



Facultad de
Educación

PROYECTO DE APRENDIZAJE CENTRADO EN EL CALENDARIO COMUNAL Y EL
USO ORAL DE LA LENGUA QUECHUA CHANKA EN UNA ESCUELA EIB DE LA
PROVINCIA DE CHURCAMPÁ, HUANCÁVELICA

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

AUTOR(ES)

SUNILDA BUSTOS FLORES
ELIZABETH MARLY JAVIER OREJON

ASESOR(ES)

HERNAN LAURACIO TICONA

LIMA - PERÚ
2025

DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD

Los egresados:

N ^o	APELLIDOS Y NOMBRES
1.	JAVIER OREJON, ELIZABETH MARLY
2.	BUSTOS FLORES, SUNILDA

(Agregar filas adicionales si hay más autores)

Pertenecientes al programa de la **Carrera profesional de Educación**, autores del trabajo titulado: PROYECTO DE APRENDIZAJE CENTRADO EN EL CALENDARIO COMUNAL Y EL USO ORAL DE LA LENGUA QUECHUA CHANKA EN UNA ESCUELA EIB DE LA PROVINCIA DE CHURCAMPÁ, HUANCÁVELICA, el cual ha sido elaborado, sustentado y aprobado, según corresponda, para optar por el **Título profesional** bajo la modalidad de **tesis**.

En calidad de docentes asesores de la Universidad Peruana Cayetano Heredia:

N ^o	APELLIDOS Y NOMBRES DEL DOCENTE	FACULTAD	NIVEL DE ASESORÍA
1.	DR. HERNAN LAURACIO TICONA	Educación	Asesor

Declaramos que el contenido del presente documento es original y que las citas y referencias a otros autores cumplen con las normas académicas establecidas. En ese sentido, hacemos constar que:

- El documento presenta un porcentaje de similitud de **18 %**, según el reporte emitido por el software **Turnitin®** (identificador de entrega: **3478872365** fecha de entrega: **11-02-2026**).
- Tras una revisión detallada del reporte y del contenido del trabajo en cuestión, no se han identificado indicios de plagio.
- Se certifica que el documento respeta los principios de integridad académica y cumple con los requisitos institucionales de originalidad.

Lugar y fecha: **Lima, 11 de febrero de 2026**



Firma del asesor
N° DNI: 01844456

Asesor:

DR. HERNAN LAURACIO TICONA

JURADO DE TESIS

DRA. MARIELLA MARGOT QUIPAS BELLIZZA

PRESIDENTE

MG. ALBERTO AHUANARI PETA

SECRETARIO

MG. VIRGILIO SAUL HOLGUIN REYES

VOCAL

DEDICATORIA

Agradezco a Dios por bendecirme en este camino. A mis padres, Alfonso y Francisca, por su amor incondicional y sacrificio, gracias por creer en mí. A mis hermanos, Elmer, Rocío y Danny, por su apoyo y cariño constante. Y a mi hija, Enma, mi mayor motivación y fuente de inspiración, gracias por ser mi luz y mi fuerza. Este logro es gracias a ustedes.

A Dios, quien ha sido mi guía y fortaleza en cada paso de mi vida. A mis queridos padres, Jesús y Ventura, quienes han sido mi roca y mi inspiración constante. Su presencia incondicional en mi vida ha sido el motor que me impulsa a alcanzar mis metas y superar obstáculos. Esta tesis se la dedico con todo mi corazón y gratitud.

RECONOCIMIENTO

Agradecimiento a los sabios y sabias de Churcampa

Nuestro sincero agradecimiento a los sabios y sabias de la comunidad de Churcampa por compartir sus saberes ancestrales, que enriquecieron nuestra investigación.

A la institución educativa República de Venezuela de la comunidad de Santa Elena

Gracias a la institución educativa República de Venezuela por abrimos sus puertas y permitirnos trabajar con sus estudiantes, siendo un espacio clave.

A nuestro asesor

A nuestro asesor, por su valiosa guía, paciencia y compromiso, que fueron fundamentales en nuestro crecimiento académico y personal.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I.....	3
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
1.1 Análisis de diagnóstico	3
1.2 Descripción de la realidad problemática	5
1.3 Preguntas de investigación.....	6
1.3.1 Pregunta general.....	6
1.3.2 Preguntas específicas	6
1.4 Objetivos de la investigación	7
1.4.1 Objetivo general.....	7
1.4.2 Objetivos específicos	7
1.5 Justificación e importancia de la investigación.....	8
CAPÍTULO II	10
MARCO REFERENCIAL	10
2.1 Antecedentes estudios similares.....	10
2.1.1 Antecedentes nacionales	10
2.1.2 Antecedentes internacionales	12
2.2 Marco normativo.....	15
2.3 Bases teóricas	17
2.3.1 Educación Intercultural Bilingüe	17
2.3.2 Proyecto de aprendizaje	18
2.3.3 Enseñanza y aprendizaje	19
2.3.4 Pedagogía Intercultural	21
2.3.5 Calendario comunal	22
2.3.6 Saberes ancestrales.....	23

2.3.7 Participación comunitaria.....	24
2.3.8 Uso oral quechua.....	26
2.3.9 Lengua originaria	27
2.3.10 L1 y L2 (enseñanza de lenguas).....	29
2.3.11 Bilingüismo	30
2.3.12 Tradición oral.....	31
CAPÍTULO III	32
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	32
3.1 Enfoque y tipo de investigación.....	32
3.2 Diseño metodológico	33
3.3 Población y muestra	36
3.4 Hipótesis de acción	37
3.5 Plan de acción	38
3.6 Técnicas e instrumentos para recojo de datos.....	41
3.6.1 Técnicas.....	41
3.6.2 Instrumentos.....	42
3.6.3 Consideraciones éticas	44
3.7 Técnicas de recojo y análisis de datos.....	45
CAPÍTULO IV	49
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	49
4.1 Contexto del estudio.....	49
4.1.1 Caracterización de la comunidad	49
4.1.2 Caracterización de la institución educativa.....	52
4.1.3 Sistematización de la información	74
4.1.4 Diseño de proyectos de aprendizaje centrado en el calendario comunal.....	83
4.2 Ejecución de los proyectos de aprendizaje centrados en el calendario comunal y el fortalecimiento del quechua Chanka	103

4.2.1 Ejecución del proyecto revitalizando el quechua en el Sara Tarpuy	103
4.2.2 Ejecución del proyecto de aprendizaje “Revitalizando el quechua a través de actividades por el Día de los Santos”	114
4.2.3 Resultados de la implementación de los proyectos de aprendizaje centrado en el calendario comunal para fortalecer el uso oral del quechua	125
CONCLUSIONES	142
RECOMENDACIONES	147
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	150
ANEXOS	155

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Muestra participante en la investigación.	37
Tabla 2 Plan de acción del trabajo de investigación.	38
Tabla 3 Matriz de sistematización de los saberes locales comunidad.	77
Tabla 4 Cursos y competencias priorizadas para el mes de Kantay.	89
Tabla 5 Criterios de desempeños.	90
Tabla 6 Criterios de evaluación.	92
Tabla 7 Secuencia de actividades del mes de kantaray.	95
Tabla 8 Cursos y competencias priorizadas para el mes de Aya Markay.	99
Tabla 9 Desempeños por área.	100
Tabla 10 Criterios de evaluación por área.	101
Tabla 11 Secuencia de actividades del mes de noviembre.	102

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Comunidad de Santa Elena.	51
Figura 2 Contexto de la institución.	53
Figura 3 Grupo focal.	58
Figura 4 Challhua hapiy.	64
Figura 5 Pachamanca.	69
Figura 6 Feria Comunal.	71
Figura 7 Recojo de frutas.	73
Figura 8 Calendario comunal.	82
Figura 9 Imagen comunitaria.	136

RESUMEN

La revitalización de la lengua quechua Chanka constituye un eje fundamental en el fortalecimiento de la identidad cultural y en la promoción de aprendizajes significativos en contextos de Educación Intercultural Bilingüe (EIB). El objetivo fue implementar proyectos de aprendizaje centrados en el calendario comunal para fortalecer el uso oral del quechua Chanka en estudiantes de quinto y sexto grado de una escuela EIB de la provincia de Churcampa, Huancavelica. Se aplicó un enfoque cualitativo de investigación acción educativa. Se utilizaron técnicas como grupos focales, observación participante y entrevistas semiestructuradas. Los instrumentos incluyeron guías de entrevistas para estudiantes, docentes, padres, madres y sabios, así como guías para grupos focales. La investigación involucró a padres, madres, sabios y sabias, el director, docentes y estudiantes. Se trabajó con alumnos de 5.º y 6.º grado para facilitar la organización del estudio y asegurar datos consistentes. El proceso inició con el diseño del calendario comunal, que implicó el recojo y sistematización de saberes y prácticas culturales. Posteriormente, se implementaron proyectos de aprendizaje contextualizados para fortalecer el uso oral del quechua chanka. Se evidenció que dichos proyectos promovieron aprendizajes significativos a partir de la realidad, contexto y vivencias de los estudiantes, además de fortalecer su identidad cultural y habilidades comunicativas en lengua quechua chanka.

Palabras clave: Proyecto de aprendizaje, calendario comunal, lengua originaria, saberes ancestrales.

ABSTRACT

The revitalization of the Chanka Quechua language constitutes a fundamental axis in strengthening cultural identity and promoting meaningful learning in contexts of Intercultural Bilingual Education (IBE). The objective of the research was to implement learning projects centered on the communal calendar to strengthen the oral use of the Chanka Quechua language in fifth- and sixth-grade students of an IBE school in the province of Churcampa, Huancavelica region. A qualitative educational action research approach was applied. Techniques such as focus groups, participant observation, and semi-structured interviews were used. The instruments included interview guides for students, teachers, fathers, mothers, and wise elders, as well as guides for focus groups. The research involved various educational actors such as fathers, mothers, wise men and women, the principal, teachers, and students. Work was carried out with 5th- and 6th-grade students to facilitate the organization of the study and ensure consistent data. The process began with the design of the communal calendar, which involved the collection and systematization of cultural knowledge and practices. The results showed that these projects promoted meaningful learning based on the students' reality, context, and experiences, in addition to strengthening their cultural identity and communicative skills in the Chanka Quechua language.

Keywords: Learning project, communal calendar, native language, ancestral knowledge.

TUKUY ÑAWPAQ

Chanka runasimita kawsaymanta qispichiyqa, llaqtaykuq runakayninta wiñachinapaq hinallataq yachay allinchasqakunata Educación Intercultural Bilingüe (EIB) nisqapi apachinapaq, ñawpaqninchikpa rikhuriy kanki. Kay yachaymanta maskasqaqa, llaqtaykuq wata ruwayninpi tiyayta rikch'ariyta munan, Chanka qhichwapi rimayta wiñachinapaq, Churcampa llaqtapi, Huancavelica suyunpi, iskay qanchisniyoq yachachiq wasipi, pichqayuqtaq suqtayuq grado yachakuqkunawan ruwasqa. Kaymantaqa, yachaykunapa rurayninpi ruwasqa investigación acción educativa nisqapiqa, cualitativo nisqapi qhawarisqa karqa. Ruwanakunapiqa rimanakuy ayllukuna, qhawakuywan ruwasqa hinallataq tapuykuna ruwasqa. Ruwanakunapaqmi yachachiqkunapa, yachakuqkunapa, mama-taytakunapa, amautakunapa rimanakuy ñawinchasqankuna hap'isqa karqa. Pichqayuq, suqtayuq grado yachakuqkunawanmi llank'asqa, allinta ruwasqayku ch'usayta atipaypaqqa hinallataq rimayta churaypaqqa. Ñawpaqmanmi llaqtaykuq wata ruwayninmanta qillqasqa, chaymanta yachayninkuna, ruranakuykunaqa hamuqta ch'usayman apachisqa karqa. Chaymantaña, contexto nisqapi tinkusqa yachay proyecto nisqakuna ruwasqa, Chanka qhichwapi rimayta wiñachinapaq. Rikch'arisqa ruwasqakunaqa qhawarichin, chay proyecto nisqakunaqa yachakuqkunapa kawsayninmanta, llaqtaykuq kausaymanta, yachayninmanta yachayta wiñachichkan, hinallataq runasimipi rimayta ch'usayman apachichkan, llaqtaykuq runakayninta wiñachispa.

Sapaq simikuna: Yachay proyecto, calendario comunal, runa simi, ñawpaq yachay.

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje de los estudiantes desde su propio contexto, reconociendo su comunidad, sus saberes ancestrales y su lengua originaria quechua, constituye un eje esencial para el fortalecimiento de su identidad cultural y para fomentar una valoración genuina de su entorno. Al interiorizar los conocimientos desde una perspectiva pedagógica arraigada en sus propias raíces, los estudiantes no solo acceden a aprendizajes significativos, sino que también se convierten en agentes activos en la preservación y transmisión de la sabiduría ancestral de sus comunidades. La construcción de conocimientos a partir de experiencias significativas y contextualizadas adquiere una relevancia especial, ya que permite la integración del conocimiento tradicional con el conocimiento académico, fortaleciendo así el diálogo de saberes. Por lo tanto, la construcción del conocimiento a partir de experiencias significativas y contextualizadas cobra una importancia fundamental, pues no solo facilita la integración entre los saberes tradicionales y los académicos, sino que también promueve un aprendizaje más pertinente, fortalece el diálogo de saberes y contribuye a la preservación de la identidad cultural en el ámbito educativo (Chipana et al. 2024).

En este marco, los procesos de EIB reconocen al calendario comunal como una herramienta pedagógica fundamental, al permitir la recuperación, transmisión y revitalización de los conocimientos ancestrales. Este instrumento contiene un acervo valioso de tradiciones, costumbres, festividades, prácticas alimentarias, actividades productivas y señales de la naturaleza, los cuales pueden ser integrados de manera didáctica para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje desde un enfoque intercultural, contextualizado y culturalmente pertinente. Sobre este punto, Bobadilla

(2016) enfatiza que incorporar el calendario comunal en la escuela mejora la educación de los niños y niñas. Porque es parte de ellos y ellas, lo vivencian. Lo que hace que se sientan más seguros y fortalecen sus capacidades.

Por esta razón, esta investigación-acción comprende cuatro capítulos: en el Capítulo I se aborda el planteamiento del problema; mientras que en el Capítulo II se trabajó el marco teórico-conceptual (marco referencial); en el Capítulo III, la metodología de la investigación; y en el Capítulo IV, la presentación y análisis de los resultados. Así, en este estudio se exponen las diversas formas de desarrollar una práctica pedagógica contextualizada en una escuela de EIB de la provincia de Churcampa, a través de la implementación de proyectos de aprendizaje basados en el calendario comunal. Las sesiones fueron elaboradas y desarrolladas en lengua quechua, reconociendo y revalorizando la lengua originaria como eje central del proceso educativo.

En consecuencia, surge la siguiente pregunta general: ¿Cómo el proyecto de aprendizaje centrado en el calendario comunal fortalece el uso oral de la lengua quechua Chanka en los estudiantes de quinto y sexto grado en una escuela EIB de la Provincia de Churcampa, Huancavelica?

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Análisis de diagnóstico

Durante el desarrollo de las prácticas preprofesionales, se realizó una visita a una institución educativa EIB ubicada en una comunidad rural de la provincia de Churcampa, en el departamento de Huancavelica. Esta localidad, situada en las proximidades del distrito de Anco, se emplaza a una altitud aproximada de 3 262 m s. n. m. La comunidad se caracterizaba por diversas particularidades socioculturales y lingüísticas, entre las cuales destacan las siguientes:

Desde el enfoque lingüístico, se identificó que el 98.99 % de la población tenía como lengua materna (L1) el quechua Chanka. La comunidad estaba compuesta por un total de 103 habitantes. Se evidenció que niños, niñas, adolescentes y jóvenes de entre 20 y 39 años presentaban un bilingüismo funcional, ya que se comunicaban tanto en castellano como en quechua Chanka. En contraste, los adultos de entre 40 y 59 años mostraban un dominio parcial del castellano, mientras que las personas de la tercera edad se comunicaban exclusivamente en lengua quechua.

En el ámbito socioproductivo, la comunidad se dedicaba al cultivo de una variedad de especies frutales, como la palta, el plátano, la chirimoya y el higo. Asimismo, aprovechando las condiciones agroclimáticas de la zona, sembraban productos tradicionales como maíz, papa, trigo, cebada y achita, lo cual reflejaba una articulación armoniosa con el entorno natural y los saberes agrícolas ancestrales.

En lo cultural, se mantenían vivas diversas prácticas y festividades tradicionales, entre las cuales destacan la fiesta de Santiago, de gran arraigo en la comunidad; el carnaval, como manifestación de identidad regional; el chakmeo, práctica agrícola ancestral consistente en remover la tierra con la chaquitacla (herramienta tradicional); así como diversas celebraciones patronales que fortalecen el tejido social y cultural.

