueva.

Una vez culminada agradecemos a la sabia por todo lo que les enseñó.

Realizamos la meta cognición sobre la actividad.

Entregamos a cada niño y niña una hoja bond para que puedan dibujar todo lo que han vivenciado.

Finalmente, los niños y las niñas voluntarias explican lo que dibujaron utilizando palabras sencillas en aimara.

(Elaboración propia, Yemily Cristina Cruz Quispe, 2019)

La wipha y la ch'alla de la papa, es una de las prácticas culturales que se realiza cuando se saca la primera papa nueva, estas actividades se realizan en los carnavales y al momento de sacarlo las familias festejan a las papas nuevas cantando canciones, bailando, y poniendo flores y serpentina a todas las chacras, en son de agradecimiento a la madre tierra.

Esta actividad es una de las muchas maneras de poder agradecer a la madre tierra, la wipha y la ch'alla lo realizan todos los actores de la familia. Esta actividad facilita al niño en poder afirmar su identidad y poder identificar las formas de comunicarse con la chacra y la madre naturaleza.

Recuperar estos conocimientos productivos de la comunidad es muy importante, para incorporarlos a los procesos educativos, para rescatar los saberes culturales de la comunidad, a partir de un acercamiento cariñoso entre niños, niñas, sabios, padres de familia, docente y madre naturaleza. Además, este tipo de actividades permite que la transmisión de la lengua aimara fluya de manera natural entre generaciones.

La estrategia de la actividad vivencial 02, empezó con un diálogo previo en el salón con los títeres, estos son títeres que tienen de nombre Rosita y Pedro, los nombres los pusieron los niños y las niñas. Rosita solo habla la lengua aimara y Pedro habla el castellano, porque cuando les presenté la primera vez los títeres a los niños y las niñas Rosita se presentó en aimara y Pedro se presentó en castellano, es por ello que los niños decidieron que Rosita es la que habla aimara y Pedro el castellano.

Esta es una de las estrategias muy fructíferas para enseñar la lengua originaria en aula, ya que el niño o niña aprende la lengua aimara no con la docente de aula, sino con los títeres que son más dinámicos, graciosos y que les gusta jugar al igual que los niños y las niñas. El día de la wipha y la ch'alla, los títeres les hablo sobre la actividad que iban a realizar, mientras los títeres hablaban los iban mostrando todos los insumos que iban utilizar para realizar la actividad, para salir los niños se quedaron con preguntas, ya que había insumos que solo podía explicar la sabia que nos acompañaría en la actividad vivencial.

Para ir a la chacra y realizar la actividad, indique a los niños y las niñas que deben de ir dirigido por el teniente y cada padrino debía llevar a los ahijados. Esta estrategia es muy importante, para que el niño y la niña asuma sus responsabilidades desde temprana edad, ya que en coordinación con todos los estudiantes elegimos al teniente, este se encarga de mantener el orden en el aula y ante cualquier problema del aula, los niños y las niñas debían de acercarse al teniente para que este lidie y resuelva el problema y si el problema es grande acuden a la docente de aula.

Los padrinos se encargan de los niños y las niñas menores, en este caso los niños de 5 años tienen como ahijados a los niños de 4 y 3 años. Los padrinos velan por el bienestar de sus ahijados y los ahijados tratan de comportarse bien, para no hacer renegar a sus padrinos. Esta estrategia ayudo a que los niños y las niñas sean más autónomos y aprendan a resolver los problemas, además se recata los valores de respeto, escucha y ayuda mutua.

Cuando nos dirigimos a la chacra nos estaba esperando la sabia de la comunidad para realizar la wipha y la ch'alla de la papa. Cuando llegamos saludamos en aimara a la sabia y nos ubicamos en media luna para poder empezar con la actividad, mientras sacaba los insumos que se iban a utilizar la sabia explicaba para que se va utilizar cada una de ellas:

“Aka panqaranakaxa uchasiña machaqa ch'uqiru,ukhamasa uchasiniwa yapunakaru wiphañataki. Sirpintinaxa ukhamaraki machaqa ch'uqi apsuñani ukaru chañani, ukhamasa uka jach'a alinakaruwa uchañani. Misturxa, kiptañaniwa panqaranakampi wiphañataki ukhamasa ch'allañataki. Winu, ukaxa machaqa ch'uqi ch'allañatakiwa. Incuñaruzaxa uchañaniwa panqaranaka, sirpintinanaka, misturanaka wiphañataki, uka

lurasinsti machaqa ch'uqi uchañanixa. Aka lluxisti apnaqañaniwa machaqa ch'uki ch'allañanataki, musq'anaka, uchañaniwa ch'uqiru ¿amuyuptati?"<sup>85</sup> (TNS11)

Luego, les explico para que se realiza la wipha y la ch'alla y les hizo entender a los niños y las niñas que la actividad se realiza para poder agradecer a la madre tierra, además les explico que la wipha se tiene que realizar alegre para poder sacar grandes papas. Mientras la sabia conversaba con los infantes la sabia les entrego a cada niño y niñas una planta para que lo desoje y lo pongan a la incuña, como la sabia realizaba la acción los niños y las niñas seguían las acciones que realizaba la sabia.

Luego, la sabia les dio a cada niño y niña mistura, flores y serpentina, a los niños les dio en sus ch'uspas<sup>86</sup> y las niñas en sus polleras, como la actividad era familiar para los infantes, primero empezaron a ser la wipha, mientras lo hacían la sabia les indicaba en que partes faltaba para la wipha, en ese momento los niños y las niñas se veían muy felices y se notaba que estaba disfrutando lo que hacían.

Después que terminaron de realizar la wipha la sabia les pregunto a los niños y las niñas que arbusto era el más grande y entre todos eligieron uno y la sabia y el teniente sacaron el arbusto, mientras lo sacaban la sabia decía "jach'a jach'a" (TNS11), una expresión que era fácil de pronunciar y que muchos niños conocían y empezaron a decir entre todos, las mismas palabras y salieron papas grandes, ante ello los niños decían que eso fue porque ellos le dijeron a la madre tierra que las papas sean grandes.

Luego, la papa que había sacado lo pusieron en la incuña, y a los alrededores ubicaron flores, serpentina, golosinas y flores desojadas; a los costados la sabia ubico los lluxis (cascaron de caracol grande), dentro de ello lo puso vino y empezó a agradecer a la madre tierra "pacha mama waljaya suma achuysta aka ch'uqi yapuchata wawanakata, yupaychapsmawa taqi chuymamampi, jichhasti wawankawa ch'alltapxani uka suma achu ch'uqiru"<sup>87</sup> (TNS11), primero la sabia beso a las papas que habían sacado, luego hizo la ch'alla con vino, los niños y las niñas también querían realizar la ch'alla, felizmente la sabia no tuvo ningún problema y les

---

<sup>85</sup> "estas flores pondremos a las papas nuevas, también a la chacra. La serpentina de igual forma y los arbustos grandes. La mistura juntaremos con las flores, para poder echar a la chacra y también poner a la papa nueva. A la manta pequeña pondremos flores, serpentinas, mistura para echar a la chacra, después de eso podremos a la papa nueva. Estos restos de caracol lo usaremos cuando saquemos la papa nueva para ponerlo con vino y dulces ¿entienden?"

<sup>86</sup> Una mochila andina

<sup>87</sup> "madre tierra te agradecemos de todo corazón por la producción de papa, ahora los niños echaran con vino a las papas nuevas"

invito a cada niño y niña. Lo más sorprendente es que los niños realizaban las mismas acciones de respeto y besar las papitas nuevas.

Cuando finalizamos, nos dirigimos al salón y llevamos en la incuña las papas nuevas para guardarlo en el salón y realizamos la “jallalla”<sup>88</sup> para las primeras papas de la chacra de la institución. Sin embargo, la sabia tenía que retirarse y nos despedimos con mucha alegría y respeto. Ya en el salón, cada niño y niñas dibujo en una hoja bond lo que había realizado en la chacra, y cuando terminaron algunos voluntarios pasaron a explicar utilizando algunas expresiones en aimara que había utilizado la sabia de la comunidad.

De esta actividad vivencial concluyo que:

- Los niños y las niñas participaron activamente en la actividad, ya que aprendieron la lengua aimara de manera natural, sin la necesidad de decirles repitan tal palabra, sino ellos desde su propia voluntad adquirieron algunas expresiones que utilizaba constantemente la sabia de la comunidad.
- Se evidencio claramente que algunos niños y niñas pronuncian las palabras sin temor, sino con más tranquilidad dejando la vergüenza y el miedo. Ya que, los niños y las niñas participaron con respeto, alegría y voluntad de poder aprender sobre las costumbres de su comunidad.
- La trasmisión de la lengua ha sido de manera natural, ya que la sabia les explicaba las acciones que tenían que realizar en aimara, poco a poco los niños y las niñas van mejorando su comprensión de la lengua aimara.