No obstante, las potencialidades señaladas, también se evidenciaron diversas limitaciones, particularmente en el plano educativo y lingüístico. Se observó que, si bien el quechua Chanka era la lengua materna mayoritaria, su uso oral durante los procesos de enseñanza-aprendizaje era escaso o inexistente.

Esta situación obedecía, en gran medida, a la falta de especialización de los docentes en el enfoque de EIB, a la disminución de su uso en el entorno familiar y comunitario, así como a la ausencia de actividades pedagógicas que promovieran la comunicación activa en lengua originaria. Asimismo, se evidenció que en la institución educativa no se implementaban proyectos de aprendizaje contextualizado ni contaba con documentos pedagógicos orientados a revalorizar la lengua originaria, los conocimientos ancestrales o el calendario comunal.

Como consecuencia, se generaban restricciones para el desarrollo lingüístico pleno del quechua Chanka en el ámbito escolar, lo que contribuía a su paulatina desvalorización y riesgo de pérdida.

Ante esta problemática, se propuso diseñar e implementar un proyecto de aprendizaje basado en el calendario comunal, con el propósito de revitalizar el uso oral del quechua Chanka a través de sesiones pedagógicas dirigidas a estudiantes de quinto

y sexto grado. Esta estrategia buscó articular contenidos escolares con el saber local, favoreciendo así una educación contextualizada, intercultural y lingüísticamente pertinente.

1.2 Descripción de la realidad problemática

Las lenguas originarias son esenciales no solo para la identidad cultural del Perú, sino también para la transmisión de conocimientos, valores y tradiciones a lo largo de las generaciones. Incorporar estas lenguas en los procesos educativos es crucial para su preservación y para fomentar su uso entre las nuevas generaciones. Por ello, Vázquez y Bravo (2010) mencionan que:

Muchas de las lenguas originarias están en desuso y en peligro de extinguirse, ya que las nuevas generaciones ya no las hablan porque los padres no quieren que aprendan, pues consideran que hablar una lengua originaria es ser parte de la discriminación y un impedimento para el desarrollo (p. 52).

La institución educativa que se visitó fue una escuela EIB, donde el quechua Chanka era la lengua originaria estudiantil. El problema identificado radicaba en el escaso uso oral de la lengua por los docentes durante los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esta situación comprometía el aprendizaje óptimo de los estudiantes, ya que muchos docentes carecían de un dominio sólido de la lengua originaria.

La mayoría de los docentes que trabajaban en comunidades originarias, como en el caso de Churcampa, enfrentaban dificultades en el desarrollo de sus actividades dentro de la institución, debido a deficiencias lingüísticas y a la falta de manejo del

quechua Chanka en el marco de la EIB. Esta deficiencia representaba un reto significativo para la transmisión y preservación de la lengua en el ámbito educativo.

En este contexto, se torna imperativo atender esta problemática a fin de asegurar que los estudiantes no solo alcancen un desarrollo académico integral, sino que, paralelamente, consoliden y fortalezcan su vínculo con su lengua originaria y su identidad cultural. Las dificultades lingüísticas y la escasa competencia en la lengua indígena dentro del enfoque de EIB configuran un desafío sustantivo para su transmisión y preservación en el ámbito escolar. Afrontar esta situación resulta esencial para garantizar una educación pertinente, equitativa y culturalmente significativa que reconozca la diversidad lingüística como un recurso valioso y no como una barrera.

1.3 Preguntas de investigación

1.3.1 *Pregunta general*

¿Cómo el proyecto de aprendizaje centrado en el calendario comunal fortalece el uso oral la lengua quechua Chanka en los estudiantes de quinto y sexto grado en una escuela EIB de la Provincia de Churcampa, Huancavelica?

1.3.2 *Preguntas específicas*

¿Cómo se diseña el proyecto de aprendizaje centrado en el calendario comunal para el fortalecimiento del uso oral de la lengua quechua Chanka en los estudiantes?

¿Cómo es la ejecución del proyecto de aprendizaje centrado en el calendario comunal y el fortalecimiento del uso oral de la lengua quechua Chanka en los estudiantes?

¿Cuáles son los resultados de la implementación del proyecto de aprendizaje centrado en el calendario comunal y el fortalecimiento del uso oral de la lengua quechua Chanka en los estudiantes?

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 *Objetivo general*

Implementar el proyecto de aprendizaje centrado en el calendario comunal para el fortalecimiento del uso oral de la lengua quechua Chanka en los estudiantes de quinto y sexto grado en una escuela EIB de la Provincia de Churcampá, Huancavelica.

1.4.2 *Objetivos específicos*

Diseñar un proyecto de aprendizaje centrado en el calendario comunal para el fortalecimiento del uso oral de la lengua quechua Chanka en los estudiantes.

Desarrollar el proyecto de aprendizaje centrado en el calendario comunal para el fortalecimiento del uso oral de la lengua quechua Chanka en los estudiantes.

Evaluar los resultados de la implementación del proyecto de aprendizaje centrado en el calendario comunal y el fortalecimiento del uso oral de la lengua quechua Chanka en los estudiantes

1.5 Justificación e importancia de la investigación

Resultó pertinente llevar a cabo una investigación-acción titulada “Uso oral de la lengua quechua Chanka en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la escuela EIB de la provincia de Churcampa”, dado que permitió promover activamente el uso oral de esta lengua originaria, favoreciendo la comprensión de su valor sociocultural y su vitalidad lingüística. Esta iniciativa contribuyó a su preservación intergeneracional y a la prevención de su eventual desaparición.

Cabe señalar que el uso del quechua en contextos educativos aún constituye un campo escasamente abordado en investigaciones previas. En tal sentido, la implementación de un proyecto de aprendizaje centrado en el calendario comunal no solo incentivó el uso funcional del quechua Chanka en el aula, sino que también demostró ser una estrategia pedagógica beneficiosa para docentes que ejercen tanto en contextos rurales como urbanos.

De este modo, el presente estudio ofrece un aporte significativo para futuras investigaciones, ya que proporciona insumos valiosos sobre la incorporación del uso oral de lenguas originarias a través de proyectos pedagógicos anclados en la cosmovisión comunal. Asimismo, constituye una base sólida para el diseño y ejecución

de propuestas educativas orientadas a fortalecer la EIB desde una perspectiva contextualizada y lingüísticamente pertinente.

CAPÍTULO II

MARCO REFERENCIAL

2.1 Antecedentes estudios similares

2.1.1 *Antecedentes nacionales*

Para dar inicio con este apartado de trabajos nacionales, Ángulo y Ccahuana (2023) desarrollaron una investigación orientada al fortalecimiento de la expresión oral en lengua materna quechua, la cual fue llevada a cabo en el distrito de Capacmarca, provincia de Chumbivilcas, región Cusco, específicamente en la Institución Educativa N.º 56260 “Señor de Huanca”. El estudio adoptó un enfoque etnográfico con el propósito de diseñar estrategias pedagógicas que permitieran potenciar el uso oral del quechua en niñas y niños provenientes de comunidades rurales, partiendo de sus propias vivencias y experiencias cotidianas. Los hallazgos de esta investigación evidenciaron que muchos estudiantes no se sienten suficientemente motivados ni encuentran espacios adecuados que les permitan expresarse con libertad en su lengua originaria. Este diagnóstico pone de relieve la necesidad de generar entornos educativos que valoren y promuevan activamente el uso del quechua como una herramienta clave para el aprendizaje.

Asimismo, se subraya que la lengua materna no solo debe ser concebida como medio para la construcción del conocimiento, sino también como objeto de estudio en sí misma. En ese sentido, una de las estrategias pedagógicas más efectivas identificadas

fue la elaboración e implementación de sesiones de aprendizaje en quechua por parte del docente, lo cual favorece tanto la comprensión de los contenidos como la revalorización cultural y lingüística de los estudiantes.

Por su parte, Mosquera (2019) abordó un estudio de investigación titulada *Los proyectos de aprendizaje en educación inicial*, presentada en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. La investigación analiza la metodología del trabajo por proyectos como una estrategia que potencia el aprendizaje significativo en niños y niñas de tres a seis años, favoreciendo el desarrollo de competencias y habilidades mediante experiencias reales y contextualizadas. Los resultados evidencian que los proyectos de aprendizaje constituyen una herramienta fundamental para organizar el proceso pedagógico, ya que permiten al docente comprender con mayor profundidad la realidad de sus estudiantes e incidir en sus avances y dificultades. En esta línea, la autora reafirma la importancia de planificar experiencias de aprendizaje activas y participativas desde la práctica educativa.

Este antecedente resulta relevante porque evidencia cómo la metodología de proyectos de aprendizaje en la educación inicial contribuye a la construcción de saberes significativos desde la participación activa del niño. Además, destaca el rol del docente como mediador y guía del proceso, lo que se relaciona directamente con la búsqueda de una enseñanza contextualizada e inclusiva. De esta manera, este estudio aporta fundamentos que respaldan la importancia de implementar proyectos pedagógicos que fortalezcan las competencias y promuevan aprendizajes vivenciales en los primeros años de escolaridad.

Por último, Huamani (2019) llevó a cabo una investigación centrada en la identificación de estrategias orientadas al fortalecimiento del uso del quechua en niños del nivel inicial, en la comunidad de Santa Rita, región Ayacucho, en el marco de la EIB. El estudio adoptó un enfoque cualitativo con un diseño etnográfico, y empleó como técnicas de recolección de información la observación participante y las entrevistas semiestructuradas, apoyadas en instrumentos previamente validados que permitieron recopilar datos significativos. La muestra estuvo conformada por tres docentes y seis padres de familia. Los resultados evidenciaron que uno de los pilares fundamentales en las escuelas EIB es la preservación de la lengua originaria y de la identidad cultural de los pueblos indígenas.

Esta afirmación subraya el papel crucial que desempeñan los recursos educativos contextualizados en lengua quechua en la revitalización cultural. Así, el aula se convierte en un espacio de resistencia y transmisión de conocimientos ancestrales, donde la lengua materna no solo se utiliza como medio de instrucción, sino también como instrumento de afirmación identitaria.

2.1.2 *Antecedentes internacionales*

En cuanto a los trabajos de corte internacional, González (2019) desarrolló una investigación de carácter cualitativo en la que reflexiona sobre los desafíos que enfrentan las comunidades mapuche-pehuenche de Alto Bío Bío respecto a la preservación de su lengua materna, el chedungun. A pesar de poseer una herencia cultural profundamente rica, estas comunidades han sido históricamente invisibilizadas

por las políticas lingüísticas del Estado chileno, particularmente en el ámbito educativo. Aunque se han implementado ciertos programas de EIB, estos han sido objeto de críticas por parte de las comunidades, debido a que no logran responder adecuadamente a sus necesidades culturales y lingüísticas. En esta línea, el autor propone la formulación de un currículo cultural mapuche-pehuenche que revalorice la oralidad como un eje central para la construcción de la identidad colectiva y la transmisión intergeneracional del conocimiento ancestral. Esta propuesta busca no solo visibilizar la lengua originaria en el ámbito educativo, sino también dignificar su uso como vehículo de memoria, pertenencia y resistencia cultural.

De esta reflexión, se desprende que el dominio efectivo de la lengua originaria (sea como primera o segunda lengua) facilita una comunicación auténtica en diversos contextos. Además, permite a los hablantes utilizar su idioma con orgullo y sin temor a ser estigmatizados, promoviendo así su uso sostenido y su legitimación en los espacios públicos y educativos.

Igualmente, Iza y Diaz (2019) presentaron un artículo donde explican que en los pueblos originarios han enfrentado históricas formas de opresión y exclusión, lo que ha llevado a una disminución en el uso de sus lenguas nativas, como el kichwa en Ecuador. A pesar de esta situación, los pueblos han mostrado resistencia cultural, manteniendo aspectos fundamentales de su identidad. La transmisión oral de la lengua kichwa ha ido decayendo en las nuevas generaciones, lo que plantea la necesidad de estrategias efectivas para su revitalización. En este contexto, el estudio propone el uso del Método Natural de enseñanza de idiomas como una alternativa para fomentar la

transmisión del kichwa entre niños de 0 a tres años en la comunidad Cambugán, buscando fortalecer su aprendizaje desde una edad temprana y contribuir a la preservación de su lengua ancestral.

Como menciona el autor, si una lengua desaparece, se perderán junto con ella historias, conocimientos, secretos y saberes ancestrales, lo que pone en riesgo numerosos aspectos valiosos para el *sumaq kawsay*. Por lo tanto, la virtualidad y la revitalización de una lengua originaria deben ser cuidadosamente mantenidas día a día.

De otro lado, Santillán-Aguirre et al. (2020) desarrollaron el artículo titulado *STEAM como metodología activa de aprendizaje en la educación superior*, publicado en el área de Ciencias Económicas y Empresariales. El estudio tuvo como propósito analizar las bases conceptuales y teóricas de la metodología STEAM como una metodología activa de aprendizaje en la educación superior, describiendo su aplicación a partir del desarrollo de proyectos de aprendizaje. La investigación, de carácter documental y sustentada en el paradigma interpretativo bajo el enfoque hermenéutico, revisó diversos estudios previos y experiencias prácticas en las que se aplicaron proyectos de aprendizaje basados en la metodología STEAM. Los resultados evidenciaron que esta propuesta metodológica genera espacios de aprendizaje significativo, holístico e interdisciplinario, fortaleciendo las habilidades sociales, el trabajo en equipo y la resolución de problemas de los estudiantes universitarios.

Este antecedente resulta relevante para la presente investigación, ya que demuestra que los proyectos de aprendizaje constituyen una estrategia eficaz para promover el aprendizaje activo y contextualizado, integrando diversas disciplinas y

potenciando competencias complejas en los estudiantes. De esta manera, se refuerza la idea de que el trabajo por proyectos no solo organiza el proceso pedagógico, sino que también impulsa la innovación educativa y la construcción colaborativa del conocimiento.

2.2 Marco normativo

El Gobierno debe crear políticas que ayuden a las comunidades desatendidas, especialmente a los pueblos indígenas. Es crucial que estos grupos tengan acceso a educación que valore su idioma y cultura, y que se fomente el uso de sus idiomas en servicios públicos. Por ello, la Declaración de la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2006), en su artículo 14, subraya que “los pueblos indígenas tienen el derecho a preservar, usar, desarrollar, revitalizar y transmitir a las generaciones futuras sus propias historias, lenguas, tradiciones orales, filosofías, sistemas de conocimiento, escritura y literatura” (p. 7).

Del mismo modo, el artículo 20 sobre EBI establece que la educación debe valorar y respetar las culturas indígenas, garantizar el aprendizaje en lenguas maternas y en castellano, y asegurar que los docentes dominen ambas lenguas. También promueve la participación de los pueblos indígenas en la gestión educativa y busca preservar sus lenguas para una educación inclusiva que respete la diversidad cultural.

Asimismo, el artículo 1º de la Ley n.º 27818 establece que el Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe debe integrar de manera activa la cosmovisión, los saberes y conocimientos indígenas dentro del sistema educativo nacional, asegurando

la participación efectiva de los pueblos originarios en la formulación de propuestas metodológicas y pedagógicas pertinentes. Este enfoque reconoce a la educación destinada a los pueblos indígenas como un derecho fundamental y como un eje estructural de la política educativa intercultural.

En sintonía con este marco legal, el Convenio 169 de la OIT (2014), en su Parte VI, artículo 28, señala la necesidad de enseñar a los niños pertenecientes a comunidades indígenas a leer y escribir en su lengua originaria o, en su defecto, en aquella más hablada dentro del grupo. Este proceso deberá llevarse a cabo siempre que resulte factible. En situaciones donde ello no sea posible, las autoridades competentes están obligadas a realizar consultas con los pueblos involucrados a fin de acordar medidas adecuadas para cumplir dicho objetivo.

Del mismo modo, la Ley General de Educación (Ley n.º 28044, art. 18), menciona que es crucial que los docentes diseñen y ejecuten proyectos educativos que incluyen objetivos, estrategias, acciones y recursos orientados a revertir situaciones de desigualdad o inequidad relacionadas con el origen, etnia, género, idioma, religión, opinión, condición económica, edad u otras circunstancias. Este artículo resalta la función transformadora del docente como agente que promueve la equidad y la inclusión social a través de proyectos educativos. De esta manera, se reconoce que la educación no solo debe transmitir conocimientos, sino también contribuir activamente a reducir las brechas sociales, culturales y lingüísticas presentes en el contexto educativo.