### **Actividad vivencial N° 03: cosecha de la papa**

**TÍTULO DE LA ACTIVIDAD:** Realicemos la cosecha de papa en nuestra institución, para clasificar

**EDAD:** 3, 4 y 5 años

**ÁREA:** Personal social

**COMPETENCIA:** Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común

**DESEMPEÑO:**

- Realiza actividades cotidianas con sus compañeros y se interesa por conocer sus costumbres, así como los lugares de los que proceden. Realiza preguntas acerca de lo que le llamó la atención.

---

<sup>88</sup> ¡Viva!

- Colabora en actividades colectivas orientadas al cuidado de los recursos, materiales y espacios compartidos.
- Establece relaciones entre los objetos de su entorno según sus características perceptuales al comparar y agrupar aquellos objetos similares que le sirven para algún fin, y dejar algunos elementos sueltos.

MATERIALES: Canción, siluetas, chacra, sacos, pico o liwjuana<sup>89</sup> y papa

Cuadro 8: actividad vivencial de cosecha de papa

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD
<p>Empezamos cantando la canción “ch’uqi llamayuña” en aimara.</p> <p>Se les preguntara ¿de qué trata la canción? ¿kunatatynasa warurt’axa? ¿Qué nos dice? ¿Kamchitusa?...</p> <p>Mostramos la ch’uspa de sorpresas, en donde hay siluetas de la cosecha de la papa y la clasificación.</p> <p>Recordamos sobre los materiales que se les pidió para realizar la cosecha de la papa,</p> <p>Indicamos que saldremos a realizar la cosecha de la papa, para ello, se recordamos los acuerdos del aula.</p> <p>Para salir cada niño o niña debe de llevar sus materiales como pico y saco.</p> <p>Al llegar a la chacra de la institución, se pedirá permiso a la pachamama, para ello, el teniente, una madre de familia y los demás niños y niñas pedirán el permiso.</p> <p>Empezamos con la cosecha de la papa, para ello, cada niño o niña cosechara un surco.</p> <p>Una vez que se termine con la cosecha de la papa se realizara la clasificación de las papas, a un lado gusanados y a otro lado las papas sanas.</p> <p>Para finalizar se les pregunta si les gusto la actividad que se realizó, mientras dialogan la maestra les dará una fruta a cada uno.</p>

(Elaboración propia, Yemily Cristina Cruz Quispe, 2019)

La cosecha de la papa, es una de las actividades socio productivas que realizan en la comunidad. La actividad se realiza cuando las papas ya están maduras, esto se puede ver a través de los arbustos de la papa, es decir si los arbustos ya están muertos, eso quiere decir que ya están maduras las papas y si los arbustos aún están verdes, quiere decir que aún falta madurar las papas.

Sin embargo, esta actividad se realiza por estas temporadas obligatoriamente, porque ya se acerca la temporada de helada y eso significa que, si no realiza la cosecha de la papa, empezarán

<sup>89</sup> Pico pequeño y ovalado

a agusanarse las papas. Además, por esas temporadas ya es necesario realizar la cosecha, porque se acerca la temporada de realizar el chuño y para eso necesitamos que la papa ya está cosechada y escogida.

Asimismo, realizar la cosecha de la papa fue por iniciativa de los infantes, ya que habían visto en las chacras vecinas que las papas estaban gusanadas, y los niños estaban preocupados por su chacra de papa, ya que temían a que se contagien de gusanos.

El día de la cosecha de la papa, empezamos cantando la siguiente canción denominada “ch’uqi llamayuña”<sup>90</sup>

Chuqi llamayuña

Wali sumawa

Thuqt’asa thuqt’asa

Lart’asa lart’asa

Llamayuri sarta

Ayayay llamayuri sarta<sup>91</sup>

A si como mostré y explico en la primera actividad vivencial, esta también es una canción corta y con palabras sencillas para la buena comprensión de los niños y las niñas. Del mismo modo, la canción es cantada con el cuerpo utilizando los gestos.

Luego, nos dirigimos a la chacra de la papa, cada uno llevo su saco y pico que habían traído desde la casa, acompañado de sus padrinos y dirigido por el teniente. Al llegar al lugar realizamos el q’itu, para pedir permiso a madre tierra y empezar con la cosecha de papa. El q’intu fue realizado por el teniente del aula acompañado de su madre, el niño se mostró tan responsable y cariñoso con la madre tierra, para ello la madre de familia había traído los insumos como vino, lluxi y coca. La madre del teniente le ayudo a ordenar en la incuña y el niño paso por cada niño para entregarnos coca para chajchar<sup>92</sup>.

Después, empezó a pedir a la madre tierra que nos permitiera realizar la cosecha de papa “pachamama, jichhuruxa ch’uqi llamayupjaxe, sumakiya achuyma, ukahamaja qalltapxa”<sup>93</sup> (TNS14). Las palabras del niño eran cortas pero muy significativas, la madre me indico que el

---

<sup>90</sup> Cosechar la papa

<sup>91</sup> Cosechar la papa, es muy bonito, saltando saltando, riendo riendo, cosecho la papa ayayay cosecho la papa

<sup>92</sup> Masticar la coca

<sup>93</sup> “madre tierra hoy cosecharemos la papa, danos buena producción, sin decir más empezaremos”

niño siempre ayuda a realizar la cosecha de la papa y ve como realiza el padre y de eso aprendió (TNS14). Luego, mirando a la salida del sol hizo su primera ch'alla, luego cada niño y niña empezó a ch'allar.

Para empezar con la cosecha de la papa, el teniente ch'allo a la chacra de papa. Luego, cada niño y niña se encargó de un surco y con ayuda de las madres de familia realizaron la cosecha de papa, como los niños aún era muy pequeños no sacaban toda la papa de la tierra y las madres se encargaron de tallmir (volver a remover la tierra desde adentro para sacar las papas sobrantes). Mientras realizábamos la cosecha de la papa, las madres empezaban a realizar bromar, chistes y adivinanzas en aimara, esto hizo que el ambiente sea más alegre y se veía que los niños se divertían haciendo y riendo. Además, el teniente les repartió caramelos para tener más energía, esta es uno de los secretos de la comunidad para poder terminar más rápido la cosecha de papa.

Una vez que terminamos con la cosecha de la papa, nos ubicamos al costado la chacra para poner toda la papa que habíamos sacado y empezamos a escoger, papas gusanadas en un saco y papas sanas en otro saco. Esto lo realizan, porque eso impide a que las papas sanas se contagien de las papas gusanadas. De igual forma, mientras escogíamos la papa compartimos frutas y tomamos chicha morada, y las madres de familia seguían realizando bromas en aimara, para que los niños y las niñas se entretengan.

Cuando culminamos llevamos con ayuda de las madres los saquillos de papa a un lugar adecuado de la cocina y en el mismo lugar recordamos con los niños y las niñas sobre lo que habíamos trabajado y las expresiones nuevas que habían aprendido durante la actividad vivencial.

De esta actividad vivencial concluyo que:

- La participación activa de los niños y las niñas ha sido muy buena, ya que el teniente fue quien dirigió el q'ntu y la ch'alla y los niños y las niñas, participaron con muy respeto ante el acto de agradecimiento a la madre tierra, ya que oía por detrás hablar a los niños “atiende, la pachamama<sup>94</sup> se va phiñasir<sup>95</sup> y no nos va dar arta papa” (TNS14), ante esto se puede ver que los niños y las niñas se están identificando más con su cultura y además están aprendiendo nuevas palabras y lo están usando sin miedo.

---

<sup>94</sup> Madre tierra

<sup>95</sup> Enojarse

- La participación activa de las madres de familia fue de mucha ayuda, ya que ellas son las principales trasmisoras de la lengua originaria, y a partir de las bromas que hacían mientras realizaban la cosecha de la papa, alimentaban los vocabularios para los niños y las niñas.
- Se puede ver que los niños y las niñas aprenden escuchando y haciendo, ya que la intervención de la sabia en las anteriores actividades sirvió de mucho para que los niños y las niñas puedan convivir con respeto con la madre tierra y adquirir sabidurías y secretos para comunicarnos con la pacha mama.
- En la clasificación de la papa, ya entro el área de matemática para poder clasificar lo gusanado y la sano, sin la necesidad de poder planificar una sesión en el aula, ya que los niños aprendieron clasificar haciendo.

### **Actividad vivencial N° 05: Búsqueda de wuach'a<sup>96</sup> e jichhu<sup>97</sup>**

TITULO DE LA ACTIVIDAD: Vayamos en busca del jichhu y la waych'a

EDAD: 3, 4 y 5 años

ÁREA: Personal Social

COMPETENCIA: Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común

DESEMPEÑO:

- Realiza actividades cotidianas con sus compañeros y se interesa por conocer sus costumbres, así como los lugares de los que proceden. Realiza preguntas acerca de lo que le llamó la atención.
- Participa en la construcción colectiva de acuerdos y normas, basados en el respeto y el bienestar de todos, en situaciones que lo afectan o incomodan a él o a alguno de sus compañeros. Muestra, en las actividades que realiza, comportamientos de acuerdo con las normas de convivencia asumidos.
- Colabora en actividades colectivas orientadas al cuidado de los recursos, materiales y espacios compartidos.

MATERIALES: sombreros, waych'a, jichhu y cerro

Cuadro 9: actividad vivencial de recojo de waych'a y jichhu

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD
<p>Cantamos la canción “waych'a” en aimara.</p> <p>Preguntamos ¿de qué trata la canción? ¿kunatatynasa warurt'axa? ¿Qué nos dice? ¿Kamchitusa?...</p>

<sup>96</sup> Planta medicinal que crece en los cerros “muña”

<sup>97</sup> Planta silvestre

Para ir al cerro, se les indica a los niños y las niñas que iremos en busca del jichhu y la waych'a, para ello, recordaremos los acuerdos del aula.

Para salir hacemos uso de nuestros gorros, y cada padrino ira agarrado de la mano de su ahijado, liderado por el teniente.

Durante la caminata se ira cantando la canción que se presentó al inicio y otras canciones que se aprendieron.

En el cerro, se ira preguntado ¿Dónde estará el jichhu y la waych'a? y lo ubicaremos mediante el olor y la forma.

Cuando estemos en el lugar adecuado iremos recordando, lo que nos había dicho la sabia, acerca del jichhu y la waych'a y como se ponía la papa para que no se gusane.

Para retornar realizamos la misma secuencia que hicimos para salir.

Al llegar al salón nos lavamos las manos

Después, nos sentamos ordenado en media luna, lo que hemos vivido ¿Dónde fuimos? ¿kawkirusa sartanxa? ¿Qué vimos? ¿kunsa uñjtanxa? ¿Qué encontramos? ¿kunsa jakiniwtanxa? ¿Cómo eran? ¿kunjamanasa?...

Finalmente, les preguntamos si les gusto

(Elaboración propia, Yemily Cristina Cruz Quispe, 2019)

El jichhu es una planta silvestre andina, esta crece en los cerros y se utiliza para los techos de casa, para guardar las papas seleccionadas. La waych'a es una planta silvestre que también crece en los cerros y algunas familias cuidan en las casas, ya que aparte que con ella se puede guardar las papas seleccionadas, sirve como una hierba medicinal, para curar la gastritis, dolor de estómago y otros males.

Ambas hierbas sirven para guardar las papas seleccionadas para sembrío, chuño y consumo, en el lugar donde se guarda las papas, estas pueden ser la cocina o un espacio especialmente para los alimentos. El guardar las papas con estas plantas es una práctica cultural, para poder abastecer la papa para todo el año, además, para que los gusanos no entren a las papas seleccionadas y pueda aguantar todo el año, hasta que llegue la otra temporada, ya que la waych'a emite un olor que no soportan los gusanos.

Para poder realizar la actividad vivencial, un día anterior se tuvo la visita de una de las sabias para explicar a los niños y las niñas como debe de guardarse la papa, en ello menciono lo siguiente:

“nayraqata jumanakaja uñjapxañamawa mä cusina k'uchu, uka k'uchutja fijuñapawa, kunatixa janiwa unuqiyjañakiti ch'uqi uchana, jani unkaja kuluraspawa, uka chúqi

quluratja janiwa walijiti, satañataki, ch'uñutaki, manq'añatakisa, ukatwa uka k'uchuxa fijuñapawa. Uka k'uchja sumwa limpsupjañamaxa, ukarusti jant'akupjatawa waych'a, ukjarusti jichhu jant'a kupjataxa, ukjarusti mayampi uchapxaa waych'a, ukjaruwa niyasa ch'uqi ajllita uchajata, ukata tapxtapajarakitawa wych'ampi ukjarusti jichhumpi"<sup>98</sup> (TNS17)

Mientras explicaba la sabia hacia una silumalación con un poco de papa seleccionada, para que los niños y las niñas puedan entender mejor, para que los niños y las niñas puedan asociar palabra y acción.

El día de la salida empezamos cantando la canción de la waych'a, ya que las canciones propuestas deben de ser asociadas a la acción que vamos a realizar, con la finalidad de que los niños y niñas adquieran más vocabularios en aimara.

Waych'a waych'a waych'a

Suma suma thuxsta

Waych'a waych'a waych'a

Suma suma thuxsta

Kawki kawkintasa

Jakiasikiyima

Kawki kawkintasa

Jakiasikiyima"<sup>99</sup>

Como se poder ver la canción, ya no es tan corta ya que los niños y niñas, en su mayoría están comprendiendo mejor el aimara, es por ello que a la canción se le agrega más vocabularios de la acción que van a realizar los niños y las niñas.

Para la salida tuvimos el acompañamiento de dos de las madres de familia, ya que teníamos que hacer una camita muy larga y salir al cerro en busca de la waych'a y el jichhu. Mientras subíamos los niños y las niñas iban explorando todo lo que veían en el camino, tuvimos una camita de 30 minutos hasta el cerro, cuando llegamos al cerro primero encontramos waych'a y con ayuda de las madres empezamos a cortar la waych'a. Los niños de 5 años cargaron una

---

<sup>98</sup> "primero ustedes van a ver un rincón de la cocina, ese rincón debe ser seguro y fijo, porque ya no se ara mover la papa de ese lugar, porque si no se puede malograr la papa, y esa papa ya no es buena para comer ni para sembrar, por eso el rincón debe ser seguro. Esos rincones deben de limpiarlo bien, después poner muña, luego encima mino, después muña, luego todavía va la papa, y para taparlo lo ponemos la muña y mino"

<sup>99</sup> Muña muña muña, rico rico hueles, donde donde estas, aste encontrar, donde donde estas, aste encontrar

pequeña porción de waych'a y los niños de 4 y 3 años, no cargaron, ya que son muy pequeño y la camita era muy larga. Mientras buscábamos el jichhu hicimos camitas muy complicadas, ya que había piedras y bajadas complicadas, en ese momento los padrinos ayudaron a bajar y a ubicarse a sus ahijados.

Después encontramos el jichhu, como las plantas eran punzantes las madres de familia se encargaron de cortarlo y cargarlo. Mientras bajamos del cerro los niños y las niñas exploraban todas las plantas que podía ofrecer los apus (cerros), mientras tanto las madres empezaban a contar el cuento de la waych'a y los niños y niñas bajaron del cerro muy entretenidos con el cuento y si alguno de los niños y niñas no entendía, preguntaba y la madre lo explicaba en castellano. Cuando veníamos bajando había varias personas mayores de edad que estaban en el camino y los niños y niñas saludaron en aimara, y vi que al escuchar a los niños esas personas se ponían felices y les felicitaba a los niños y niñas.

Cuando, ya estábamos por llegar a la institución, nos alcanzó una de las sabias para invitarnos a visitar a su casa, ya que, estaban guardando las papas y ella quería que viéramos y experimentemos como debemos de guardar las papas. Como las papas de nuestra chacra se habían utilizado para el comedor, ya en la institución ya no había papa. Entonces aprovechamos la disponibilidad de la sabia. Cuando llegamos a la casa de la sabia los niños y niñas entregaron la waych'a y el jichhu a la sabia para poder guardar la papa, los niños y niñas se recordaron bien lo que les habían explicado anteriormente y lo ayudaron, mientras tanto la sabia utilizaba palabras como "akaru apanma waych'a, ukjaru jichhu apanipma" (TNS17), palabras sencillas que se utilizan para poder transmitir la lengua y los que ya sabían un poco el aimara lo utilizaban y empezaban a decir "apanma waych'a" (TNS17), con esto se puede ver que cuando los niños y las niñas se sienten en familia y realizar acciones de vida cotidiana les es más fácil aprender la lengua aimara.

Posteriormente, la sabia nos invitó un poco de fiambre y nos agradeció por la ayuda que le brindamos. Luego, nos despedimos en aimara y con un abrazo a la sabia para retornar al salón, ya en el salón solo recordamos paso a paso todo lo que habíamos hecho.

De esta actividad vivencial concluyo que:

- Vi que los niños y las niñas ya no sienten vergüenza al comunicarse en aimara con sus madres y sabias, aunque solo algunos entiendan y hablen. Porque, pude ver que los que

no entendían todas las conversaciones en aimara, trataban de asociar con las palabras que aprendieron en las anteriores clases.