2.3 Bases teóricas

2.3.1 *Educación Intercultural Bilingüe*

La EIB es un enfoque pedagógico destinado a fomentar la igualdad de oportunidades y el respeto por la diversidad cultural y lingüística. Se centra en reconocer, valorar y fomentar el conocimiento de las diferentes culturas presentes en una sociedad, así como en el desarrollo de competencias comunicativas en más de un idioma. Sobre este punto, Ordoñez (2013) expone que el derecho constitucional de los miembros de pueblos originarios es recibir una educación en todos los niveles educativos (escuela, colegio y universidad), expresar, desarrollar y formar su vida (cosmovisión andina y vida cotidiana, etc.) a través de sus lenguas originarias y transmitir su cultura y la cultura de la mayoría a través de estas lenguas, llegando a tener el español como segunda lengua.

Igualmente, la educación intercultural se refiere a un enfoque educativo que promueve el entendimiento y el respeto por las diversas culturas que coexisten en una sociedad. El desarrollo y propósito de la educación intercultural implican reconocer la diversidad cultural y étnica presente en la sociedad, promoviendo a la vez el compromiso con la construcción de un futuro social más inclusivo y equitativo (Sáez, (2004).

Este tipo de educación busca fomentar el diálogo entre personas de diferentes orígenes culturales, valorar la diversidad y combatir la discriminación y los prejuicios. El objetivo es que los estudiantes aprendan a convivir de manera respetuosa y

enriquecedora, reconociendo y celebrando las diferencias culturales como una fuente de aprendizaje y enriquecimiento mutuo.

Además, tiene como intención el garantizar que los estudiantes, especialmente aquellos de comunidades indígenas, desarrollen competencias lingüísticas en su lengua materna y en la lengua oficial, favoreciendo así su identidad cultural y su inclusión social en un contexto multicultural.

2.3.2 Proyecto de aprendizaje

El proyecto de aprendizaje es una forma de trabajo planificada que ayuda a los estudiantes a aprender de manera activa. En la Educación Intercultural Bilingüe, esta forma de aprendizaje es muy importante porque permite revalorar la lengua originaria, fortalecer los conocimientos ancestrales y relacionar lo que se aprende en la escuela con las costumbres y el calendario comunal de la comunidad.

Este enfoque pedagógico favorece una participación activa del estudiante, promoviendo un aprendizaje auténtico y contextualizado. En este sentido, Blanchard y Muzas (2016) sostienen que “organizar los aprendizajes a partir de los Proyectos ayuda al profesor a integrar los intereses de los alumnos con el currículo oficial, potenciando así el deseo natural del niño por aprender, que se manifiesta a través de sus preguntas” (p. 57). De esta manera, el aprendizaje deja de ser una mera transmisión de contenidos para convertirse en un proceso en el cual los estudiantes elaboran, procesan y aplican el conocimiento en situaciones que guardan pertinencia con su entorno.

Asimismo, los recursos educativos desempeñan un papel crucial dentro del aula y del entorno escolar, pues no solo complementan la labor docente, sino que enriquecen la experiencia de aprendizaje al facilitar el desarrollo de capacidades cognitivas, procedimentales y actitudinales. Estos recursos incluyen desde materiales didácticos impresos y digitales, hasta herramientas tecnológicas e interactivas que promueven una enseñanza más dinámica e inclusiva. Al respecto, Vargas (2017) argumenta que “la importancia del material didáctico radica en la influencia que los estímulos a los órganos sensoriales ejercen en quien aprende, es decir, lo pone en contacto con el objeto de aprendizaje, ya sea de manera directa o dándole la sensación de indirecta” (p. 69).

En consecuencia, los materiales educativos no se limitan a transmitir información, sino que propician una interacción significativa con los contenidos, estimulando los sentidos, favoreciendo el pensamiento crítico y promoviendo una comprensión más profunda. Al dinamizar la enseñanza, estos recursos permiten que los estudiantes participen activamente en su proceso formativo, consolidando así aprendizajes significativos, contextualizados y duraderos.

2.3.3 Enseñanza y aprendizaje

La enseñanza implica la planificación y ejecución de actividades educativas diseñadas para facilitar el aprendizaje estudiantil, incluyendo la preparación de lecciones, la utilización de métodos pedagógicos adecuados para el aprendizaje de los estudiantes, la evaluación del progreso del estudiante y la adaptación continua del proceso educativo para satisfacer las necesidades individuales y grupales. Sobre este

punto, Vygotsky (1934) menciona que la enseñanza “no solo consiste en transmitir conocimientos, sino también en crear zonas de desarrollo próximo donde los estudiantes pueden alcanzar niveles más altos de comprensión con la ayuda de un guía más competente” (p. 30).

Además de transmitir conocimientos y habilidades académicas, la enseñanza también juega un papel valioso en el desarrollo personal y social de los individuos, fomentando valores como la responsabilidad, la colaboración, la creatividad y el respeto hacia los demás.

El Aprendizaje es cómo se aprende cosas nuevas a lo largo de nuestra vida, ya sea experimentando, estudiando, recibiendo enseñanza de otros o reflexionando. Es un proceso constante y activo donde incorporamos nueva información y la combinamos con lo que ya sabemos para entender mejor el mundo y crecer como individuos. A esto, Bruner (1963) lo define como “un proceso activo de asociación, construcción y, también, representación” (p. 23).

Por lo tanto, la enseñanza y el aprendizaje son procesos interrelacionados que van más allá de la simple transmisión de conocimientos. Como destaca Vygotsky, la enseñanza debe crear “zonas de desarrollo próximo” para que los estudiantes avancen con la guía adecuada, mientras que Bruner resalta que el aprendizaje es un proceso activo de asociación y construcción continua. Ambos enfoques subrayan que el

objetivo educativo no solo es impartir información, sino también fomentar el desarrollo integral de los estudiantes, estimulando tanto su comprensión académica como su crecimiento personal y social.

2.3.4 Pedagogía Intercultural

La pedagogía intercultural trasciende la mera transmisión de contenidos académicos para centrarse en la formación de ciudadanos capaces de convivir en un entorno global, caracterizado por la pluralidad cultural y la interdependencia. Esta perspectiva educativa se sustenta en el principio de que la escuela debe ser un espacio inclusivo, donde se reconozca y valore la diversidad de identidades culturales presentes en la sociedad.

En esa línea, Perlo (2004) subraya que:

En nuestros días la educación formal ya no es concebida como una posible adquisición para ilustrar a un grupo determinado de sujetos, sino como un factor indispensable y decisivo del desarrollo humano individual por un lado y de inserción y éxito social por el otro. (p. 20)

Por ello, resulta imperativo garantizar condiciones de equidad y acceso para todos los sectores socioculturales que conforman el tejido social.

Desde esta mirada, la escuela no solo cumple una función formativa, sino también socializadora, al fomentar espacios de encuentro donde se promueve el respeto mutuo, la empatía y la valoración del otro. La implementación de una pedagogía

intercultural favorece experiencias de aprendizaje más significativas, dado que se nutren de distintas visiones del mundo, al tiempo que fortalece el sentido de justicia, equidad y cohesión social. En suma, preparar a los estudiantes para interactuar con éxito en una realidad cada vez más interconectada exige una educación que forme en el diálogo intercultural y la comprensión crítica de las diferencias.

2.3.5 Calendario comunal

El calendario comunal es una herramienta organizativa que registra y planifica eventos, actividades y celebraciones importantes dentro de una comunidad. Este tipo de calendario no solo incluye fechas de eventos sociales, culturales, deportivos y educativos, sino que también puede abarcar reuniones comunitarias, días festivos locales, actividades religiosas y cualquier otro acontecimiento relevante para los pobladores de esa comunidad. No obstante, Mallqui y Sanabria (2021) comentan que el calendario comunal es una herramienta que describe las vivencias, rituales, festividades y actividades relacionadas con la agricultura, la ganadería y los secretos de una cultura específica.

Además, permite conocer las celebraciones y tradiciones de la comunidad que forman parte del contexto en el que los niños y niñas crecen y aprenden. Así, utilizar un calendario comunal se convierte en una herramienta clave para la educación, dado que facilita la planificación de la enseñanza y el uso de la lengua quechua, integrando así la cultura y las tradiciones locales en el proceso educativo.

2.3.6 Saberes ancestrales

Saber, conocer y transmitir los conocimientos ancestrales a nuevas personas, así como también a los niños y niñas, es muy importante para mantener viva la cultura quechua, consigo significativos acontecimientos de la comunidad. Por esta razón, Carranza et al. (2021) señalan que los saberes ancestrales comprenden diversos conocimientos y prácticas relacionadas con la medicina tradicional, la gastronomía, la construcción, las artesanías, las lenguas originarias, la agricultura y los sistemas de riego, entre otros. Estos saberes son fundamentales porque reflejan una forma de vida que conserva los valores y tradiciones heredadas de los antepasados.

Los saberes ancestrales se componen por diversas cosas de la vida cotidiana del campo como son agricultura, ganadería, secretos, señas, lengua, tradiciones, costumbres entre otras actividades. Sobre este punto, Villalva e Inga (2020) sustentan que:

Los saberes ancestrales constituyen conocimientos tradicionales de saberes y prácticas conservados a lo largo del tiempo por los pueblos originarios configurando una particularidad de su variada identidad entre distintas nacionalidades de pueblos indígenas y que han sido transmitidos por generaciones durante siglos determinando un vínculo armónico con la Pacha Mama considerada como un eje central de los saberes ancestrales. (p. 69)

Todos los conceptos son muy importantes para conocer el gran valor y los saberes que tiene cada comunidad originaria que muchas veces son olvidados, teniendo en cuenta que la escuela es la base fundamental para valorar, revitalizar cada uno de ellos. De esta forma, Calderón y Tenesaca (2022) opinan que:

Mediante las expresiones orales, no solo se fomenta el aprendizaje, sino que se motiva al uso y conservación de su lengua materna como medio de comunicación y relación social, pues, a través de ellas se transmiten representaciones, conocimientos, habilidades, actitudes que desarrolla y se apropia el ser humano como parte de la comunidad. (p. 618)

Por ello, la lengua es una fuente importante para que cada conocimiento ancestral sea transmitido de generación en generación, la lengua mantiene vivo historias, saberes de años anteriores que son muy valiosos en la actualidad, pues si una lengua desaparece consigo se pierden un pueblo.

2.3.7 Participación comunitaria

La participación comunitaria en el ámbito escolar constituye un proceso en el que padres, docentes, estudiantes y otros actores locales se integran de manera activa y voluntaria en acciones educativas y en la toma de decisiones vinculadas al proceso de enseñanza-aprendizaje y al clima institucional. Sánchez (1999) afirma que “la eficacia de la participación está en función, además de la unión de la comunidad, de su organización, en la que se distingue el papel que desempeñan los líderes del grupo” (p.

137), destacando así el papel protagónico de la organización comunitaria para lograr resultados significativos.

Esta participación puede materializarse en múltiples formas, como la asistencia a reuniones escolares, la colaboración en actividades extracurriculares, la integración en comités y la contribución a proyectos educativos. Dicha articulación fortalece el vínculo entre la escuela y la comunidad, generando un ambiente de corresponsabilidad y compromiso colectivo con la educación. En esa misma línea, Gonzales (2019) sostiene que “es importante involucrar otros actores de la comunidad como elementos influyentes en el proceso dentro de las acciones planificadas, a fin de favorecer ese desarrollo integral en concordancia con el contexto” (p. 3), lo que subraya la importancia de reconocer el entorno sociocultural como una fuente de saberes relevantes.

Cabe resaltar que la comunidad posee un acervo cultural y cognitivo invaluable, cuyos aportes pueden enriquecer sustancialmente la educación de niños y niñas si son incorporados de manera pertinente al currículo escolar. En este sentido, la participación comunitaria no solo potencia el aprendizaje, sino que también contribuye a fortalecer la identidad cultural de los estudiantes, promover su autoestima y generar un sentido de pertenencia que favorezca su desarrollo integral.

2.3.8 Uso oral quechua

El uso de la lengua quechua hace referencia a la necesidad de hablarlo y mantenerla viva en la vida diaria de las comunidades que la conocen. Es fundamental para su identidad cultural y se utiliza en conversaciones diarias, educación, administración y otros aspectos de la vida comunitaria. Mantener y usar el quechua ayuda a preservar la cultura y tradiciones de estos pueblos, promueve la inclusión social y contribuye a la diversidad cultural global.

En otras palabras, Calla (2022) opina que el uso del quechua ha disminuido debido a diversos factores, como la evangelización, la discriminación y la vergüenza. Sin embargo, a pesar de estos desafíos, en el sur del Perú todavía hay personas que no son monolingües, sino bilingües, ya que han aprendido castellano además de su lengua originaria, el quechua. En la actualidad, el quechua ya no se usa de manera exclusiva como antes; en lugar de ello, se combina con el castellano, reflejando un cambio en la dinámica lingüística de las comunidades que lo hablan.

Este fenómeno conocido como bilingüismo, ha dado lugar a la creación de un español que incorpora elementos léxicos y gramaticales del quechua, así como un quechua que se adapta a la influencia del castellano. Sin embargo, este cambio también plantea desafíos, como la posible erosión de las lenguas indígenas y la necesidad de preservar el quechua como parte del patrimonio cultural.

2.3.9 Lengua originaria

Incluir la lengua originaria en las escuelas de EIB es necesario para que cada niño y niña pueda aprender y valorar su lengua originaria. Un docente comprometido con el quechua Chanka debe actuar como guía para los estudiantes, ayudándoles a fortalecer su identidad lingüística. Para lograrlo, es fundamental emplear diversas estrategias y materiales que integren siempre la lengua mencionada.

Es importante mencionar que el quechua no es solo una lengua; es un componente vital de la identidad y la cultura andina, reflejando una cosmovisión rica y compleja que ha perdurado a lo largo de los siglos. Esta lengua ancestral no solo transmite conocimientos y tradiciones, sino que también actúa como un vínculo entre las generaciones pasadas y presentes. Sin embargo, en la actualidad se ha observado que el quechua enfrenta una disminución en su predominancia en las escuelas rurales de nuestro país. Esta situación es preocupante, ya que la educación en lengua materna es fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes, permitiéndoles conectar con su identidad cultural.

Dentro de este orden de ideas, Flores (2020) argumenta que el uso de las lenguas en las instituciones educativas es un aspecto importante a investigar. En la institución educativa elegida, los estudiantes emplean el español como su principal forma de comunicación, lo que los lleva a perder la valiosa experiencia de hablar quechua, su lengua originaria. No obstante, todavía hay niños y niñas que comprenden

esta lengua. Los padres y madres suelen comunicarse en ambos idiomas, predominando el quechua.

Es por eso que, el descenso en el uso del quechua en el ámbito educativo puede llevar a la pérdida gradual de esta lengua y, con ella, de las tradiciones y saberes que encierra. Esta situación es particularmente preocupante en un contexto donde la educación se ha vuelto un espacio clave para la transmisión cultural, cuando los jóvenes no tienen acceso a una educación que incluya su lengua materna, se corre el riesgo de que pierdan el vínculo con su herencia cultural. Esto no solo afecta su identidad personal, sino también la cohesión social dentro de las comunidades.

Esto implica que los educadores que deben adoptar un enfoque proactivo para integrar el quechua en la enseñanza. Esto puede lograrse mediante el diseño de estrategias pedagógicas que no solo utilicen el quechua como lengua de instrucción, sino que también incorporen materiales educativos que reflejen la riqueza cultural y la cosmovisión andina. Las actividades en las que los estudiantes puedan usar el quechua en contextos reales y significativos, como la narración de historias, la celebración de festividades locales y la exploración de prácticas tradicionales, son esenciales para la revitalización y el mantenimiento de la lengua.

2.3.10 L1 y L2 (enseñanza de lenguas)

La primera lengua (L1) corresponde al idioma que una persona adquiere de forma natural desde sus primeros años de vida, generalmente en el entorno familiar y comunitario. En el caso de los pueblos andinos, esta lengua materna suele ser el quechua o el aimara, utilizados como vehículo principal de comunicación en su cotidianidad. En contraste, la segunda lengua (L2) es aprendida posteriormente, ya sea en contextos formales como la escuela o por interacción con una sociedad predominantemente castellanohablante. Al respecto, Navarro (2009) explica que la L1 se incorpora de manera inconsciente y espontánea, en función del entorno donde crece el niño o niña, mientras que la L2 requiere de una instrucción sistemática, sustentada en metodologías, estrategias y actividades orientadas al desarrollo de competencias específicas en dicho idioma.

En ese sentido se comprende que es fundamental que ambas lenguas sean valoradas por igual, evitando jerarquizaciones que puedan deslegitimar a la lengua originaria. La implementación de procesos educativos en la L1 no solo constituye una condición para garantizar una enseñanza pertinente, de calidad y equitativa, sino que también responde a los principios de justicia lingüística y cultural.

Además, la revitalización del quechua en el contexto escolar no debe entenderse únicamente como una herramienta pedagógica, sino también como una estrategia clave para salvaguardar el patrimonio cultural y fortalecer la identidad de los estudiantes. Promover el aprendizaje en la lengua materna, mientras se desarrollan competencias en otros idiomas, permite conservar las tradiciones y saberes ancestrales, asegurando

su transmisión a las nuevas generaciones y contribuyendo a una educación verdaderamente intercultural.