- La disponibilidad de la sabia fue de mucha ayuda para que los niños y las niñas puedan experimentar la acción de guardar las papas seleccionadas, ya que mientras guardaban la sabia les explicaba en aimara que tenían que hacer y traban de guiarse de lo que hacia la sabia.
- La transmisión de la lengua aimara es mucho mejor cuando esta se asocia con la acción y la palabra, porque mientras los niños guardaban la papa la sabia les iba explicando mientras hacia la acción, de una manera más natural.

### **Actividad vivencial N° 06: Búsqueda de hierbas medicinales**

TÍTULO DE LA ACTIVIDAD: Busquemos las hierbas medicinales

EDAD: 3, 4 y 5 años

ÁREA: Ciencia y Ambiente

COMPETENCIA: Indaga mediante Métodos científicos para Construir sus conocimientos

DESEMPEÑO:

- Hace preguntas que expresan su curiosidad sobre los objetos, seres vivos, hechos o fenómenos que acontecen en su ambiente; y, al responder, da a conocer lo que sabe acerca de ellos.
- Propone acciones, y el uso de materiales e instrumentos para buscar información del objeto, ser vivo o hecho de interés que le genera interrogantes.

MATERIALES: hierbas medicinales, talega de tela, canción, papelotes, colores.

Cuadro 10: actividad vivencial de búsqueda de hierbas medicinales

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD
Empezamos realizando una noticia sobre Rosita y Pedro. Conversamos, sobre la noticia que se contó. Indicamos, que iremos a recoger las hierbas medicinales a algunos lugares de la comunidad. Recordaremos los acuerdos del aula. Antes de salir la docente realizara una dinámica de agrupamiento denominado “Payaja Thaqtxa” Al llegar al lugar donde hay hiervas medicinales la docente explicara que recojan todas las hierbas medicinales que ven en menor cantidad. En un espacio nos sentamos para poder dialogar sobre las hierbas encontradas.

Posteriormente, la docente explica que realizaran una visita a la casa del curandero(a) de la comunidad.

Al llegar a la casa del curandero(a), los niños y las niñas saludamos en aimara ¡Kamisaraki! (buenos días).

Luego, el curandero(a) los niños y las niñas preguntan para que sirve cada una de las hierbas que recogieron anteriormente.

Entre todos, agradecemos al curandero(a) por la información que nos brindó.

Al llegar a la institución, recordamos al lugar que fuimos.

La maestra propone ubicar las hierbas medicinales en el botiquín.

Realizamos dibujos de las hierbas medicinales que recogimos y nos enseñó el curandero(a).

Luego, los niños y las niñas explican que hierbas dibujaron y para qué sirve cada uno de ellos.

Finalmente, conversamos sobre todo el proceso de la sesión y les preguntamos si les gusto lo que vivenciaron en el día.

(Elaboración propia, Yemily Cristina Cruz Quispe, 2019)

La búsqueda de las hierbas medicinales lo realizan en la madrugada de la semana santa, para que estas plantas curen bien a las personas que están mal de salud, ya que no le ve el sol. Esta acción es una tradición en varias comunidades aimaras. Sin embargo, hoy en día recogen las hierbas para poder llevarlas a vender a las ciudades, pero antiguamente solo recogían para la familia, ya que no había la necesidad de llevar a venderlas a las ciudades.

Esta práctica si se practica en la actualidad, sin embargo, solo lo practican las personas adultas, es decir, que no participan los menores y muchos de ellos no saben para qué sirve cada hierba medicinal. Es por ello que hay la necesidad de que los niños y las niñas conozcan más sobre las hierbas medicinales y su uso.

Para que los niños puedan aprender la lengua haciendo la acción nos fuimos en busca de las hierbas medicinales, pero antes de salir los títeres Rosita y Pedro, estaban mal de salud y tenían que buscar algunas hierbas, para curarlos.

Cuando salimos cada niño y niña llevo de la mano a su ahijado, porque esta estrategia permite que vayan en orden y los niños puedan seguir desarrollando el instinto de responsabilidad. Mientras realizábamos la camita en los alrededores del jardín, los niños y niñas iban encontrando sus hierbas y lo iban poniendo a sus wayaqaqas (bolsas de tela), no había la necesidad de decirles que hierbas tenían que recoger, porque ellos recogían todas las plantas que veían a

su paso, algunos niños conocían que hierbas son y les explicaba a sus compañeros que no sabían que hierba es y para qué sirve la hierba.

Cuando terminamos de buscar las hierbas, nos dirigimos en forma ordenada a la casa de la curandera de la comunidad, porque un día anterior hubo una coordinación con la curandera para visitarle y nos pueda explicar las propiedades de cada hierba medicinal que habían recogido los niños y las niñas. Una vez que llegamos a la casa de la curandera saludamos en aimara, y la curandera les iba preguntando a los niños en aimara “kamachisa wawanaka” (TNS20) y los niños respondían que habían venido a preguntar sobre las hierbas medicinales que recogieron.

Cada niños y niñas saco las hierbas medicinales que habían recogido, y la curandera iba explicando cada uno de ellos y su función. Lo más sorpréndete es cuando la sabia preguntaba “¿kunasa akaja?” (TNS20) y algunos niños ya sabían y dijeron el nombre de la hierba y empezaban a explicarle a la curandera para que enfermedad era así “para curar la puraka es” (TNS20), ante ello la curandera complementaba para que los niños y niñas entendieran mejor. Así sucesivamente iba explicando cada hierba “aka wirawirasti waliwa ch’uxu usataki, umañatakisiti umawa waljtayaña ukaruwa aka panqaraxa uchantaña ukata umt’asiña, aka ch’api ch’apisti, waliwa maqha usutaki, jumanakati martamta ukaja maqharuwa usuchratasipta, uka qullañatakisti ukwa umapjañamaxa”<sup>100</sup> (TNS20). Cuando termino de explicar la curandera empezó a preguntar para que era cada hierba y algunos niños respondían bien y otros que no entendían mucho.

Una vez que la curandera termino de explicar la función de cada hierba medicinal, nos despedimos cariñosamente y le agradecemos por el tiempo y por la información brindada. Nos dirigimos a la institución y al llegar los niños y las niñas empezaban a hablar a los títeres y recomendarle que hierba puede tomar para la toz y el dolor de estómago.

Finalmente, cada niño y niñas paso a dibujar las hierbas que conocieron y cuando terminaron pasaron a explicar la función de cada planta ya sea en aimara y castellano, algunos utilizaban el aimara en algunas palabras y guardamos las hierbas en el botiquín, porque mencionaron los niños que “profesora hay que guardar la hierbas, porque cuando nos enfermemos nos podemos quillar con eso”

---

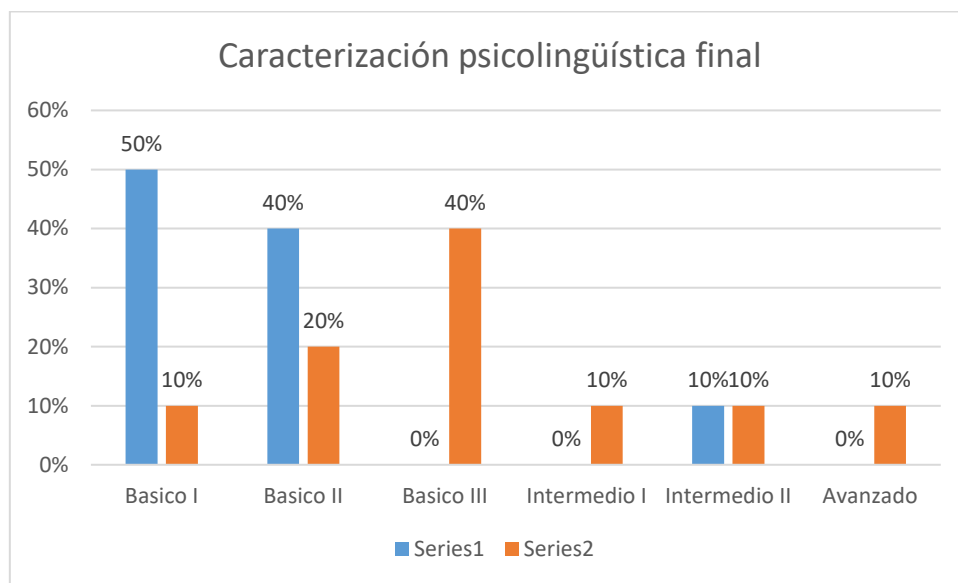
<sup>100</sup> “esta hierba de wira wira, sirve para la toz, para poder consumirla tienes que hacer hervir agua y poner a reposar la hierba, esta hierba de ch’apich’api, es buena para los males dentro del cuerpo, si tú te has caído y no hay herida estas mal por dentro y esta hierba cura eso”

De esta actividad vivencial concluyo que:

- La intervención del curandero fue de mucha ayuda para que los niños y las niñas puedan desarrollar sus habilidades comunicativas en la lengua aimara, aunque algunos no hablan aimara tratan de comprender.
- La estrategia de ir en busca de las hierbas medicinales, fue muy buena ya que los niños y niñas, iban recordando que hierbas los hacían tomar sus padres cuando enfermaban.

Todas las actividades desarrolladas en el marco del plan de acción, deberían posibilitar algunos cambios en el dominio oral del aimara en niños y niñas y para valorar esos cambios, realice una caracterización psicolingüística final al concluir mi etapa de practica profesional, para poder evidenciar si los niños y las niñas habían avanzado en su expresión oral y lo que se encontró fue muy significativo:

Gráfico 12: Caracterización psicolingüística final



(Elaboración propia a partir de la caracterización psicolingüística, Yemily Cristina Cruz Quispe, 2019)

Además, en cuadro podemos ver que el 40% de los niños y las niñas, son los que comprenden palabras sencillas y que lo utilizan para responder algunas preguntas. Lo más sorprendente es que un 10% de los niños y niñas estaba en nivel avanzado, ya que este comprendía y podía entablar conversación con las personas de su entorno familias y responde preguntas que se le hace.

Frente, a ello puedo afirmar que las estrategias aplicadas con los niños, niñas, padres y madres de familia; fueron de mucha ayuda y tuvieron buenos resultados, ya que los padres de familia estaban más comprometidos en transmitir la lengua originaria a sus hijos e hijas. Además, los niños y las niñas mejoraron su comprensión y expresión oral en su lengua materna. Del mismo modo, afirmaron su identidad desde las actividades vivenciales centrados en las prácticas culturales de la comunidad, con apoyo cariñoso de las sabias de la comunidad.

Sin embargo, se debe de seguir trabajando para poder mejorar más, ya que un 10% de niños y niñas aun no entienden la lengua aimara, pese a que se aplicó la estrategia durante la investigación, pero aprendió y fortaleció su identidad frente a las prácticas culturales de la comunidad.

## **VI. Tukuyawinaka**

Tunu aru auki tayka parlirinakana askiwa walja amuyt'awinakapata, kunatixa ukaxa mä sartañawa laxra aru kutjtayañataki walja yatiwinakampi amuyt'awinakampi, kunatixa walja tuqinakata utjawinakata uñjasispaxa, ukanakana walituqina, jani walituqita uñjasispaxa. Akchaptuqinxá jilpacha auki taykanakawa tunu aru munasiñatapa uñjayasi, kunatixa uka aruwa q'alpacha aylluna arsusixa, ukhamarusa taqpachanwa tunu arupaxa, ukampirusa uka arumpiwa jisk'atpacha uywasipxatayna, ukatwa nayaxa sirktwa tunu aruxa uywatatpacha munasiñaxa.

Suma amut'awinakaxa munasiña, taykanaka khininakatixa jani firu uñch'ukiyasipki tunu aru arsusitapata ukanakanwa wilamasinapakana isk'atpacha ukanaka, jani ukaxa, tunu aru wawanakaparu janiwa pasayjapxiti, jupanakaxa kastilla aruki arsjapxija, kunatixa taykanakaxa amuyt'añapawa wila masinapakampi utana wawanakaru tunu aru yatichañataki, ukhatuqita kut'ayanipxiwa wawa janiwa walja arsjaspati kastilla aruta sasawa. Aka kutt'añapatakisti Quintero (2011) sarakiwa “uñjasiwa jisk'atpacha uta tuqina tunu aru yatichaña, kamsnawa uka aru utatuqina arusiñapaxa” (p.47), ukhamtwa, taykanakaru amut'ayañawa suma tunu aru pasayañapataki.

Jisnawa uka aukinaka taykanaka jani wali amut'awinakanixa, firwa uñch'ukiyasipxi tunu aru arsutapata. Ukhamarusa, taqpachani janiwa tunu aru arsuñataki kamachinakasa uñt'apkiti. Ukatuqita Unesco (2013) sarakiwa “yatichirinakaxa ayllunakaru kamachinakata tuqita yatichañapawa” (p.5), sañmunixa, yatichirjamaxa ayllu jaqinakaru kamachinaka tuqita uñt'ayañajawa, irnaqawinakana; uñjasirakiwa jaqinakaxa tunu aru jiwañapata sumwa uñjapxi

musphart'asipxi, suma amuyt'asipxi tunu aru jach'achayañataki, tunu aru arsusiñataki kamachinakasa uñt'ata, wawanakaru pasayañataki.

Ukalaykuwa, sirkwa wali khusawa wawanakana tunu aru jani arsutapata uñt'ayaña, kunatixa ukanwa qhanachayasi suma awki tayka amut'ayañataki, uka utanakana lurawinakapata. Ukhamarusa, mathapiwixa uñañchayasiwa manqhatpacha tunu aru munasiñanakapa amuyunakapampi, uka laykuwa nayaxa suma amut'arakta kawkhankapxisa tunu aru jiwañapata amuyt'anaka, ukchampirusa ayllutuqina utjawinakata.

Irnaqawinakaxa wali khusawa amuyt'a tukuyañataki, qhananchanakata walja amut'awinkampi, kawkinti auki taykanakampi q'ayullapxi. Jani ukaxa, uñjaraktwa auki taykanakampi yaniwa yatichaña aylltpacha uñt'apkiti, tunu arunakampi, pasayañanakasti kunti amut'asipki jach'achayañataki wila masinakana uñjasiwa, kunatixa mayninakaxa tunu aru juwayaña jankunakiwa uñjapxi, pacha jutirinakana jani amut'asisa. Ukhamarusa, mayninakaxa ayllu jach'achayaña jach'a utakani uñjapxi, jani tunu aru arsusa.

Jani ukaja, mayninakaxa walwa munapxi wawankaparu tunu aru yatichaña uñjarakta aylluna atjawinakapampi iwjanakampi, kunti lurapxi aylluna ukatpacha. Ukhamarusa, yatiquña utasa yatichañapawa tunu aru sapxaraki, utanakasa ch'amachayañataki, suma tunu aru kutjtayañataki.

Irnaqawinakaxa yanapiwa utanakana lurañapati kunti irnaqawinxaxa amuytanja uka tuqinakata, kunatixa jank'aranakaxa suma tunu aru wawankaru yatichapta kawkinakansa yapunsa, awatiwinsa, phayaña utansa uñjaraktwa. Jani armt'asisa iwjanakata. Uksasinxaxa "yatichaña utatuqina, khusawa tunu aru yatichaña wawanakaru ch'amachañataki" (Barrientos 2017, p.52). wawanaka yanapiwtuqita kunanakansa yanapi. Ukahamarusa, uta tuqina siwsawinaka, katjanaka, sawkanaka utjarakiwa. Ukampirusa, tayka awichanakaxa jupanakawa nayratuqinki tunu aru pasayañataki, kunatixa awkinakaxa jayaruwa irnaqiri sarjapxi.

Ch'amachayaña jaya anatawinaka, wali khusawa kunatixa wawankaxa tunu aru yatiquapxi anatasina suma amt'asisa nayra anatawinakampi. "anatawinakaxa amuyu aylluna pasayañawa, jach'ata jisk'aru taqpacha anat'asisa" (Munuera, 2014, p.13), khanachañatakisti, anatañaxa pasayaña aru ukhamarusa ayllu amuyanaka walixa; warurt'asisa uka anatawinakata, ch'amachañataki arusa jisk'a arunakatpacha.

Yatichirina yatiquña utatpacha amuyt'anakapata, siriktwa yatichiriwa tayka awkinakjama tunu aru pasayañapawa, kunatixa yatiquña utana wawankaxa sapuruta sapururu jutapxi yatiquañataki, suma tunu aru kutjtayañataki.

Siriktwa, qhananchayasiñapawa yatirinakampi aylluna jakawipa uñjañapataki, ch'amachayañataki ayllu utjawi tunu arumpi. Kunatixa, ayllu utjawixa ukankarakiwa sapa phaxsi lurawinaka, utjawinaka, iwjanaka, manq'anakampi ayllu tuqita, ukatwa yatiqaña utaxa yaniwa jark'añapati ayllu tiqita, suma irnaqañataki ukhamarusa suma wawankana yatiqañapataki.

Utjawi qillqanakaja suma jalarpayañana sapa phasi yatichañataqiwa, suma ayllu utjampi jach'a qillqatanakampi aruskipt'ayata. Jalarpayatanakanja luraña urnakañanaka utjaraki, suma sapuru sapururu utjawinaka irnaqañataki uka tuqina ch'uqi llamayu. Aka lurawinakaja wali khusawa suma ch'amachayañana pachamamampi, jach'a jaqinakampi suma taqpacha aylluna utjasiñataki.