2.3.11 *Bilingüismo*

El bilingüismo se define como la capacidad que tiene un individuo para hacer uso de dos lenguas indistintamente; una persona bilingüe es aquella que puede comunicarse y expresarse, en forma clara y precisa, en dos idiomas. En conceptos de la Real Academia Española (RAE), “el bilingüismo es el empleo habitual de dos lenguas en el mismo territorio o por la misma persona”. Desde hace años muchos autores han intentado definir este concepto.

Uno de los conceptos más importantes es el de Bloomfield (1933), quien decía que “ser bilingüe es saber dominar ambas lenguas como si fueras monolingüe”. Igualmente, Haugen y Weinreich (1953) y Macnamara (1967) argumentaban que el bilingüismo es “saber manejar ambas lenguas sin importancia del ámbito personal o profesional”. Además, Cabrera (2017) sostiene que todavía no queda muy claro el nivel de competencia que debe tener una persona para que pueda considerarse bilingüe”. (p. 8) Si una persona comienza a aprender un idioma desde su primera infancia, lo adquirirá como su segunda lengua, sin embargo, también observamos que entre mayor es, más difícil es aprenderlo.

Dicho de otro modo, el bilingüismo es una habilidad muy valiosa que ofrece muchas ventajas, como mejorar la mente, enriquecer la cultura y facilitar la

comunicación. Aprender un segundo idioma desde pequeño suele ser más fácil y natural debido a la flexibilidad del cerebro en los primeros años. Sin embargo, también se puede aprender un nuevo idioma de adulto; aunque es más difícil, con esfuerzo y práctica se puede lograr un buen nivel.

2.3.12 Tradición oral

La tradición oral comprende el conjunto de saberes, costumbres, valores, creencias y manifestaciones culturales que se transmiten de generación en generación mediante la palabra hablada, sin recurrir a sistemas de escritura. Esta forma de transmisión se manifiesta a través de relatos, mitos, leyendas, cantos, refranes, proverbios y otras expresiones orales propias de cada comunidad. La oralidad, en este sentido, constituye un pilar esencial en muchas culturas, al funcionar como medio para conservar y compartir el legado histórico y social de los pueblos. Como lo sostiene Ramírez (2012), la tradición oral ha sido “el único medio de que han podido valerse las sociedades carentes de medios de registro para conservar y transmitir su historia cultural” (p. 131), resaltando su papel central en la memoria colectiva.

En efecto, la tradición oral no solo permite resguardar hechos significativos para una comunidad, sino que también representa una vía expresiva, afectiva y accesible de comunicar conocimientos. Esta modalidad de transmisión favorece la interacción intergeneracional y refuerza el sentido de pertenencia, consolidando así la identidad cultural de los pueblos.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Enfoque y tipo de investigación

Este trabajo investigativo adoptó un enfoque cualitativo, el cual buscó comprender fenómenos desde una perspectiva más detallada. En este enfoque, el investigador fue consciente de sus propias interpretaciones y se centró en entender cómo influyeron las circunstancias, la cultura y las experiencias de las personas en el fenómeno estudiado. Es por ello que Valle et al. (2022), enfatizan que:

En el caso del enfoque cualitativo, la investigadora o el investigador reconoce su vínculo con la realidad estudiada. Además, su capacidad de acercarse a esa realidad y a los sujetos es clave para poder comprender sus perspectivas, los significados que le atribuyen y sus vivencias. (p. 12)

Del mismo modo, la investigación cualitativa se distinguió por su enfoque en explorar fenómenos complejos desde la perspectiva de las personas involucradas. En lugar de centrarse en números y estadísticas, se centró en capturar la profundidad y la riqueza de conceptos, opiniones y experiencias a través de métodos como entrevistas, observaciones y análisis de contenido. Esto permitió comprender cómo las personas interpretaron y atribuyeron significado a sus experiencias vividas, emociones y comportamientos en contextos específicos. Los datos cualitativos, que incluyeron palabras, imágenes y otros tipos de información no numérica, fueron analizados de

manera interpretativa para revelar patrones, temas y relaciones que ayudaron a generar entendimientos más profundos y contextualizados. Por lo tanto, los resultados de la investigación cualitativa se expresaron en descripciones detalladas y narrativas que reflejaron la complejidad y la diversidad de las perspectivas humanas sobre el mundo que estudiaron.

En ese marco, el presente trabajo fue de tipo del investigación-acción. Según, Vidal y Rivera (2007) la investigación-acción “es una forma de investigación que permite vincular el estudio de los problemas en un contexto determinado con programas de acción social, de manera que se logren de forma simultánea conocimientos y cambios sociales” (p. 1)

3.2 Diseño metodológico

Este estudio se desarrolló bajo el diseño de investigación-acción, un diseño metodológico especialmente pertinente en escenarios educativos y comunitarios, ya que no solo permite comprender una realidad determinada, sino también intervenir en ella con el propósito de promover cambios significativos. Dentro de este marco de importancia, Martínez (2000) afirma que:

La investigación-acción promueve, al mismo tiempo, el avance del conocimiento científico y la resolución de un problema, al mismo tiempo que mejora las habilidades de los participantes (sujetos coinvestigadores) al

desarrollarse de manera colaborativa en un contexto específico y utilizando la retroalimentación de la información en un proceso cíclico. (p. 28)

En conceptos de Hernández et al. (2014), las tres fases esenciales de la investigación-acción son observar, pensar y actuar; por lo tanto, las principales acciones para realizarla en el estudio son: a) identificación de la problemática que comprendió la inmersión inicial en la problemática o necesidad y su ambiente (por parte del investigador), planteamiento de la problemática, generación de categorías, temas e hipótesis y recolección de datos sobre la problemática y las necesidades; b) elaboración del plan que implicó desarrollo del plan: objetivos, estrategias, acciones, recursos y programación de tiempos y recolección de datos adicionales para el plan; c) implementación y evaluación del plan que comprendió poner en marcha el plan, ajustar el plan o partes de este y volver a implementar, tomar decisiones, redefinir la problemática, generar nuevas hipótesis, revisar la implantación y sus efectos, comunicar plan y acciones a toda la comunidad y recolección de datos para evaluar la implementación; d) realimentación esto consistió en nuevos ajustes, decisiones y redefiniciones, nuevos diagnósticos; el ciclo se repitió, se informó de los resultados de las acciones a toda la comunidad y se recolectaron datos y se volvió a evaluar el plan implementado con ajustes.

En ese sentido, este trabajo tuvo una duración de diez meses iniciando con la elección del tema de investigación, identificación y selección del área de estudio, planteamiento del problema, hipótesis y objetivos, selección de participantes, diseño de instrumentos, obtención de permisos y autorizaciones necesarias, implementación

de intervenciones planificadas (plan de acción), análisis detallados de datos recolectados, interpretación de resultados, elaboración de conclusiones y elaboración del informe final de la investigación. El trabajo empírico se realizó en una institución educativa EIB del distrito de Anco, provincia de Churcampa y región de Huancavelica.

Es importante señalar que, en el marco de la investigación-acción, la participación activa constituyó un eje fundamental, ya que los investigadores trabajaron de manera colaborativa con los distintos actores involucrados (docentes, estudiantes, madres, padres, así como sabios y sabias de la comunidad) durante todas las etapas del proceso. Esta dinámica permitió asegurar que las acciones emprendidas fueran pertinentes y respondieran auténticamente a las necesidades del colectivo.

Asimismo, la investigación se desarrolló en el contexto específico donde emergió la problemática, lo que posibilitó la recolección de datos significativos y directamente aplicables a la realidad de los participantes. El objetivo central de este enfoque fue impulsar transformaciones positivas en las prácticas o en el entorno social; en este caso concreto, se orientó a fortalecer el uso del quechua Chanka entre los estudiantes, propósito que ejemplifica con claridad dicha intención transformadora.

Finalmente, el proceso estuvo acompañado de una reflexión constante sobre las acciones implementadas y los resultados obtenidos, lo que permitió generar aprendizajes continuos y perfeccionar de manera progresiva las estrategias aplicadas.

3.3 Población y muestra

La selección de los participantes para esta investigación incluyó a diversos actores educativos, tales como padres y madres de familia, sabios y sabias de la comunidad, el director, los docentes y los estudiantes. No obstante, los involucrados en este estudio fueron, específicamente, los alumnos de 5to y 6to grado, pues trabajar con un grupo específico de grados facilitó la organización y el manejo del estudio, asegurando la obtención de datos más consistentes. La población escolar estuvo compuesta por un total de 17 estudiantes en toda la escuela, así como dos docentes, incluido el director, y se organizó en dos secciones multigrado (Minedu-Escale, 2024).

De esta población se seleccionó una muestra que incluyó a seis estudiantes, además de dos docentes participantes. Para la elaboración del calendario comunal fue necesario conocer más sobre los saberes ancestrales, actividades culturales, costumbres y tradiciones de la comunidad.

Por ello, participaron seis padres y madres de familia, así como tres sabios y sabias de la comunidad, debido a que estos actores pudieron brindar información más detallada y consistente, gracias a sus experiencias vividas en los espacios comunitarios.

Tabla 1

Muestra participante en la investigación.

Actores o sujetos	n. ° de participantes	Finalidad o propósito
Estudiantes	Seis niños y niñas (5to y 6to grado)	Entrevista y observación
Docentes	Dos	Entrevista y observación
Padres y madres de familia	Seis	Entrevista y observación
Sabios y sabias	Tres	Entrevista y observación

3.4 Hipótesis de acción

La hipótesis que se formuló para abordar el problema de investigación se define así: Implementar un proyecto de aprendizaje basado en el calendario comunal para mejorar el uso oral del quechua Chanka entre los estudiantes de quinto y sexto grado en la escuela de la Provincia de Churcampá.

3.5 Plan de acción

Tabla 2

Plan de acción del trabajo de investigación.

Plan de acción			
Implementar un proyecto educativo enfocado en el calendario comunal para promover el uso oral de la lengua quechua Chanka entre los estudiantes de quinto y sexto grado en la escuela de la Provincia de Churcampa, Huancavelica.			
Objetivos específicos	Acciones	Metas	Actores Involucrados
Diseñar un proyecto de aprendizaje centrado en el calendario comunal para el fortalecimiento del uso oral de la lengua quechua Chanka en los estudiantes.	Diseñar el calendario comunal con la participación de las madres, padres, sabios y sabias de la comunidad, mediante la aplicación de la técnica de grupo focal. Elaborar el proyecto aprendizaje a partir del calendario comunal que incluirá el título, situación significativa, el propósito del aprendizaje, criterios, evidencias, instrumentos de evaluación, secuencia de actividades (sesiones) de aprendizaje (enunciados o nombres de las actividades), materiales y recursos.	Realizar el proyecto de aprendizaje centrado en el calendario comunal	- Investigadores - Estudiantes - Padres y madres - Sabios y Sabias

<p>Desarrollar el proyecto de aprendizaje centrado en el calendario comunal para el fortalecimiento del uso oral de la lengua quechua en los estudiantes.</p>	<p>Diseñar las actividades de aprendizaje como son juegos, narraciones, dramatizaciones, así también materiales contextualizados como granos de productos, piedras, hojas entre otros.</p> <p>Resaltando las tradiciones locales así mismo se hará algunas sesiones en lengua originaria con elementos del calendario comunal.</p> <p>Desarrollar o adaptar materiales educativos contextualizados que faciliten la enseñanza de la lengua originaria.</p>	<p>Ejecutar el proyecto de aprendizaje basado en el calendario comunal para promover la enseñanza de la lengua originaria quechua Chanka</p>
<p>Evaluar los resultados de la implementación del proyecto de aprendizaje centrado en el calendario comunal para fortalecer el uso oral de la lengua quechua Chanka en los estudiantes.</p>	<p>Realizar encuestas y entrevistas a estudiantes, docentes y miembros de la comunidad para recopilar información sobre la efectividad y el impacto del proyecto.</p> <p>Comparar los objetivos iniciales del proyecto con los resultados alcanzados y evaluar la incorporación del calendario comunal en el proceso de aprendizaje de los estudiantes,</p>	<p>Reflexionar sobre las experiencias y lecciones aprendidas durante la implementación del proyecto.</p>

basándose en las evidencias generadas.

Organizar reuniones con el equipo docente para analizar las experiencias aprendidas y proponer mejoras para futuras implementaciones.

3.6 Técnicas e instrumentos para recojo de datos

3.6.1 Técnicas

3.6.1.1 Grupos focales. Se creó una guía de discusión que contenía preguntas abiertas relacionadas con el tema del estudio y los objetivos de la investigación. Esta guía sirvió como fundamento para la conversación durante la sesión del grupo focal, que reunió a un pequeño grupo de personas (generalmente entre seis y doce) que compartían características o experiencias relevantes al tema. Esta estrategia facilitó la obtención de datos detallados sobre las opiniones, percepciones y experiencias de los participantes.

3.6.1.2 Observación participante. El investigador se involucró de manera activa en el entorno de estudio para observar y participar en las actividades diarias de los sujetos investigados, con el fin de registrar comportamientos, interacciones sociales y situaciones cotidianas.

3.6.1.3 Entrevistas semiestructuradas. Fue una técnica de investigación cualitativa ampliamente utilizada, que combinó preguntas abiertas con un enfoque flexible sobre el tema establecido. Las entrevistas semiestructuradas permitieron al entrevistador ajustar la conversación en función de las respuestas y del contexto del participante.

3.6.2 Instrumentos

3.6.2.1 Guías de entrevistas. Los instrumentos seleccionados fueron aplicados para llevar a cabo entrevistas, con la finalidad de obtener información relevante que permitiera dar respuesta a los objetivos y preguntas planteadas en la investigación. En este sentido, Troncoso y Amaya (2016) argumentan que la entrevista constituye una de las técnicas más empleadas en los estudios cualitativos, ya que facilita la obtención de datos mediante una interacción oral directa entre el investigador y el sujeto de estudio (p. 330).

3.6.2.2 Guía de entrevista para estudiantes. Las preguntas fueron adaptadas a la edad y comprensión de los estudiantes de quinto y sexto grado, utilizando un lenguaje sencillo para evitar términos confusos. Además, se aseguró que todas las entrevistas se realizaran únicamente después de haber obtenido el consentimiento informado de los padres, madres o tutores legales.

3.6.2.3 Guía de entrevista para docentes. Se diseñaron preguntas específicas y claras, que fueron abordadas durante el desarrollo de la investigación. Asimismo, se incluyeron preguntas adicionales que permitieron profundizar en algunas respuestas durante la entrevista. Todo este proceso se llevó a cabo asegurando el consentimiento informado y garantizando la comprensión del propósito del estudio por parte de cada participante.

3.6.2.4 Guía de entrevista para padres y madres. Esta guía fue diseñada con preguntas claras y sencillas para asegurar una adecuada comprensión por parte de los participantes, abordando temas relevantes para la investigación. Todo ello se realizó

con el consentimiento informado y garantizando que los participantes comprendieran el propósito del estudio.

3.6.2.5 Guía de entrevista para sabios y sabias. Las entrevistas se realizaron en lengua originaria, pues los participantes dominaban el quechua. Las preguntas fueron claras, comprensibles y sencillas; además, se explicó el propósito de la investigación, siempre contando con el consentimiento informado previo.

3.6.2.6 Guía del grupo focal. Esta guía permitió proporcionar información relevante sobre el tema de investigación. Comenzó con preguntas introductorias que facilitaron una participación cómoda, seguidas de preguntas principales que exploraron el tema en profundidad. También se utilizaron interrogantes de clarificación para obtener más detalles cuando fue necesario. Finalmente, se incluyeron preguntas de cierre que ofrecieron a los participantes la oportunidad de añadir comentarios adicionales sobre el trabajo.

3.6.2.7 Guía de observación. Este instrumento garantizó que el proceso de observación se realizara de manera estructurada, sistemática y eficaz, lo que facilitó la obtención de datos pertinentes y confiables. Asimismo, permitió centrar la atención en aspectos clave vinculados directamente con los objetivos del estudio. Al respecto, Campos y Martínez (2012) destacan que la observación constituye una técnica que posibilita la recolección de información a través de los sentidos y del juicio analítico, con el propósito de comprender en profundidad los fenómenos o situaciones investigadas.

3.6.2.8 Cuaderno de campo. Fue un instrumento que sirvió para registrar de manera detallada y sistemática las observaciones, reflexiones y experiencias durante el trabajo de campo. Este cuaderno no solo actuó como un diario en el que se anotaron eventos y situaciones relevantes, sino que también funcionó como un espacio para desarrollar interpretaciones preliminares, formular hipótesis y capturar detalles que podrían haber pasado desapercibidos en el momento. Representó una forma de documentar el proceso de investigación en tiempo real, proporcionando un registro rico y contextualizado que facilitó el análisis y la interpretación de los datos recolectados.

3.6.3 Consideraciones éticas

A continuación, se presentan algunos principios y se describen cómo se aplicaron en la investigación:

3.6.3.1 Autonomía. Se respetó plenamente la decisión de los actores educativos respecto a su participación en el estudio, sin ejercer ninguna coacción o presión sobre su elección. Por ello, se aplicó un consentimiento informado escrito para los adultos y un consentimiento verbal para los sabios y sabias (adultos mayores), teniendo en cuenta el dominio de lengua de los participantes (quechua o castellano), y considerando los siguientes aspectos: propósito del estudio, procedimientos que se tomaron en cuenta para realizar algunas acciones durante el estudio, riesgos, beneficios, confidencialidad, derechos del participante, así como los costos y compensaciones. Si el participante decidía participar y se contaba con su permiso, se pudieron tomar fotografías, realizar grabaciones y recoger información para el estudio.

3.6.3.2 Confidencialidad. La información que se obtuvo mediante entrevistas, observaciones y reuniones de los grupos focales fue de carácter reservado; es decir, los nombres de los participantes se mantuvieron en anonimato y fueron reemplazados por códigos. Una vez que la información fue procesada, se destruyeron todos los archivos físicos y se eliminaron los archivos virtuales. En caso de que se publicaran fotografías en el informe de investigación, se ocultaron los rostros de los participantes.

3.6.3.3 Beneficencia. Se priorizó el bienestar de los participantes en todo momento. Se garantizó que los procedimientos fueran seguros y éticos, y se tomaron medidas para proteger la salud física, emocional y psicológica de los participantes. Los participantes de este estudio se beneficiaron al conocer estrategias pedagógicas con un enfoque intercultural para la enseñanza de los niños y niñas (docentes). Asimismo, se elaboró un calendario comunal que pudo servir para el uso de los docentes, niños, niñas, padres y madres de familia.

3.6.3.4 No maleficencia. Se mantuvo un enfoque constante en evitar cualquier forma de daño a los participantes. Los procedimientos de investigación fueron monitoreados de manera rigurosa para detectar y manejar posibles riesgos, y se implementaron medidas rápidas para asegurar la protección y el bienestar de los participantes.

3.7 Técnicas de recojo y análisis de datos

El proceso de recojo y desarrollo de datos comprendió los siguientes pasos:

Primero: Durante el desarrollo de las prácticas preprofesionales, se llevó a cabo una visita a una institución EIB ubicada en la provincia de Churcampa, en el departamento de Huancavelica, específicamente en las proximidades del distrito de Anco. Esta comunidad presentaba diversas fortalezas vinculadas a la agricultura, las costumbres locales y las manifestaciones culturales; no obstante, también evidenciaba múltiples carencias, en particular de tipo educativo y lingüístico. Una de las principales problemáticas identificadas fue el escaso uso del quechua Chanka en los procesos pedagógicos, tanto por parte de los estudiantes como de los docentes, a pesar de que muchos de ellos eran hablantes de dicha lengua. Esta situación se explicó por la falta de formación especializada en EIB, la limitada práctica del quechua Chanka en el entorno familiar y la ausencia de actividades comunicativas que promovieran su uso dentro del aula. En respuesta a esta problemática, se diseñó e implementó un proyecto de aprendizaje basado en el calendario comunal, con el propósito de fortalecer el uso oral del quechua Chanka en estudiantes de quinto y sexto grado de primaria.

Segundo: Se efectuó una revisión exhaustiva de literatura académica, que incluyó artículos científicos, tesis, revistas especializadas y otras publicaciones pertinentes al objeto de estudio. Esta exploración bibliográfica permitió contrastar diversos enfoques teóricos, resultados empíricos y conclusiones relevantes, los cuales fueron debidamente citados y referenciados conforme estándares académicos.

Tercero: Se dio inicio al trabajo de campo con el objetivo de obtener datos auténticos y contextualizados, lo cual permitió alcanzar una comprensión más profunda y directa del objeto de estudio. Para la recolección de información, se recurrió a

entrevistas semiestructuradas dirigidas a un grupo focal conformado por docentes, estudiantes, madres, padres, así como sabios y sabias de la comunidad. Este proceso se llevó a cabo utilizando un lenguaje sencillo y accesible para todos los participantes, a fin de garantizar una comunicación efectiva. De forma paralela, se implementó la propuesta del proyecto de aprendizaje en la institución educativa, específicamente con los estudiantes de quinto y sexto grado, registrando información relevante sobre la experiencia desarrollada durante su ejecución.

Cuarto: Tras la implementación del proyecto, los datos recopilados fueron organizados de manera sistemática. Se procedió a la transcripción minuciosa del cuaderno de campo, incluyendo las grabaciones de las entrevistas y de los encuentros con el grupo focal. Posteriormente, se realizó la codificación de los datos, asignando palabras clave o etiquetas a conceptos significativos expresados por los participantes. Esta codificación fue seguida por la categorización, que consistió en agrupar los códigos en categorías temáticas afines para facilitar una interpretación coherente de los hallazgos. Asimismo, se aplicó la técnica de triangulación, lo cual permitió contrastar la información obtenida desde distintas fuentes y perspectivas, fortaleciendo así la validez y la fiabilidad de los resultados al ofrecer una visión más integral del fenómeno investigado.

Quinto: La redacción constituyó una fase crucial para la comunicación de los hallazgos que incluyó secciones fundamentales: en primer lugar, la deducción, donde se expusieron las conclusiones emergentes del estudio, explicando de qué manera los resultados respondieron a las preguntas de investigación y analizando sus implicancias

dentro del campo de la EIB. En segundo lugar, la abstracción, que sintetizó los aspectos esenciales del informe, brindando una visión general clara y concisa del contenido sin profundizar en detalles específicos. En tercer lugar, la reflexión, que ofreció un análisis crítico del proceso investigativo, evaluando sus fortalezas y limitaciones, y destacando cómo los hallazgos contribuyen al conocimiento existente, además de sugerir posibles líneas de investigación futuras. Finalmente, la presentación de resultados organizó de manera estructurada los hallazgos, empleando gráficos, tablas y texto explicativo que facilitaron su interpretación lógica y permitieron una comprensión clara de los datos. Cada una de estas secciones fue esencial para la elaboración de un informe riguroso, coherente y fundamentado.

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1 Contexto del estudio

4.1.1 *Caracterización de la comunidad*

La comunidad de Santa Elena se localiza en la región Huancavelica, específicamente en la provincia de Churcampa, distrito de Anco. Está situada a una altitud de 2,404 metros sobre el nivel del mar y alberga una población aproximada de 100 habitantes. El quechua Chanka predomina como lengua originaria, constituyendo un elemento central de la identidad cultural de sus pobladores.

Desde el punto de vista económico, la agricultura constituye la principal actividad de subsistencia. Se cultivan productos como maíz, yuca, camote, arveja, haba y frijol. No obstante, la fruticultura es la actividad más significativa, ya que el clima cálido de la zona propicia la producción de una amplia diversidad de frutas, tales como papaya, lúcuma, mandarina, naranja, lima dulce, chirimoya, pacay, plátano, níspero, tangerina, tanyelo, uva, granadilla, río de oro, mamey, guayaba y palta.

Adicionalmente, la comunidad dispone de espacios destinados al intercambio económico que refuerzan su sostenibilidad. Dos veces por semana, los días sábado y domingo, se celebra una feria comunal donde las familias practican el trueque y realizan compras esenciales para su abastecimiento semanal. Esta feria no solo cumple

una función económica, sino también social y cultural, fortaleciendo los lazos comunitarios.

En el ámbito geográfico, destaca la presencia del río Mantaro, que bordea la comunidad. Este recurso hídrico tiene una función clave tanto en la alimentación, mediante la pesca de especies como la carachama, el bagre y la anchoveta, como en la irrigación de cultivos durante la temporada de sequía. Para ello, los pobladores emplean motobombas, lo que garantiza la continuidad de la producción frutal a lo largo del año.

Finalmente, cabe subrayar la riqueza natural y social del entorno. Santa Elena es una comunidad de clima cálido, enmarcada por extensas áreas verdes y atravesada por el río, lo cual le confiere una singular belleza paisajística. Este contexto favorece no solo la producción agrícola, sino también el desarrollo de actividades recreativas. Un ejemplo de ello es que la mayoría de sus habitantes aprende a nadar desde temprana edad, reflejando así su estrecho vínculo con la naturaleza.

Figura 1

Comunidad de Santa Elena.



Desde lo alto de la imagen se puede observar el hermoso río Mantaro, rodeado de un extenso paisaje verde que caracteriza a la comunidad. En esta área se encuentran ubicadas las diversas plantas frutales que cultivan las familias del lugar, destacando la riqueza agrícola de la zona. También es visible la carretera principal, que constituye una importante vía de comunicación y transporte, ya que conecta las regiones de Ayacucho y Huancayo, facilitando el acceso y el intercambio comercial entre comunidades.

4.1.2 Caracterización de la institución educativa

La institución educativa se encuentra ubicada en la región de Huancavelica, en la provincia de Churcampa, distrito de Anco, específicamente, en la comunidad de Santa Elena. Esta escuela está situada, aproximadamente, a diez minutos del centro de la comunidad, cerca del río Mantaro. El entorno natural que rodea a la escuela es rico en vegetación, con la presencia de diversas plantas frutales como pacay, palta y lúcuma. Además, los estudiantes han contribuido al cuidado del medio ambiente sembrando pequeñas plantas en los alrededores de la institución.

La escuela cuenta con un terreno amplio de aproximadamente 2 000 m². Sus instalaciones comprenden cuatro salones de clase, una dirección, un comedor, una cocina y dos servicios higiénicos. Asimismo, dispone de una cancha deportiva, lo que permite el desarrollo de actividades físicas y recreativas en un espacio adecuado.

En cuanto a su organización académica, la institución funciona como una escuela multigrado con solo dos docentes. Uno de ellos tiene a su cargo a los estudiantes de primero, segundo y tercer grado, mientras que el otro docente atiende a los alumnos de quinto y sexto grado. Cabe señalar que en el grado de cuarto no hubo ningún estudiante matriculado durante el año lectivo. Este segundo docente cumple además la función de director, asumiendo la doble responsabilidad de gestión institucional y enseñanza.

Figura 2

Contexto de la institución.



En la imagen se observa a dos docentes junto a los estudiantes, quienes visten sus uniformes de color azul con franjas amarillas. Asimismo, se puede visualizar el área verde que rodea a la institución educativa. Tanto los docentes como los estudiantes se encuentran reunidos en la cancha deportiva, lo que resalta el uso activo de este espacio para actividades pedagógicas o recreativas al aire libre.

4.1.2.1 Diseño del proyecto de aprendizaje y calendario comunal. Para desarrollar un proyecto de aprendizaje, primero se elabora un calendario comunal que contiene toda la información ancestral de la comunidad, como actividades, costumbres, comida, vestimenta, señas y secretos. En este calendario destacan los dibujos representativos de cada saber, organizados de una forma muy comprensible. Para

lograrlo, se siguen ciertos pasos que son planificados con anticipación, con el fin de llevar a cabo todo el proceso de manera ordenada.

Para llevar a cabo este proceso, se cuenta con actores principales y observaciones clave que contribuyen a obtener y desarrollar la información de manera efectiva. Estos actores son los principales líderes comunales, sabios, sabias y personas de la comunidad, quienes poseen un vasto conocimiento sobre su cultura y tradiciones y comparten información valiosa para la elaboración del calendario comunal.

4.1.2.2 Elaboración del calendario comunal de manera participativa. La elaboración del calendario comunal de manera participativa involucra a los miembros de la comunidad, incluidos los líderes comunitarios, así como los sabios y sabias. Esto asegura que todas las voces sean escuchadas y que se reflejen las diversas opiniones en el calendario comunal a través del aprendizaje de cada niño y niña.

4.1.2.3 Recojo de información de los saberes y prácticas culturales. El recojo de información es el proceso de recopilación de saberes, conocimientos, tradiciones y costumbres que forman parte de la identidad cultural de la comunidad. Este es uno de los pasos necesarios e importantes para la elaboración del calendario comunal. Asimismo, la coordinación y organización en el proceso de recolección de información son fundamentales, ya que permiten obtener datos relevantes y valiosos sobre las prácticas culturales de la comunidad.

En el marco de este proceso, los líderes comunitarios, así como los sabios y sabias, desempeñaron un papel fundamental en la realización del grupo focal. Durante

este encuentro, se llevaron a cabo observaciones detalladas de las prácticas y saberes comunitarios.

a) Coordinación y organización para el recojo de información

Para garantizar un adecuado recojo de información, fue indispensable establecer una coordinación y organización eficientes. Esto implicó una planificación detallada que permitiera gestionar, analizar y aprovechar la información de manera pertinente, como se detalla a continuación.

Antes de iniciar el proceso de recolección de datos, se procedió a la identificación de los líderes comunitarios claves, tarea que se llevó a cabo con el apoyo de una exautoridad local. Esta persona brindó orientación valiosa para reconocer a los miembros más influyentes de la comunidad, tales como el alcalde, el presidente comunal, el teniente gobernador, el agente municipal y los sabios y sabias portadores de saberes ancestrales. (Cuaderno de campo: 3/22-10-24)

Posteriormente, se realizaron visitas personales a cada uno de estos líderes identificados, con el propósito de invitarlos formalmente a participar en la elaboración del calendario comunal. Luego de establecer contacto con ellos, se organizó una reunión de coordinación para planificar las actividades. En este espacio conjunto, se acordaron el día, el lugar del encuentro, así como las tareas y responsabilidades asignadas a cada participante. (Cuaderno de campo: 4/23-10-24)

Del mismo modo, se efectuaron visitas específicas a los sabios y sabias de la comunidad, considerados como guardianes del conocimiento tradicional y cultural. A ellos también se les extendió una invitación formal para participar activamente en la construcción del calendario comunal y compartir sus saberes. En las reuniones con estos actores, se definieron igualmente el día y lugar del encuentro destinado a recoger sus valiosos aportes sobre la vida comunal. Uno de los sabios comentó lo siguiente:

Ancha kuisqa kachkani, kay yachayniykunata willarinaykupaq warmakunaman, ichapas mana qunqarikunmanchu escuelapi, kunan, kunanqa, manan rimankuñachu, imacha chayqa (Me siento feliz por poder transmitir nuestros conocimientos a los niños y niñas, quizás así no los olviden, ya que en la escuela hoy por hoy no hablan, qué será). (Cuaderno de campo: 5-24/10/24)

El comentario del sabio destaca la importancia de transmitir conocimientos ancestrales a las nuevas generaciones para preservar la identidad cultural. Esto resalta la necesidad de integrar saberes en los procesos de enseñanza y aprendizaje, enriqueciendo estos procesos y fortaleciendo la conexión con la herencia cultural. Por lo tanto, es fundamental reconocer el valor del conocimiento ancestral y cultural, y cómo este puede enriquecer la formación de los niños y niñas, y plasmarlo en el calendario comunal.

b) Ejecución de grupos focales

La ejecución de grupos focales es una técnica de investigación cualitativa que busca obtener información detallada sobre las percepciones, opiniones y experiencias de los participantes.

Durante la ejecución del grupo focal se dio la bienvenida a todos los participantes: autoridades comunitarias, sabios y sabias y se les agradeció por su disposición a participar en la actividad. Luego, se procedió a leer el consentimiento verbal, que explicaba los objetivos de la investigación la confidencialidad de la información y el permiso para grabar los audios y registro escrito (Cuaderno de campo: 8- 26/10/2024).

Seguido de esto, se aseguró de que todos los participantes entendieran los términos del consentimiento y tuvieran la oportunidad de hacer preguntas o expresar sus inquietudes.

Dialogamos sobre cómo será nuestra reunión para poder realizar el calendario comunal también se les explicó la importancia del calendario y como ayudaría a los niños que asisten a la escuela (Cuaderno de campo: 8-26/10/2024).

Posteriormente, el moderador inició una dinámica llamada 'El Rey Manda' para hacer que todos se sintieran cómodos antes de comenzar con el grupo focal. Los participantes respondieron a las preguntas formuladas, cabe decir que el diálogo grupal se hizo en quechua y castellano, idiomas que el yachaq dominaba lo que facilitó un mejor dialogo. Tal como se puede constatar en la Figura 3.

Figura 3

Grupo focal.



En la imagen se visualiza el grupo focal realizado con los líderes comunitarios, compuesto por dos sabios, dos sabias, seis padres y madres acompañadas de sus niños y niñas. La mayoría de los participantes están sentados, mientras que tres de ellos permanecen de pie, ya que se sienten más cómodos en esa posición. En coherencia con esta participación activa, durante la realización del grupo focal, respecto a los saberes locales específicamente sobre señas y secretos, uno de los líderes comunitarios señaló que

Pato real bajamun urayman chaypas para chayananpaqmi” (cuando el pato real vuela hacia abajo eso también significa que va a llover). Por otra parte, uno

de los sabios mencionó que “*Chirapatakuna kan riki chay sumaqta luylyuptin íntipa qawanpi, chaymi ña para qallaykamunanpaq* (Cuando el arcoíris forma un círculo perfecto alrededor del sol, quiere decir que empezará la temporada de lluvias).