Irnaqa lurawinakaja wawanaka aymara aru yatiqañapawa uñch'ukisa, ist'asisa, luriwinmpi ukapuni ayllu jaqinakana jakawipaja, utjawinatpacha yatirinakana, auki, tayka suma yatiwinkapampi. Aka lurawixa walirakiwa ch'amachayañataki jisk'a wawanakaru ayllupatcha, arsutapata ist'awipampi. Ukhamarusa, aka lurawinakaja luratarakiwa aylluna utjawipatcha, wawanakana suma amuyañapataki. Mayiri ch'amachayirija "uñt'asiña, munaña luraskakiñampi aylluna utwipata, wila masinalampi ayllu jaqinakampi, ukahamrusa suma taykanakaru ch'amachayaña yatiqaña utatpacha" (Chuchullo, 2015, p.73).

Yatirinakana mantaña khusawa irnakawi ajllatanakanja, sumawa ch'amachayapxi, tunu aru pasañataki munasiñampi jākawinakampi, jani ch'amachayasa wawanakana yatiqawinaka. Sapa ajllita irnaqawinkanxa sumanawa wawanakataki, kunatixa yach'a irnaqa tukuyasinx q'alpacha wawanaka tunu aru arsutapata uñjarakta taykanakapampisa sumwa art'asipxaraki.

Yaqha mayjt'iri lurawinakaja yanapt'arkiwa suma tunu aru yatiqawinakana, uñjasirakiwa suma mantaña uñjasisa kunanaksa wawanakaxa munixa. Khanachañatakisti, "qalpacha mayjt'a lurawinakampi sawkt'asisa yatiqirinakampi yatiqañataki" (Álvarez, 2013, p. 27). Ukankarakiwa katjawinaka, laxrachijanaka, siwsawinaka warut'anakampi tunu arutpacha, qallatasa jiskata ch'amarkama tunu aru apnaqasa jani armt'asisa, aka suma lurawinkaja wawana ayllutapatcha sapa uru irnaqawitpacha luratarakixa.

Ukankarakiwa, jani jakañani anatawi ukawa sumwa ch'amacht'ayarak, tunu aru yatichañataki. Jisk'a wawanakaja apnaqapjanawa jani jasq'arasisa aymarata arstañataki, kunatixa, jani jakañani anatiwija art'arakina, janiwa jaqi pachpaja, chhaqayañataki phinq'asiña.

Ukhampachaparuxa, janiwa aski luraña jisk'atpacha armasiñakaspiti, qhananchañatakisti chhijllaña mallkru tata ichurinkampiru, suma lurawiwa kunatija yanapt'iwa aski lurawinaka yäqawinkampi jik'a martpacha ch'amachañataki.

## **VI. Conclusiones**

Las actitudes que manifiestan los padres y madres de familia de la IIEE ante su lengua originaria aimara, es una fuente muy importante para poder aplicar las estrategias de revitalización, ya que estas expresiones son manifestadas de distintas maneras, estas pueden ser a favor de la lengua o en contra de ella. Pero en este caso la mayoría de los padres y madres de familia mostraron actitudes de cariño ante la lengua originaria que predomina en la comunidad y que la mayoría de ellos tienen como lengua materna el aimara y han sido educados con esa lengua desde su nacimiento, entonces puedo decir que la lengua originaria es la fuente crianza para tener actitudes de cariño.

Las actitudes favorables o de cariño, son de aquellas madres que no sufrieron discriminación y que la lengua originaria persistió en su familia desde su niñez, sin embargo, estas no transmiten la lengua a sus hijos e hijas, ellos tienen como lengua materna el castellano y desde su nacimiento han sido criados en castellano, porque la madre les cuesta negociar con la pareja o la familia la posibilidad de enseñar a los niños y niñas el aimara en la casa, su buena actitud es rebatida con el argumento de que los niños tendrán dificultades en la expresión del castellano (serán motosos), Para que esta situación se revierta Quintero (2011) señala que “se trata de la lengua que se les debe hablar a las niñas y los niños en casa, es decir, la que debe ser utilizada para la interacción en el hogar” (p. 47), entonces, se trata de empoderar a las madres para que tomen esa decisión y hagan valer su convicción en su familia restituyendo la transmisión intergeneracional dentro del ámbito familiar.

Se puede decir entonces que las actitudes de negación que tienen la minoría de padres y madres de familia, son a causa de la discriminación que algunos de ellos sufrieron cuando se comunicaron en su lengua originaria. Además, la mayoría de ellos no conocen los derechos para poder hablar su lengua originaria en distintos espacios o situaciones. Frente a ello la Unesco (2013) menciona que “los educadores pueden ser mediadores cruciales si ayudan a esas comunidades a reivindicar sus derechos lingüísticos y otros derechos humanos” (p.5), es decir, que mi papel como educadora es presentar y hacer conocer los derechos que tienen los hablantes de la comunidad, en este caso en los talleres ejecutados; como resultado algunos actores sociales evidenciaron que la lengua aimara está en riesgo, mostrando actitudes de defensa y tomando a

la lengua como un derecho para seguir hablando y seguir transmitiendo, desde una reflexión racional.

Frente a ello, considero que fue muy importante poder presentar la caracterización psicolingüística realizado a niños y niñas de nivel inicial; ya que, fue de mucha ayuda para poder entrar en la etapa de sensibilización y puedan reflexionar ante las acciones que estaban tomando en sus hogares. Además, el grupo focal fue de mucha ayuda para poder entender a más profundidad los sentires y pensamientos ante la lengua originaria, por parte de los padres y madres de familia, porque gracias a ello, pude identificar que ellos están en proceso de poder entender las consecuencias que tiene si la lengua aimara se extingue, junto a ello las prácticas culturales y costumbres de la comunidad.

Los talleres de sensibilización fueron fructíferos para poder completar la etapa de reflexión crítica, con ejemplos y estrategias lúdicas donde los padres y madres de familia son participes. Sin embargo, pude ver que muchos padres y madres de familia no tienen conocimiento sobre una Educación Intercultural Bilingüe y el uso de la lengua aimara y su transmisión intergeneracional tiene que ver con el proyecto de vida familiar y comunitario, en este sentido hay varias tendencias entre algunos padres, ya que algunos de ellos toman la desaparición de la lengua como un hecho normal, sin evidenciar las consecuencias que esta traerá en futuro. Además, algunos de ellos creen que la superación de la comunidad es en base a buenas casas (casas de infraestructura), pistas, centros de salud y todo lo relacionado con la modernidad para el buen vivir, dejando de lado el uso de la lengua originaria aimara.

No obstante, pude ver que tienen mucha apertura para que sus hijos e hijas aprendan la lengua y con ella revalorar los saberes locales, a partir de las prácticas culturales. Sin embargo, refieren a que la escuela no debe de ser ajena a la transmisión de la lengua originaria, ya que tanto el ámbito familiar y escolar deben de estar ligadas para tener mayor avance en la revitalización de la lengua aimara.

Los talleres ayudaron a que ellos mismos puedan poner en acción lo trabajado y reflexionado en los talleres de sensibilización, porque en las visitas realizadas pude ver el avance y compromiso de los padres y madres de familia en transmitir la lengua aimara a sus menores hijos, en distintos ámbitos como la chacra, pastoreo, cocina y otros. Sin dejar de lado los valores de escucha y respeto. En este sentido, “la dinámica en los Nidos Familiares reproduce la forma tradicional del desarrollo lingüístico en los niños y niñas menores, esto le dota de un fuerte componente subjetivo y emocional” (Barrientos, 2017, p.52). Desde el fomento a la

participación de los niños y las niñas en las actividades socio-productivas de la comunidad. Además, recuperaron desde el ámbito del hogar los cuentos, adivinanzas y chistes que contienen consejos. De la misma forma, pude evidenciar que las madres y abuelas son las principales trasmisoras de la lengua originaria aimara, por lo que los padres migran a las ciudades para trabajar y solventar los gastos de la familia.

La recuperación de los juegos tradicionales, es una de las estrategias donde el niño o niñas aprende la lengua originaria jugando y revalorando algunos juegos que se practicaban antiguamente, “son elementos de transmisión cultural de mayores a pequeños. Ayudan a conservar nuestra cultura, mantienen viva la memoria lúdica de una región y permiten que los niños y niñas conozcan mejor a sus antepasados” (Munuera, 2014, p.13), es decir, esta estrategia ayuda a poder fomentar la transmisión intergeneracional de la lengua y cultura, a través de las canciones de los mismos juegos tradicionales; para el desarrollar la capacidad de la memoria, fortalecer la adquisición del lenguaje y fomentar a la transmisión de la lengua desde vocabularios específicos.

En cuanto a las capacidades del docente en el ámbito escolar, puedo señalar que el docente al igual que los padres y madres de familia juega un rol importante, para que pueda ser llevada a cabo la revitalización de la lengua aimara. Ya que, el ámbito escolar también es un espacio donde la lengua aimara es revitalizada y fortalecida, desde las prácticas culturales.