Asimismo, el mismo sabio agregó:

Lurumantaqa chikutita ruwaniku, cohetetapas tuqyachiniku, hinaspa manchachikutapas sayachiniku. Ñuqapa allquchay kan, pay anyakuptin pawanku (A los loros los espantamos con chicotes, reventando cohetes y colocando espantapájaros. En mi caso, mi perrito los ahuyenta ladrando).

Igualmente, el anciano o sabio manifestó lo siguiente:

Atuq wakaqtinqa allin tarpukuy kanqa nin, Kanmi akakllu chay waqan qatinupasta chaymi allin wata kanqa tarpukunapaq riki kantaq chay Wayanakuy golondrina riki paranampaq purin. (Cuando el zorro llora tendremos un buen año en el sembrado, también hay pájaros llamados carpinteros andinos que cuando lloran seguido quiere decir que será un buen año para sembrar, y también hay golondrinas eso da señal de que va llover. (Cuaderno de campo: 9-26/10/24)

Las señas y secretos constituyen uno de los conocimientos más significativos dentro de la comunidad, ya que permiten a sus miembros conocer, interpretar y desenvolverse adecuadamente en las diversas actividades cotidianas y ceremoniales. Estos saberes reflejan una conexión profunda con la naturaleza, sustentada en el respeto

hacia los elementos que la conforman: las plantas, los animales, los astros y las deidades. En este sentido, promueven una cosmovisión basada en la armonía y el equilibrio con el entorno natural.

En relación con las festividades y prácticas culinarias tradicionales, un sabio local relató lo siguiente:

Carnaval puntataqa karan riki, chaypi yanuqku ullata, puchero nisqa, kuliswan winanku, kuchi qarayuqta, chay sumaq sumaq, chaymanta trigo miriendata, alberjata, lenteja, quinua, haba, chayta mikuchiychu karnawalpi, lo que puede traducirse como: “Anteriormente, en los carnavales se cocinaba col con carne, o, en otras palabras, el puchero. A esa comida se le agregaba cuero de chanco; era muy delicioso. También se preparaba un segundo plato con trigo, arveja, lenteja, quinua y haba; eso solían comer durante los carnavales”.

A esto, el líder comunitario añadió:

30 de agosto santa Rosa de Lima, mamacha Carmen, chayta fiestata ruwaqku iskay mayurdumukuna, chaymanta noviembripi vilakuy, Tanta ruway, llapa clase mikuykunata ruwaqku wañukuqkunan hatarimunqa nispa, qalay frutata mastaqku wañusqapa gustasqanta por ejemplo; puntata abuelitukuna niqku media nochechita chayamunqaku aman mikhunkichu nitaq tupankiqchu, tallarinchata, aychata, pituchata achkata mikhuqku. Chaytapas manataqmi karnawalpi ruwaqku corta montipas, dulu santutipas ruwaqku kay corta montita, ñuqayku ruwaq kaniku, sachata cortanchis, pacharachinchis, llapa sintisqaykima, sombrero, puntata sumaqta pachachiqku, globotapas manan

winaqkuchu, sapatuq puntata más puntata churaqku, chaypin ñitinakunku kunan ruwanku pero manaña puntata hinañachu anchata cambiarun (El 30 de agosto Santa Rosa de Lima, mamacha Carmen esa fiesta realizaba a cargo de dos mayordomos también en noviembre el velorio, hacer pan preparando todo tipo de comida creyendo que las almas de los muertos volverían también tendían en una manta todas las frutas que le gustaban en vida. Por ejemplo: mi abuelita decía que a medianoche vendrían las almas y que no toquemos nada de lo que se puso como ofrenda y en carnaval hacían el corta monte nosotros hacíamos así; cortábamos el árbol y le ponemos su ropa como zapatos, sombreros antes no colocaban globos, ahora hacen, pero ya no como antes todo ha cambiado). (Cuaderno de campo: 9-26/10/24)

La variedad de ingredientes presentes en los platillos tradicionales evidencia que la comunidad dispone de una notable diversidad de productos agrícolas y frutales. Asimismo, cada preparación culinaria responde a una fecha específica del calendario festivo, lo cual refleja una organización cultural profundamente vinculada a las celebraciones y ciclos comunales. No obstante, también se observa una transformación en estas prácticas alimentarias, ya que varios de estos platos han dejado de elaborarse como en tiempos pasados. Esta situación invita a reflexionar sobre la manera en que ciertos saberes tradicionales se encuentran en un proceso de cambio, adaptándose progresivamente a las nuevas dinámicas sociales y culturales.

En consonancia con este valioso intercambio de saberes registrado durante el grupo focal, y hacia la etapa final del encuentro, se desarrolló una dinámica lúdica

denominada La Mata Moscas, la cual tuvo como propósito distender el ambiente y propiciar un cierre ameno.

Posteriormente, se compartió un quqawa (comida tradicional) acompañado de gaseosas, galletas y hojas de coca, como parte del acto de reciprocidad y convivencia (Cuaderno de campo: 9-30/10/24).

La participación activa de líderes comunitarios, sabios, sabias y otros miembros de la localidad en el desarrollo del grupo focal resultó fundamental para recopilar información precisa y detallada (véase Anexo 1). La intervención de los sabios y sabias fue particularmente valiosa, pues compartieron conocimientos ancestrales que aún conservan en su memoria, muchos de los cuales han caído en desuso. De igual modo, la implicancia de las autoridades comunales fue decisiva, ya que mostraron atención constante a las actividades realizadas y colaboraron estrechamente en la organización del proceso, facilitando la identificación de personas clave que pudieran brindar información relevante.

c) Observación de la práctica de saberes

La observación de la puesta en práctica de los saberes ancestrales implica no solo su análisis, sino también la vivencia directa y la comprensión profunda de cómo las comunidades ejecutan, experimentan y transmiten sus conocimientos tradicionales a las nuevas generaciones. Esta fase reviste especial importancia, pues permite recabar información clave dentro del proceso de recolección de datos.

En este marco, se asumió una participación activa en diversas actividades comunitarias, lo cual posibilitó documentar de manera más precisa y contextualizada

dichas manifestaciones culturales. Esta experiencia en terreno resultó particularmente enriquecedora, ya que aportó datos significativos y detallados que fueron esenciales para la construcción del calendario comunal.

Asimismo, durante el desarrollo de estas actividades emergieron tanto preguntas formuladas por los propios participantes como interrogantes no previstas vinculadas a los saberes ancestrales. Todas ellas fueron oportunamente registradas en el cuaderno de campo para su posterior análisis. A continuación, se detallan las observaciones obtenidas a partir de la práctica de saberes documentada en el trabajo de campo.

- **Challwa hapiy**

La comunidad se encuentra a tan solo 15 minutos del río Mantaro, uno de los ríos más largos de Perú. Este río es hogar de una gran variedad de peces, siendo los más conocidos por la comunidad el bagre, la carachama y la anchoveta. Los pobladores, incluidos niños y niñas, mencionaron que suelen sacar una gran cantidad de peces. Esto llamó la atención, ya que es una actividad que realizan con frecuencia, por lo que decidimos participar en ella. A continuación, se comparte la experiencia de la pesca realizada.

Una tarde en la hora de la cena un padre de familia compartió su experiencia sobre la pesca con nosotras, luego nos preguntó si queríamos ir y le dijimos: sí. Nos llevó a una chacra húmeda para sacar lombrices y luego nos acompañó al río para pescar caminamos un aproximado de 10 minutos hasta el río. Antes, había preparado una caña de pescar para todas.

Al llegar al río, el señor nos da indicaciones:

El agua debe estar calmada y tranquila, y cuando sientas que algo está jalando la cuerda lajas con fuerza hacia tu mano derecha para sacar el pez. En el río Mantaro, los peces más comunes son el bagre, la carachama y la anchoveta (Cuaderno de campo: 24-25/10/24).

Además, el señor comenta que: “La pesca es una tradición que los jóvenes de hoy están dejando de hacerlo, pero hay niños que les gusta pescar”. Atrapamos unos cuantos pescados participación en las actividades fue una experiencia enriquecedora, ya que pudimos apreciar cada detalle y admirar cómo se siguen poniendo en práctica estas tradiciones en la comunidad y comenzó a llover por lo tanto teníamos que regresar a casa.

Figura 4

Challhua hapiy.



En la Figura 4 se aprecia al pez carachama, cuya apariencia puede resultar poco atractiva a primera vista. Su tonalidad es gris oscuro, casi negra, y su cuerpo se encuentra recubierto por una sólida armadura formada por escamas gruesas y de gran tamaño. No obstante, pese a su aspecto, se trata de una especie con un alto valor nutricional. En la comunidad, es comúnmente empleado en la preparación del caldo de carachama o chilcano.

La participación en las actividades de pesca permitió adquirir conocimientos significativos sobre esta práctica tradicional. Se evidenció, por ejemplo, que existen saberes específicos como extraer lombrices de chacras húmedas para utilizarlas como carnada, así como la importancia de la quietud del agua para lograr una pesca efectiva, tal como fue señalado por uno de los comuneros y también constatado durante la experiencia vivencial. Estos elementos revelan que la pesca constituye una práctica continua y profundamente arraigada en la vida cotidiana de la comunidad.

- **Sara tarpuyi llankanchik**

La comunidad demuestra un fuerte compromiso con la actividad del sara tarpuy (siembra de maíz), la cual se ve favorecida por las condiciones climáticas cálidas de la zona, propicias para el desarrollo del cultivo. Este proceso agrícola se inició en el mes de octubre y concluyó en diciembre. Con el propósito de profundizar en el conocimiento de esta práctica, decidimos participar activamente, observando cada etapa del procedimiento, identificando las costumbres asociadas y generando un intercambio de saberes con los pobladores.

Durante un sábado por la mañana, un padre de familia nos invitó a colaborar en la siembra de maíz en su chacra. Aceptamos con entusiasmo y llevamos con nosotras pequeños baldes con muhu (semillas de maíz), así como herramientas tradicionales como la kallpa y el azadón. El padre de familia explicó:

“Kay kallapan surku chutanapaq kayna surkupi tarpusqam ancha apurayllaman parqunchik” (Esta herramienta sirve para abrir los surcos; cuando se siembra en surcos, se puede regar más rápido) (Cuaderno de campo: 25-30/10/24).

Al llegar, encontramos los surcos previamente delineados. Luego de recibir las indicaciones necesarias, llenamos nuestros recipientes de semillas y comenzamos la siembra siguiendo los surcos. Detrás de nosotras, el padre de familia y su hijo se encargaban de cubrir las semillas con tierra. También observamos otra técnica alternativa, que consistía en hacer pequeños orificios con un palo, introducir las semillas y luego tapparlas.

Hacia el mediodía, finalizamos la siembra. En ese momento, escuchamos al comunero expresar con esperanza:

“Tardiman paraykamunman tarpukuynin ñitipaykunanpaq” (“Ojalá llueva más tarde para que la lluvia asiente mis semillas”) (Cuaderno de campo: 25-30/10/24).

Al retornar a su vivienda, su esposa nos ofreció un almuerzo tradicional. Durante la conversación, el padre de familia compartió que la lluvia posterior a la

siembra es altamente beneficiosa, ya que favorece el desarrollo de la semilla, acelerando su crecimiento y protegiéndola de daños. Curiosamente, hacia las cinco de la tarde comenzó a llover, hecho que fue celebrado con alegría por el comunero.

Esta experiencia permitió conocer de manera directa las técnicas agrícolas tradicionales utilizadas para sembrar maíz, así como el uso de herramientas ancestrales como la pallqa-kallapa, esenciales en el proceso. Asimismo, comprendimos la importancia del ciclo natural, como la lluvia tras la siembra, considerada por la comunidad como un saber ancestral que incide directamente en el éxito del cultivo. En conjunto, todo ello refleja que la comunidad posee métodos agrícolas propios, profundamente arraigados en su cultura y en su relación con la tierra.

- **Participación en la preparación de la pachamanca**

La pachamanca es una de las comidas tradicionales que se preparan cotidianamente en la comunidad. Esta práctica es una manifestación de la originalidad local, información que se obtuvo a través del grupo focal y de los comentarios de los miembros de la comunidad, incluidos los niños y niñas de la Institución Educativa. Decidimos participar en esta actividad para vivir la experiencia de primera mano y, al mismo tiempo, poder compartir información sobre ella. A continuación, se narra la experiencia vivida.

Un domingo tuvimos la oportunidad de participar en la preparación de pachamanca en la casa de una familia para empezar limpió su horno pequeño en el suelo, encima coloco fierros cruzados y antes de prender el fuego se fue a recoger piedras luego de lavar las piedras las colocó en los fierros encima del

horno y encendió el fuego. Mientras las piedras se calentaban, nosotras nos pusimos a lavar los productos que iban a meter al horno. Cuando las piedras ya estaban de color blanco, las sacaban, limpiaban la ceniza del horno y colocaban la papa, la yuca, el camote y el plátano. Encima ponían algunas piedras y luego colocaban la carne; otra vez añadían piedras y encima las humitas. Finalmente, volvían a colocar piedras y, al final, las habas. Todo lo tapaban con hojas de plátano, encima ponían manteles y, por último, tierra, asegurándose de que no escapara el calor por ningún lado. Esperaban entre 45 y 50 minutos para retirar la pachamanca. Durante su preparación, al conversar con las personas que la elaboraban, comentaron que este plato se preparaba tradicionalmente durante la época de cosecha del maíz, ya que la humita, preparada con choclo, es un ingrediente esencial del plato. (Cuaderno de campo: 27- 27/10/24)

Figura 5

Pachamanca.



Así, en la Figura 5 se observa el momento en que se está sacando la pachamanca hecha bajo tierra. Se pueden ver alimentos como cuy, una gallina, habas frescas, camote y papa. El señor y la señora retiraron con mucho cuidado. Desde ese momento, se empezó a compartir este plato típico de la comunidad.

La pachamanca es más que solo un plato, es una tradición que une a la gente, prepararla es un trabajo en equipo desde limpiar el horno hasta poner los ingredientes. Esto refleja cómo este tipo de comidas no solo alimentan el cuerpo sino también el

alma al reunir a las personas. Además, muestra la originalidad local al incluir productos y alimentos de la zona.

- **Asistencia a la feria comunal**

La feria comunal constituye una actividad recurrente que se desarrolla los fines de semana, específicamente los días sábados y domingos. Esta práctica representa un pilar esencial para la economía local, ya que no solo propicia el intercambio comercial, sino que también visibiliza las diversas labores a las que se dedican los habitantes, así como la riqueza de los productos tradicionales de la zona. Con el propósito de profundizar en el conocimiento de esta dinámica, decidimos involucrarnos activamente en ella. Durante nuestra participación, realizamos compras, compartimos experiencias y observamos atentamente las interacciones que se producen en este espacio. Asistimos cada fin de semana con el objetivo de comprender mejor la vida comunitaria y contribuir a la difusión de sus costumbres. A continuación, se brinda más información sobre esta actividad.

Los días sábados y domingos visitamos la feria en la comunidad. Allí se observó que los pobladores de Santa Elena llevan una gran variedad de frutas, como palta, pacay, tuna, plátano, lúcuma, naranja y nísperos. Los habitantes de la parte alta traen papa, cebada y trigo para hacer trueque con las frutas. Asimismo, se pueden ver comidas tradicionales como la pachamanca, mazamorra calawasa, mazamorra de qawinka, mazamorra de olluco, huminta y yuyo, además de las bebidas del pueblo. También se exhiben las ropas tradicionales de la comunidad, que incluyen para las mujeres el vayta wali,

sombrero, llanki, blusa y llikllita, y para los varones pantalón, camisa y sombrero. Algunos de estos elementos se comparten dentro de la comunidad.

(Cuaderno de campo:14-26/10/24)

Figura 6

Feria Comunal.



En la Figura 6 se observa puestos de venta que cada vendedor tiene en la feria. Cada vendedor de la comunidad lleva distintos productos a la feria entre: papa, olluco, haba variedad de frutas, como palta, pacay, tuna, plátano, lúcuma, naranja y nísperos. También diversos platos típicos pachamanca, trucha, mondongo y se detalla la vestimenta de las señoras. Esta actividad evidencia que la población constituye una comunidad con una amplia diversidad de actividades socio-productivas, destacándose particularmente en la fruticultura. Asimismo, se reconoce el valor de los saberes

ancestrales que forman parte integral de estas prácticas. De igual manera, se pone de relieve el principio del *sumaq kawsay*, al propiciar espacios de encuentro comunitario como la feria, donde se fomenta el intercambio de conocimientos y experiencias.

- **Recojo de frutas**

El recojo de frutas con niños en la chacra es una actividad que ofrece múltiples beneficios para su desarrollo, ya que combina aprendizaje, actividad física y la conexión con la naturaleza. A continuación, se narra la experiencia en dicha actividad.

Un viernes por la tarde, a eso de las 4:30 p.m. nos juntamos con los niños y niñas de la escuela para ir a una chacra, los niños muy contentos decían que en las chacras tienen todo tipo de frutas, entre ellos se preguntaban: *¿pipataq simpin kachkan apamunanpaq?* (¿Quién tiene gancho para que traiguen?) A esto un niño respondió: *Ñuqapa kan iskay sinpiy* (yo tengo dos ganchos) a esto María añadió: *Ñuqapapas sinpiyqa kachkanmi* (de mí también hay). Y el otro niño respondió: *Apurayman rinkaychik hinaspa simpikichikta apamuychik fruta achka pallamunapaq* (corran rápido y traigan sus ganchos para cosechar bastante fruta). Cuando los niños que fueron a los ganchos regresaron nos dirigimos a la chacra, caminamos como 20 minutos y llegamos a una chacra muy bonita estaba lleno de plantas frutales como: pacay, naranja, níspero, palta, mandarina etc. Los niños decidieron cosechar pacay, algunos la naranja y otros niños los nísperos, cada niño y niña con sus ganchos empezaron a cosechar, asimismo, prestaron un gancho a una profesora para que coseche también. Mientras se cosechaba “un niño comentó que el pacay era la fruta que más

vendían en la comunidad, como la comunidad está ubicada en la carretera central los carros que transitaban por ahí siempre compraban a veces hasta por sacos por eso las personas cuidan sus plantas frutales de las moscas plagas y en el tiempo de sequía ellos siempre están preparados para sacar agua de los puquiales así poder regar sus plantas” Ya estaba oscureciendo y juntamos todo lo que cosechamos para separar a cada niño para que carguen hasta el pueblo. Al llegar al pueblo nos sentamos a comer todos juntos y lo nos sobró nos repartimos entre todos (Cuaderno de campo: 15/ 22-10-25).

Figura 7

Recojo de frutas.



Mientras que en la Figura 7 se observa a los niños sosteniendo frutas que recogieron minutos antes. Eligieron una posición cómoda para la fotografía, con el río como fondo. Las frutas crecen a orillas del río, donde existen numerosas chacras, como se puede apreciar en el fondo de la imagen, donde también se distinguen diversos árboles.

Asimismo, la comunidad destaca por su riqueza frutícola, lo que permite entender que cada fruta tiene un calendario de cosecha específico y los pobladores están familiarizados con estas fechas, y la comunidad por lo tanto tiene señas y secretos para tener las frutas sanas para poder consumirlo o llevarlo a la feria.

4.1.3 Sistematización de la información

La sistematización de la información implica organizar, analizar y estructurar datos de manera lógica y ordenada, con el propósito de facilitar su comprensión, acceso y aprovechamiento en la construcción de nuevos conocimientos. Sobre este punto, Jara (2001) sostiene que este proceso “hace referencia al ordenamiento y clasificación de datos e informaciones, estructurando de manera precisa categorías, relaciones, posibilitando la constitución de bases de datos organizados” (p. 2).

En esa línea, iniciamos nuestra labor enfocándonos en la transcripción de los audios correspondientes al grupo focal aplicado, dado que cada aporte recogido resulta esencial para elaborar un calendario comunal enriquecido con las valiosas contribuciones de los participantes.

4.1.3.1 Transcripción de audios de grupos focales. La transcripción de audios de los grupos focales consiste en convertir en texto las grabaciones de conversaciones, entrevistas o discusiones grupales. Este proceso permite analizar y documentar de manera precisa las opiniones, ideas y experiencias compartidas por los participantes. Así, para llevar a cabo la transcripción de los audios del grupo focal, se procedió previamente a grabar las intervenciones, solicitando la autorización correspondiente a los participantes, a las autoridades comunales, así como a los sabios y sabias de la comunidad. A todos ellos se les informó de manera clara que se realizarían grabaciones y observaciones, explicando que estas acciones eran necesarias para desarrollar una investigación rigurosa y respetuosa. Tras recibir el consentimiento de todos los involucrados, se procedió con la grabación de los audios. Posteriormente, se efectuó la transcripción detallada de cada uno de los registros sonoros y de las anotaciones tomadas durante las observaciones.

4.1.3.2 Organización de información. La organización de la información del calendario comunal consiste en clasificar y ordenar los datos de manera que sean fácilmente accesibles y comprensibles. Esta estructuración se realiza en función de las temporadas de lluvia y sequía, permitiendo así una distribución temporal clara.

Posteriormente, se clasifican los saberes ancestrales como las señas y secretos, las actividades costumbristas relacionadas con la alimentación y la vestimenta, así como los eventos agro-festivos, distribuidos a lo largo de los doce meses del año.

4.1.3.3 Elaboración de la matriz de saberes. La elaboración de la matriz de saberes es el proceso de juntar y organizar los conocimientos y habilidades ancestrales

que tiene una comunidad. Sirve para ver qué saben las personas y cómo se pueden compartir estos saberes. Para llevar a cabo la elaboración de la matriz, se realizó un proceso sistemático de búsqueda de fuentes de información, destacando las contribuciones del docente Julio Valladolid, asegurando su utilización adecuada.

Una vez recopiladas estas fuentes, se procedió a la construcción de la matriz, revisando las transcripciones de audios de grupos focales y la información obtenida a través de la observación y la práctica de saberes comunitarios (challwa happy, pachamanca, sara tarpuy, feria comunitaria, recojo de frutas). Finalmente, se elaboró la matriz de saberes, la cual se presenta a continuación en la Tabla 3.

Tabla 3

Matriz de sistematización de los saberes locales comunidad.

Periodo climático	Meses	Práctica de Cultivo	Señas	Secretos	Fiestas y Rituales	Diversidad de comidas	Camino de Astros
Época lluviosa ☁	AGOSTO	Frutas	Pato real phaway Primeras lluvias	Raphy rutuy	Mamacha Carmen Santa Rosa de Lima Santiago		Inti chirapa
	SETIEMBRE	Frutas	wayanaku y phaway Chiwanw ay wayta	Limpieza de puquiales	Matrimonio	Segundo de haba	Kanchay killa
	OCTUBRE	Preparación de la tierra Primera siembra de maíz	Akakllu llu waqay Yana kuky	Limpieza de puquiales	Misa a los difuntos	Mote	Kanchay killa
	NOVIEMBRE	Siembra de kiwicha Siembra de trigo Siembra de maíz	Chirapa Sallqantu y wayta		Día de todos los santos Corta monte	Tant'a wawa ruway	

					Almakunap aq llapan mikuy yanuy
DICIEMBRE	-sara hallmay -Sara hampiy Sara hampiy	yana puyu		Navidad (elaboración de canastas)	Quinoa
ENERO	Cosecha de pacay Cosecha de palta Cosecha de naranja	Presencia de loros Chiwillus Qellu chuspi	Manchachiku chikote Remedios caseros	Fiesta distrital	Helado de palta, jugo de naranja. Segundo de yuyo
FEBRERO	Cosecha de chirimoya		Atrapa moscas con remedios caseros	Carnaval	Olluco picante
MARZO	Cosecha de maíz Cosecha de tuna	Presencia de loros. Presencia de chiwillus Presencia de picaflor	Manchachiku, chicote, cohete.	Pichakuy	Humita, tamal, watia
Época seca ☀️ ABRIL	Siembra de alfalfa	Presencia de palomas	Manchachiku	Semana Santa	Mazamorra de calabaza

				Rendición de culto a Dios por la abundancia de papa nueva.	Uqa Yanuy Uqa picante Mashua yanuy
MAYO	Cosecha de níspero	Presencia de palomas	Manchachiku	Pascua Expoferia	Pachamanc a de papa Ulluku Picante
JUNIO	Preparación de terreno para la siembra de papa y maíz		Pago para agarrar perdices y venado	Misa y procesión de la Virgen del Carmen (16 de Julio)	Tamal Mazamorra de maíz Pan de trigo / cebada
JULIO	Cosecha de trigo y cebada	Presencia de palomas	Espantapájaros para ahuyentar a las palomas	Aniversario de la comunidad	Chicha de cebada Dulce de trigo Trigo picante

Como se aprecia en la Tabla 3, la matriz de saberes ha sido organizada de forma tal que permite una visualización clara y ordenada de los diversos componentes que la integran. Entre estos elementos se encuentran el periodo climático, los meses del año, las prácticas agrícolas, las señas y secretos, las festividades, los rituales, la diversidad gastronómica y el recorrido de los astros. Esta estructura integral contribuye significativamente a la elaboración del calendario comunal, al articular de manera coherente los saberes ancestrales con los ciclos naturales y los procesos socioculturales propios de la comunidad.

4.1.3.4. Representación gráfica del calendario comunal. Consiste en una ilustración que refleja las actividades y acontecimientos relevantes que se desarrollan en la comunidad a lo largo del año. Esta representación incluye fechas clave vinculadas a celebraciones, encuentros comunitarios y diversas prácticas significativas para los pobladores.

Incorporar el calendario comunal en el contexto de la EIB reviste un valor pedagógico esencial, ya que constituye una herramienta que permite articular los saberes locales con el currículo escolar. Dicha integración no solo fortalece el vínculo entre la escuela y la comunidad, sino que también favorece un aprendizaje contextualizado y pertinente para los niños y niñas del entorno rural. Al partir de los conocimientos ancestrales y de la realidad sociocultural de los estudiantes, se promueve un proceso educativo más respetuoso, significativo y cercano, que contribuye a reforzar la identidad cultural y a fomentar el desarrollo integral de la

comunidad. En seguida, se detalla el proceso de la representación gráfica del calendario.

Al comenzar con la representación gráfica del calendario comunal, lo primero que se hizo fue dibujar en una hoja bond todos los elementos que formarían parte del calendario. En esta hoja, se realizó los dibujos correspondientes asegurándonos de que cada uno estuviera acompañado de su descripción correcta en lengua originaria quechua Chanka. Para lograrlo se observó repetidamente la matriz de saberes, con el fin de asegurarnos de que los dibujos estuvieran bien hechos y correctos. Además, se preguntó al señor de la casa donde nos alojábamos, quien también es un líder comunitario, si todo estaba bien. Él validó nuestro trabajo indicándonos que estábamos en lo correcto, ya que nos explicó las características de los dibujos. (Cuaderno de campo: 29/ 31-10-24)

El diseño del calendario comunal se llevó a cabo en una cartulina de gran formato, con dimensiones de 120 cm de ancho por 180 cm de largo, permitiendo trabajar con amplitud y precisión. Este proceso se desarrolló con esmero y dedicación durante un período de cinco días consecutivos. En una primera etapa, se trazaron los bocetos a lápiz, cuidando los detalles y la composición visual. Posteriormente, se procedió a colorear cada una de las ilustraciones con atención y delicadeza, y se añadieron las descripciones correspondientes a cada representación.

El trabajo se organizó de manera sistemática: el primer día se dedicó al diseño general; el segundo, a la elaboración de los dibujos; el tercero, al pintado de las

imágenes; el cuarto, a la transcripción de las descripciones; y finalmente, el quinto día se forró el calendario para protegerlo y facilitar su traslado a la institución educativa. Cada una de estas etapas fue fundamental para garantizar un producto final que reflejara el compromiso, el trabajo colaborativo y la valoración del conocimiento local por parte del equipo responsable.

Figura 8

Calendario comunal.



En la Figura 8 se observa el calendario comunal ya culminado, el cual destaca por el uso de dibujos y colores llamativos que facilitan su comprensión visual. Cada imagen cuenta con pequeñas descripciones escritas en lengua originaria quechua, al igual que los nombres de los meses, que se presentan en quechua Chanka. Esta presentación no solo permite una lectura accesible, sino que también contribuye al aprendizaje y la transmisión de los saberes ancestrales, especialmente entre los estudiantes, fortaleciendo así la identidad cultural de la comunidad. Asimismo, este calendario comunal servirá como una herramienta valiosa para la elaboración de proyectos de aprendizaje contextualizados y culturalmente pertinentes.

4.1.4 Diseño de proyectos de aprendizaje centrado en el calendario comunal

El diseño de proyectos de aprendizaje basados en el calendario comunal requiere una planificación estructurada y contextualizada, alineada con los enfoques del Currículo Nacional (CN). Cada proyecto contempla elementos fundamentales como el título, la situación significativa, los propósitos de aprendizaje y la secuencia didáctica. Estas propuestas pedagógicas se sustentan en los saberes ancestrales y en las prácticas culturales propias de la comunidad, promoviendo así un enfoque intercultural y contextualizado del proceso educativo.

En este marco, y con el propósito de favorecer aprendizajes significativos en los estudiantes, se desarrollaron dos proyectos de aprendizaje vinculados a la realidad

local y a las festividades señaladas en el calendario comunal. El primero de ellos, titulado “Revitalizando el quechua en el sara tarpuy”, fue planificado para el mes de octubre y se articuló con la práctica ancestral de la siembra del maíz, permitiendo integrar la lengua originaria con el quehacer agrícola tradicional.

El segundo proyecto, denominado *Ayakunapa punchawnimpi runa siminchikpi rimanakusun* (Revitalizamos la lengua originaria a través del diálogo en las actividades del Día de Todos los Santos), fue diseñado para el mes de noviembre. En este caso, el enfoque estuvo centrado en el uso activo del quechua durante las actividades culturales y espirituales asociadas a dicha festividad, fortaleciendo la identidad cultural y el uso del idioma originario como vehículo de comunicación en contextos significativos.

4.1.4.1 Diseño del proyecto “Revitalizando el quechua en el sara tarpuy”.

a) Definición del título del proyecto de aprendizaje

Un título atractivo para un proyecto de aprendizaje es fundamental para captar el interés de los estudiantes. Por lo tanto, es necesario seleccionar un título que sea relevante y esté vinculado a una actividad significativa de la comunidad, tomando como referencia el calendario comunal. De este modo, se fomenta la conexión de los estudiantes con su entorno cultural y se facilita un aprendizaje más contextualizado y significativo.

En ese sentido, se dio inicio al primer proyecto de aprendizaje, el cual lleva por título “Revitalizando el quechua en el Sara Tarpuy”. Antes de definirlo, se revisó el calendario comunal para identificar el mes correspondiente, que en este caso era octubre, conocido en quechua como *Kantaray*, en ese mes se identificó la actividad

más representativa: el *sara tarpuy*; es decir, la siembra del maíz. Durante este mes, toda la comunidad participa activamente en el inicio del sembrío. Asimismo, en el diálogo realizado con el grupo focal, los líderes comunitarios mencionaron lo siguiente *kantary killapiqa tukuy sarata tarpuyku* (en el mes de octubre todos iniciamos con el sembrío de maíz). Con esta información, se definió el título del proyecto como *Revitalizando el Quechua en el Sara Tarpuy*.

Por lo tanto, con este proyecto de aprendizaje se buscó promover el uso y la valorización de la lengua originaria dentro de la institución educativa y la comunidad. Así mismo, se procuró vincular las actividades de aprendizaje con la siembra del maíz. De esta manera, se generó aprendizajes que sean tanto significativos como contextualizados, fortaleciendo el vínculo entre escuela y comunidad.

b) Definición de la situación significativa

Una situación significativa se refiere a un desafío o problema que despierta el interés y la curiosidad de los estudiantes, con una clara intención de aprendizaje. Esta situación debe estar directamente relacionada con su contexto, ya sea a partir de sus intereses, necesidades o problemas concretos del entorno. En resumen, se trata de una realidad relevante que se busca comprender, mejorar o solucionar a través del proceso educativo.

Igualmente, para definir la situación significativa, fue necesario reunirse con los estudiantes y consultarles sobre su opinión respecto al título del proyecto de aprendizaje. Durante la reunión se les dio a conocer el título *Revitalizando el Quechua en el Sara Tarpuy* uno de los niños respondió: “Sí, profesora, está bien, además es sobre

la siembra del maíz, qué bonito”. Los demás niños estuvieron de acuerdo y comentaron lo mismo, destacando lo bonito que era el título. Luego, uno de ellos, al ver el título en quechua, dijo: “Entonces, en quechua avanzaremos, qué bueno, ustedes nos enseñarán. Aquí no hablamos mucho con los docentes en quechua”. Al escuchar sus comentarios, se propuso buscar un problema relacionado con el tema, y los niños rápidamente identificaron que la pérdida de las costumbres en la siembra del maíz era un tema importante. Se aprobó la idea y les indicó que ahora debíamos identificar las misiones, desafíos y retos para enfrentar ese problema.