Cabe mencionar que la planificación, para poder elaborar el calendario comunal junto con los sabios, es claramente una estrategia donde se parte para poder fortalecer tanto la lengua y la cultura aimara. Ya que, el calendario comunal recoge las actividades productivas, costumbres, señas, secretos y gastronomía de la comunidad, por ello, la escuela no debe de ser ajena a la comunidad, para poder trabajar fructíferamente y obtener buenos aprendizajes en los niños y las niñas.

El calendario fue utilizado para planificar los proyectos que se iba a trabajar cada mes, haciendo un dialogo entre calendario comunal y calendario cívico escolar. Dentro de los proyectos se encontraban las actividades vivenciales, para poder trabajar las actividades socio-productivas de la comunidad, en este caso la cosecha de la papa. Estas actividades vivenciales son esenciales para poder fortalecer la relación con la madre tierra y el respeto a las personas adultas de la comunidad.

Las actividades vivenciales son actividades donde los niños y las niñas aprenden la lengua aimara, observando, escuchando y haciendo que es parte de la pedagogía comunitaria, a partir de los conocimientos y saberes que imparten las sabias y padres y madres de familia. Esta estrategia sirvió para fortalecer la identidad, expresión oral del aimara y la escucha activa en los niños y las niñas de nivel inicial. Además, estas actividades estaban de acuerdo la temporada del calendario comunal de la comunidad, para que el niño o niñas pueda orientarse mejor. Una de las finalidades de las actividades vivenciales es “conocer, valorar y seguir practicando las costumbres y saberes familiares y comunales, y además la de elevar la valoración de madres, padres de familia y comunidad respecto a la eficacia y pertinencia de la escuela rural y de la EIB” (Chuchullo, 2015, p.73).

La participación activa de las sabias en estas actividades vivenciales, fueron de mucha ayuda, para volver a transmitir la lengua aimara desde una manera cariñosa y de respeto mutuo, sin forzar el aprendizaje de la lengua de los niños y las niñas. Cada una de las actividades vivenciales fue muy significativa para cada niño y niña, ya que al finalizar la investigación se puede ver que la mayoría de los niños y niñas al menos comprendían la lengua aimara y otros entablaban conversación con sus madres o abuelas.

Las otras estrategias que ayudaron al proceso de revitalización desde maneras lúdicas, fueron a partir, de la participación activa y reconocimiento de los intereses de los niños y niñas. Es decir, desde un “conjunto de estrategias diseñadas para crear un ambiente de armonía en los estudiantes que están inmersos en el proceso de aprendizaje” (Álvarez, 2013, p. 27). Dentro de ellos están las adivinanzas, trabalenguas, cuentos y canciones realizadas en la lengua aimara, partiendo de actividades cortas acompañados de gestos y acciones, hasta poder realizar actividades complicadas sin dejar de lado el uso del cuerpo, estas actividades lúdicas fueron contextualizadas de acuerdo al tema de la sesión y la cultura del niño y niña.

Asimismo, está el uso de los títeres que fue de mucha ayuda, para la enseñanza de la lengua aimara. Los niños y las niñas lo utilizaron para expresarse sin temor en la lengua aimara, porque el títere es el que habla y no la persona misma, para perder el temor a la vergüenza.

Del mismo modo, no podemos dejar de lado el asumir responsabilidades desde temprana edad, es decir la elección del teniente y los padrinos, fue una estrategia que ayudo a fortalecer la responsabilidad y respeto desde temprana edad.

## VII. Wakicht'awinaka

Khusawa tunu aru ch'amachaña, kunatixa ukatwa mayjt'ija tunu aru qhispiyaña jani chhaqañapataki. Kunatixa aruwa q'alpacha aylluta mayjt'ayirija sapa jaqitpacha q'alpachaniru utjawinakapata, uñjawinakapata, amuyunukapampi tunu aru sapa marata mararu pasyatapatpacha. Ukatwa awkinakaxa janiwa tunu aru uñisiñapakiti, kunatixa tunu aru ayllu utjawi pasayaña jani jaljtañapataki, suma pasayañataki janiwa ch'amanchasisa, qalpacha sarnaqawinakatpacha phayaña utana, awatiwina, yapuna yaqhanakampi wawanakana sarnaqawipatpacha.

Ukatpacha, khusawa chhaqtani tunu arunaka qhispiyaña, ukatwa suma kutjtayañatakixa khusawa uñjt'asisa q'alapacha aylluru wawanakaru uñajasisa qalltañaxa, suma uñt'añataki sapa mayniru, amut'awinakaptpacha, ayllu yatiqaña utampi wakisirinakapa tunu aru kutjtayañataki. Kunatixa, uka uñjt'awitsti walja lurawinaka tunu aru sumaru kutjatayañataki aylluta yatiqaña utatpacha lurasispawa.

Lurawinakaxa irnqawinakatpachaspawa, mathapiwinsa yaqha lurawinakampisa tunu aru sumaru kutjatayañataki, suma amut'añataki tunu aru arustasa yaqhatuqinakana, uñjt'asisa q'allpacha jutiri jaqinakaru. Ukhamarusa, khusaspawa lurawinaka tunu aru jani arsuñankamati, jani ukaja ayllu tunu arutpacha pasayañataki, qhananchañatakisti ayllu utjawinaka yaqañataki.

Khusawa wila uta yatiqaña utampi jani t'aqjtayaña, qhananchañatakisti, wila masi utanakana yatiqaña utaru tunu kutjtayaña qalltañapaxa, ch'amachayasa wila masinakaru tunu aru arsuñapataki, sumaru q'alpacha kutjatayañataki, qawkinakansa wawanakana aruskipt'asisa.

Yatiqaña utana khusawa utjawinakata irnaqaña, ch'amachasisa jiliri utjawinakampi, ukatwa khusaxa ayllu yatirinakampi qalpachampi irnaqañaxa. Parlaña aru ch'amanchayañatakixa, waliwa lart'asisa irnaqaña, ch'amt'asisa ayllu autjawinakampi. Wawanakana lurañapataki tunu aru yatiqañapataki utjawipatpacha, jani ch'amacht'asisa, iwjanaka ch'amachañataki. Khusawa sañaxa q'alpacha lurawinakaxa wawanakana munawita qalltañaja.

Ukhamarusa, khusarakiwa tunu aru kutjtayirixa tunu aru arsutapa, ch'amachañataki q'alpacha aylluna munasiwi. Ukkharusa, waliwa walja lurawinaka apnaqaña warurt'anaka, siwsawinaka, katjawinaka, anatawinaka, yaqhanakampi, chamachañataki tunu aru kutjatañaña sumatpacha.

## **VII. Recomendaciones**

La revitalización de la lengua originaria es muy importante, ya que, depende de ello poder salvaguardar aquellas lenguas originaria en peligro de extinción. Porque la lengua es parte de la identidad individual y colectiva con historia, saberes, conocimientos y tradiciones que fueron transmitidas de generación en generación a partir de la lengua originaria. Entonces los progenitores no deben desestimar la lengua originaria, para que la transmisión de la lengua y cultura no se rompa y sea transmitida de manera natural, en distintos ámbitos como la cocina, pastoreo, chacra, y otros donde los infantes pasan su tiempo.

Ante ello, es clave poder salvaguardar las lenguas originarias en peligro de extinción, entonces para revitalizar la lengua es necesario iniciar desde el diagnóstico socio y psicolingüístico, con la finalidad de conocer las características, actitudes y necesidades de la comunidad y escuela a revitalizar. Puesto que, a partir del diagnóstico puedan aplicar las estrategias que se proponen para para revitalización de la lengua originaria desde la comunidad o la escuela.

Estas estrategias pueden ser desde los talleres, reuniones u otras acciones lúdicas que ayuden a la revitalización de la lengua aimara, con la finalidad de reflexionar sobre el uso de la lengua originaria en distintos ámbitos, tomando en cuenta la disponibilidad de los partícipes. Además, es importante mencionar que las estrategias deben fomentar al uso de la lengua no solo como fuente de comunicación, si no como fuente de transmisión cultural, es decir, recuperación de los saberes locales y comunales.

Es muy importante que el ámbito familia no sea separada del ámbito escolar, es decir, que el acompañamiento de la revitalización debe partir, desde al ámbito familiar hacia la escuela. Fomentado a los actores de la familia al uso frecuente de la lengua originaria, para que la revitalización tenga mejores resultados, haciendo uso de los espacios comunes donde el niño o la niña.

En el ámbito escolar es muy importante trabajar desde las actividades socio-productivas de la comunidad, articulando al calendario cívico escolar, por ello, es muy importante el trabajo con los sabios y las sabias de la comunidad o la comunidad educativa. Para fomentar la expresión oral, es necesario poder trabajar desde las actividades vivenciales lúdicas, articuladas a las actividades socio-productivas de la comunidad. Para que el niño o niña pueda aprender su lengua y fortalecer sus costumbres, de manera natural, rescatando los valores. Es importante

mencionar que todas las actividades deben partir desde las necesidades y características de los estudiantes.

Además, es indispensable que el revitalizador tenga el dominio de la lengua originaria, para poder generar confianza y cariño ante la comunidad a revitalizar. Asimismo, es importante el manejo de estrategias lúdicas como canciones, cuentos, adivinanzas, juegos y otros, para fortalecer la revitalización desde una manera dinámica.

### VIII. Fuentes Bibliográficas

- Álvarez V. (2013). Enseñanza del idioma aymara como l2 mediante juegos lúdicos. Recuperado de <https://repositorio.umsa.bo/bitstream/handle/123456789/15913/T-2959.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ávalos G. (2018). El taller de sensibilización como estrategia para informar sobre las consecuencias del ausentismo escolar generado por la explotación infantil. Recuperado de <https://docplayer.es/88129721-El-taller-de-sensibilizacion-como-estrategia-para-informar-sobre-las-consecuencias-del-ausentismo-escolar-generado-por-la-explotacion-infantil.html>
- Chuchullo J. (2015). Niños y niñas investigadores de las prácticas culturales de su comunidad a partir de estrategias de recopilación y sistematización de saberes durante el periodo 2010 – 2012, en la institución educativa n° 56043, Machacmarca, TINTA. Recuperado de <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/5431>
- Comité de seguimiento de la Declaración Universal de Derechos Lingüísticos. (1998). Declaración universal de los derechos lingüísticos. Recuperado de [https://www.pencatala.cat/wp-content/uploads/2016/02/dlr\\_espanyol.pdf](https://www.pencatala.cat/wp-content/uploads/2016/02/dlr_espanyol.pdf)
- Compendio Normativo. (2015). Ley que regula el uso, preservación, desarrollo, recuperación, fenómeno y difusión de las lenguas originarias del Perú ley N° 29735. Recuperado de <https://www.tc.gob.pe/tc/private/adjuntos/cec/publicaciones/publicacion/Compendio%20Normativo%202018.pdf>
- Córdova L. (2014). Iniciativas para la revitalización de lenguas en riesgo del sur de México. Recuperado de <file:///C:/Users/Yemily%20Cristina%20Cruz/Downloads/366-832-1-PB.pdf>
- Declaración americana sobre los derechos de los pueblos indígenas. (2016). Recuperado de <https://www.oas.org/es/sadye/documentos/res-2888-16-es.pdf>
- Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (2014). Convenio 169. Recuperado de [https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms\\_345065.pdf](https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_345065.pdf)
- Elkartea G. (2010). El concepto de comunidad desde el punto de vista socio - histórico-cultural y lingüístico. Recuperado de <http://www.revistapueblos.org/blog/2014/12/06/la-importancia-de-las-comunidades-indigenas-sus-lenguas-y-culturas/>
- Flick U. (2012). Introducción a la investigación acción cualitativa. Extraído de: [https://www.academia.edu/13846406/Introduccion\\_a\\_la\\_Investigacion\\_Cualitativa\\_flick](https://www.academia.edu/13846406/Introduccion_a_la_Investigacion_Cualitativa_flick)
- Flores J. (2006). Buena práctica en la revitalización de lenguas: una agenda en curso, con grupos indígenas de México. Recuperado de

[http://www.unavarra.es/digitalAssets/172/172558\\_JLemus-revitalizaci--n-linguistica-del-Nahuat.pdf](http://www.unavarra.es/digitalAssets/172/172558_JLemus-revitalizaci--n-linguistica-del-Nahuat.pdf)

- Flores J. (2011). Proyecto de revitalización, mantenimiento y desarrollo lingüístico y cultural de la lengua. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/trace/n67/n67a5.pdf>
- García I. (2017). Proyecto de revitalización lingüística del hñähñu (otomí) del Valle de Mezquital, Hidalgo. Recuperado de <http://espanolcontacto.fe.uam.es/wordpress/wp-content/uploads/2018/07/Experiencias-de-un-proyecto-de-revitalizaci%C3%B3n-ling%C3%BC%C3%ADstica-del-h%C3%B1%C3%A4h%C3%B1u-otom%C3%AD-del-Valle-del-Mezquital-Hidalgo-de-actores-discursos-y-pr%C3%A1cticas.pdf>
- Hirsch S., Gonzáles H. & Ciccone F. (20016). Lengua e identidad: ideologías lingüísticas, pérdida y revitalización de la lengua entre los tapietes. Recuperado de <file:///C:/Users/Yemily%20Cristina%20Cruz/Downloads/1930-3888-1-PB.pdf>
- Hornberger N. (2005). Voz y bilingüidad en la revitalización de lenguas indígenas: prácticas contenciosas en contextos quechua, guaraní, y maorí. Extraído de: [https://repository.upenn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1271&context=gse\\_pubs](https://repository.upenn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1271&context=gse_pubs)
- Informe defensorial 174. (2016). EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE HACIA EL 2021 Una política de Estado imprescindible para el desarrollo de los pueblos indígenas. Recuperado de <http://www.justiciaviva.org.pe/new/wp-content/uploads/2016/09/Informe-defensorial-174-EIB.pdf>
- Kemmis & Mactaggart, (1992). Modelo de gestión educativa en el desarrollo de competencias sociales para la convivencia enestudiantes de grado sexto del instituto técnico industrial de facatativá (itif). Recuperado de <http://docplayer.es/87112874-Lic-sandra-patricia-melo-gutierrez.html>
- Lemus J. (2008). Un modelo de revitalización lingüística: el caso del náhuat o pipil de El Salvador. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/47265010.pdf>
- Mamani J. (2005). Los rostros del aymara en Chile: Caso de ParinacoTa. La Paz Bolivia. Recuperado de <http://bvirtual.proeibandes.org/publicaciones/publicaciones/16.pdf>
- MINEDU. (2013). Caracterización psicolingüística “Conociendo el dominio de las lenguas de nuestros niños y niñas”. Recuperado de [http://www.drelp.gob.pe/DIGEIBIRA/COMUNICADOS/Caracterizaci%C3%B3n%20Psicolinguistica\\_fasciculo%202.pdf](http://www.drelp.gob.pe/DIGEIBIRA/COMUNICADOS/Caracterizaci%C3%B3n%20Psicolinguistica_fasciculo%202.pdf)
- MINEDU. (2013). Caracterización psicolingüística “Conociendo el dominio de las lenguas de nuestros niños y niñas”. Recuperado de [http://www.drelp.gob.pe/DIGEIBIRA/COMUNICADOS/Caracterizaci%C3%B3n%20Psicolinguistica\\_fasciculo%202.pdf](http://www.drelp.gob.pe/DIGEIBIRA/COMUNICADOS/Caracterizaci%C3%B3n%20Psicolinguistica_fasciculo%202.pdf)
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1996). Conferencia mundial de derechos lingüísticos: declaración de Barcelona. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001042/104267s.pdf>
- Restrepo (2005). Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa. Recuperado de [file:///C:/Users/Yemily%20Cristina%20Cruz/Downloads/370Restrepo%20\(1\).PDF](file:///C:/Users/Yemily%20Cristina%20Cruz/Downloads/370Restrepo%20(1).PDF)
- UNESCO. (2003). Vitalidad y peligro de desaparición de las lenguas. Extraído de: [http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/pdf/LVE\\_Spanish\\_EDITED%20FOR%20PUBLICATION.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/pdf/LVE_Spanish_EDITED%20FOR%20PUBLICATION.pdf)
- Vergara A. (2016). El mapudungún en Santiago de Chile: Vitalidad y representaciones sociales en los mapuches urbanos. Recuperado de [https://scielo.conicyt.cl/pdf/rla/v50n1/art\\_08.pdf](https://scielo.conicyt.cl/pdf/rla/v50n1/art_08.pdf)
- Walsh C. (2004). Interculturalidad crítica y educación intercultural. Recuperado de [https://www.academia.edu/20274373/Interculturalidad\\_critica\\_y\\_educacion\\_intercultural](https://www.academia.edu/20274373/Interculturalidad_critica_y_educacion_intercultural)

## IX. Anexos

Qhatuchawi, que significa compra y venta, desde la comunicación oral en aimara.



Recojo del jichhu y la waych'a para guardar las paapas seleccionadas



Nidos bilingues en el ambito familiar



Cosecha de la papa con los niños y niñas



Wipha y ch'alla de la papa junto a una de las sabias de la comunidad



K'itu para iniciar con la whipa



Exposiciones de los dibujos expresado en libros cartoneros (exposiciones en aimara)



Taller con padres y madres de familia



Planificación del calendario comunal junto a los sabios y sabias de la comunidad