En cuanto a los niños y niñas es necesario la participación durante la situación significativa, ya que les permite aportar sus opiniones y contribuir activamente a la construcción de un proyecto de aprendizaje más llamativo y sobre todo, significativo. De este modo, se genera un espacio de construcción colectiva del conocimiento. así como se puede observar la situación significativa de proyecto de aprendizaje revitalizando en el *sara tarpuy*:

Queridos niños y niñas, en nuestra comunidad del C.P de Santa Elena en el mes de octubre inicia la primera siembra del maíz, ya que inicia la temporada de la lluvia. Ustedes han observado que para iniciar con la siembra del maíz vuestros padres esperan la lluvia y observan las señas de la naturaleza o de su entorno. Algunos de ustedes saben muy bien sobre estos saberes porque les enseñan sus padres y a sus padres les transmitieron a sus abuelos, bisabuelos y otras personas mayores. Pero al conversar con ustedes se nota que hemos dejado muchos saberes ancestrales importantes para una buena siembra de maíz.

Ante esta situación, ¿qué podemos hacer para recuperar los saberes ancestrales desde la escuela tales como las señas y secretos, y prácticas comunitarias que aseguran una buena siembra de maíz? ¿Cómo podemos recuperar estos saberes ancestrales? ¿Qué rol cumplirían los sabios y sabias, líderes, padres, madres y toda la comunidad en la recuperación de saberes ancestrales?

Para la ejecución del proyecto se planificaron diversas actividades que permitieran una inmersión significativa en los saberes ancestrales relacionados con la siembra del maíz. Entre ellas, destacan la organización de talleres de recopilación de información junto a los líderes comunitarios y los estudiantes, la escenificación sobre la observación de señas y prácticas tradicionales (conocidas como "secretos"), la creación de poemas en lengua originaria, la realización de una ceremonia de agradecimiento a la Pachamama, así como la elaboración de folletos informativos sobre los señaleros. Al finalizar el proyecto, todos los productos generados serán socializados en un evento dentro de la comunidad educativa, con el propósito de visibilizar la relevancia de los conocimientos ancestrales en la práctica agrícola tradicional. Asimismo, se distribuirán folletos redactados en lengua originaria quechua Chanka, centrados en la interpretación de las señas naturales (p. 5).

De esta manera, la situación significativa planteada se sustenta en una práctica ancestral profundamente arraigada en la comunidad de Santa Elena: la siembra del maíz guiada por la interpretación de señales naturales. Este saber tradicional, transmitido oralmente a lo largo de generaciones, constituye un patrimonio cultural invaluable que actualmente se encuentra en riesgo de desaparición, debido a transformaciones en las dinámicas familiares, educativas y sociales.

Ante este contexto, la escuela asume un rol fundamental en la revalorización y recuperación de estos saberes, integrándolos como parte esencial del currículo escolar. Cabe destacar que muchos estudiantes aún conservan fragmentos de estos conocimientos heredados de sus padres, abuelos o sabios de la comunidad. Esta realidad plantea una oportunidad valiosa para que la institución educativa actúe como mediadora entre el conocimiento tradicional y la educación formal. De esta manera, se potencia un aprendizaje contextualizado, significativo y culturalmente pertinente, que fortalece la identidad lingüística y cultural de las niñas y los niños, en consonancia con los enfoques del CN.

c) Identificación del propósito de aprendizaje

La identificación del propósito de aprendizaje es un proceso fundamental que consiste en definir claramente qué se desea lograr con una actividad educativa. Esto implica establecer metas específicas que ayuden a los estudiantes a comprender el propósito de su aprendizaje y qué habilidades o conocimientos van a desarrollar a lo largo del mes, en este caso del mes de kantaray (octubre).

Para empezar, se elaboró un cuadro de propósito de aprendizaje que incluyó las siguientes categorías: áreas, competencias y capacidades, desempeño, criterios de evaluación e instrumentos. Este cuadro sirvió como base para planificar de manera organizada y estructurada. Una vez completado, se contrastó con el CN para asegurar la coherencia y alineación con los lineamientos educativos vigentes.

Luego de ello, se trabajaron los diferentes cursos priorizando competencias que fueron trabajadas en el mes de octubre según el área. En seguida se visualiza el cuadro.

Tabla 4

Cursos y competencias priorizadas para el mes de Kantay.

Curso	Competencia
Matemática	<ul style="list-style-type: none">● Resuelve problemas de cantidad.
Comunicación	<ul style="list-style-type: none">● Se comunica oralmente en su lengua materna.● Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.
Personal Social	<ul style="list-style-type: none">● Construye su identidad.● Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común.
Ciencia y Tecnología	<ul style="list-style-type: none">● Explica el mundo físico basándose en conocimientos sobre los seres vivos, materia y energía, biodiversidad, Tierra y universo.
Arte y Cultura	<ul style="list-style-type: none">● Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales.
Educación Religiosa	<ul style="list-style-type: none">● Desarrollo personal y espiritual del estudiante.
Educación Física	<ul style="list-style-type: none">● Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad.

Nota. Revitalizando el quechua en el sara tarpuy.

Seguidamente, se definieron los desempeños, los cuales, como se sabe, son descripciones detalladas de las acciones que un estudiante realiza en diversas situaciones para demostrar un nivel esperado del desarrollo de la competencia. Estos desempeños fueron contextualizados, específicamente para las sesiones correspondientes a los grados 5to y 6to de primaria.

Tabla 5*Criterios de desempeños.*

Áreas	Competencias	Capacidades	Desempeños	
			5to	6to
Comunicación	Se comunica oralmente en su lengua materna.	Obtiene información del texto oral.	Recupera información explícita de textos orales que escucha (sobre la siembra de maíz), seleccionando datos específicos.	Recupera información explícita de textos orales que escucha (sobre las señas y secretos seleccionando datos específicos).
	Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.	Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada:	Escribe un texto narrativo (leyendas) coherente y cohesionado sobre el sembrado del maíz, incorporando vocabulario pertinente que incluya sinónimos y diversos términos para informar sobre el valor de esta práctica comunitaria.	Escribe un texto narrativo (mitos y leyendas) coherente y cohesionado sobre las señas y secretos en el sembrío del maíz incorporando vocabulario pertinente que incluya sinónimos y diversos términos para informar sobre el valor de esta práctica comunitaria.

Nota. Proyecto revitalizando el quechua en el sara tarpuy.

Posteriormente, se establecieron los criterios de evaluación, los cuales definen lo que se espera que un estudiante aprenda o desarrolle en una determinada área o competencia, permitiendo valorar tanto los conocimientos como las competencias a alcanzar al finalizar la enseñanza articulado al proyecto.

Tabla 6

Criterios de evaluación.

Áreas	Competencias	Capacidades	Desempeños		Criterios de evaluación	
			5to	6to	5to	6to
Comunicación	Se comunica oralmente en su lengua materna.	Obtiene información del texto oral.	Recupera información explícita de textos orales que escucha (sobre la siembra del maíz), seleccionando datos específicos	Recupera información explícita de textos orales que escucha (sobre las señas y secretos seleccionando datos específicos.	- Identifica ideas principales relacionadas con la siembra del maíz en textos orales. -Selecciona datos específicos que permiten comprender el contenido escuchado.	-Identifica información relevante sobre las señas y secretos del sembrío en textos orales. -Distingue detalles específicos que explican el sentido del mensaje escuchado.
	Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.	Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada	Escribe un texto narrativo (leyendas) sobre el sembrado del maíz, incorporando vocabulario pertinente que incluya sinónimos y diversos términos.	Escribe un texto narrativo (mitos y leyendas) sobre las señas y secretos en el sembrío del maíz incorporando vocabulario pertinente que incluya sinónimos y diversos términos para informar sobre el valor de esta práctica.	-Redacta un texto narrativo con ideas claras sobre la siembra del maíz. -Emplea vocabulario pertinente, incluyendo sinónimos y términos variados.	-Organiza las ideas de forma lógica en un texto narrativo sobre las señas y secretos del maíz. -Utiliza recursos variados para expresar el valor cultural de la agricultura.

Se procedió a la selección de los instrumentos de evaluación más pertinentes, entre los que se incluyeron una lista de cotejo y una rúbrica. Estos instrumentos facilitaron una valoración objetiva y sistemática de los aprendizajes esperados, permitiendo monitorear el progreso de los estudiantes y generar evidencias que orienten la toma de decisiones pedagógicas orientadas a la mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje (ver anexo).

Posteriormente, se estableció el propósito de aprendizaje correspondiente al mes de octubre (mes de Kantaray), el cual integró de forma transversal tanto el uso de la lengua originaria como la valorización de los saberes ancestrales. Esta definición se llevó a cabo en concordancia con los principios de interculturalidad propuestos por el CN, asegurando una planificación pedagógica coherente, contextualizada y culturalmente pertinente.

A través de la elaboración del cuadro de propósitos de aprendizaje, se articularon de manera integrada las áreas curriculares, competencias, capacidades, desempeños, criterios e instrumentos de evaluación, con énfasis en los aprendizajes fundamentales para los estudiantes de quinto y sexto grado de educación primaria.

Esta planificación incorporó de forma transversal el uso del quechua Chanka y los conocimientos ancestrales, promoviendo un enfoque intercultural que contribuye al fortalecimiento de la identidad cultural y lingüística de los estudiantes. La implementación de instrumentos como la rúbrica y la lista de cotejo permitió realizar una evaluación objetiva, formativa y contextualizada, asegurando una enseñanza inclusiva, significativa y sensible a la realidad sociocultural de la comunidad educativa.

d) Definición de la secuencia de actividades (sesiones) de aprendizaje, según el calendario comunal

La elaboración de la secuencia de actividades de aprendizaje, en articulación con el calendario comunal, representa un componente esencial dentro del proceso de planificación y organización pedagógica. Esta etapa implica estructurar los títulos de las sesiones educativas tomando en cuenta las fechas y eventos relevantes para la comunidad, lo que permite contextualizar el proceso de enseñanza-aprendizaje y dotarlo de mayor significatividad.

A partir de este enfoque, se definieron los contenidos a desarrollar, así como su secuencia lógica, asegurando la coherencia entre las actividades programadas, los tiempos comunales y los propósitos de aprendizaje establecidos. Es importante destacar que toda esta planificación responde a la estructura previamente definida en el Proyecto de Aprendizaje, lo que garantiza su consistencia pedagógica y pertinencia cultural.

Tabla 7

Secuencia de actividades del mes de kantaray.

La secuencia de actividades				
Primera semana				
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Comunicación (L1 y L2) <i>Dialoguemos sobre los conocimientos ancestrales (señas y secretos)</i>	Ciencia y Tecnología <i>exploremos como los animales para la siembra del maíz.</i>	Comunicación <i>Harawi runasiminchikmantá</i>	Arte y Cultura <i>Cantemos canciones sobre sara pally y las practicamos en las danzas.</i>	Matemática <i>Las medidas ancestrales que se usaron para la siembra del maíz.</i>
Segunda Semana				
Matemática <i>El intercambio (trueque) de productos.</i>	Personal Social <i>Prácticas agrícolas.</i>	Comunicación <i>Saprachamanta willakuykuna</i>	Ciencia y tecnología <i>Reconocemos los tipos de suelo para el cultivo del maíz</i>	Educación Física <i>Paseo para visitar la siembra de maíz.</i>
Tercera semana				
Comunicación <i>Saramanta willakuykuna runasiminchikpi</i>	Personal Social <i>Reglas y permiso a la pachamama para el sembrío de maíz.</i>	Comunicación <i>Debate de las herramientas ancestrales y tecnológicas en el sembrío del maíz.</i>	Arte y cultura <i>Practiquemos movimientos rítmicos de la siembra del maíz.</i>	Matemática <i>Elaboramos gráfico de barras sobre la venta del maíz.</i>
Cuarta semana				
Comunicación <i>Escribimos una receta a base de maíz</i>	Ciencia y Tecnología <i>Investiguemos las Señas para la siembra de maíz y la indicaciones del Servicio Nacional de Meteorología e Hidrología del Perú (Senamhi)</i>	Comunicación <i>El buen cultivo del maíz</i>	Arte y cultura <i>Escenificamos el ayni en el sara tarpuy.</i>	Religión <i>Agradecimiento a la madre tierra.</i>

Nota. Proyecto revitalizando el quechua en el sara tarpuy.

La Tabla 7 presenta la secuencia planificada de las sesiones de aprendizaje, detallando los títulos correspondientes y su distribución a lo largo de los días de la semana, desde la primera hasta la cuarta semana del mes. Los títulos han sido diseñados con un enfoque motivador, buscando captar el interés de los estudiantes mediante contenidos que se encuentran profundamente contextualizados en su entorno sociocultural.

En esa línea, la secuencia de actividades desarrollada en el proyecto "Revitalizando el quechua en el sara tarpuy" constituye una propuesta pedagógica situada, que articula los saberes ancestrales con los contenidos del Currículo Nacional de manera coherente y significativa. Al vincular los aprendizajes escolares con las prácticas culturales y agrícolas propias de la comunidad —como la siembra del maíz— se promueve una formación integral. Esta no solo abarca el desarrollo de competencias en distintas áreas curriculares, sino que también contribuye al fortalecimiento de la identidad cultural, al respeto por el entorno natural y a una mayor conciencia ecológica.

Esta organización educativa, al alinearse con los tiempos agrícolas y las festividades del calendario comunal, propicia experiencias de aprendizaje vivenciales que revaloran la lengua quechua y los valores tradicionales del colectivo local.

4.1.4.2 Diseño del proyecto “Revitalizando la lengua originaria a través de los conocimientos ancestrales ayakunapa punchawnin kasqanpi”.

a) Definición del título del proyecto de aprendizaje

Para determinar el título del segundo proyecto de aprendizaje, se identificó el mes de *Aya Markay* (noviembre). Porque, durante el grupo focal, un sabio de la comunidad destacó lo siguiente: "*Noviembre killapiqa chayamunku akmanchiqkuna,*

llapayku susayku, imaymanakunata suyachisyku", que en español se traduce como: en el mes de noviembre llegan nuestros seres queridos que han fallecido, por lo tanto, debemos esperarlos y preparar muchas cosas". Además, al visitar la feria dos semanas antes de este mes, ya se observaba la venta de adornos para los difuntos, lo cual evidenciaba la relevancia cultural del tema dentro de la comunidad. Por esta razón, se decidió titular el proyecto: *Revitalizando la lengua originaria a través de los conocimientos ancestrales: ayakunapa punchawnin kasqanpi*.

b) Definición de la situación significativa

En esta siguiente sección se muestra la siguiente situación significativa del mes de noviembre:

Queridos niños y niñas, en nuestra comunidad del C.P de Santa Elena en el mes de noviembre se celebra el día de Todos los Santos donde recuerdan a sus seres queridos que fallecieron. Como bien saben ustedes en esta festividad algunas familias realizan muchas actividades que quizás ustedes conocen y otras actividades que algunos podemos desconocer. Al momento de tener nuestro diálogo y compartir nuestras experiencias con nuestras familias o con la comunidad se pudo evidenciar que estamos dejando de lado algunos conocimientos ancestrales del día de Todos los Santos.

Ante esta situación, desde la escuela ¿qué podemos hacer para recuperar estas actividades tradicionales que se están dejando de lado en la festividad de Todos los Santos? tales como: velakuy, preparación de diversas comidas y entre otras prácticas ancestrales que demuestra el respeto a los difuntos. ¿de qué manera podemos recuperar

estos saberes ancestrales? ¿Qué rol cumplirían nuestras familias en la recuperación de estas prácticas?

Para desarrollar nuestro proyecto realizaremos diversas actividades: elaboración de coronas, visita al cementerio, participación en la ofrenda y velakuy, descripción en quechua de las actividades por el día de todos los santos, representación gráfica de las ofrendas, escenificación del velakuy. Al culminar nuestro proyecto se presentará todos los productos en la comunidad educativa, para transmitir la importancia de las actividades ancestrales en el día de los Santos. Asimismo, se entregarán volantes relacionados a la festividad del día de los Santos en lengua originaria quechua Chanka (p. 3).

La festividad de Todos los Santos, celebrada en el mes de noviembre en la comunidad de Santa Elena, representa una expresión profunda de respeto y vínculo espiritual con los seres queridos que han partido. Esta práctica tradicional, cargada de simbolismo y saberes ancestrales, es parte esencial del patrimonio cultural vivo de la comunidad. Sin embargo, como se evidencia en la situación significativa planteada, muchas de estas prácticas están siendo gradualmente olvidadas o dejadas de lado, especialmente por las nuevas generaciones.

Frente a este panorama, la escuela cobra un rol fundamental como espacio de recuperación, revitalización y transmisión de estas costumbres. Al integrar esta festividad como eje central de un proyecto de aprendizaje, se reconoce la importancia del conocimiento comunitario como base para un currículo verdaderamente intercultural e inclusivo. La experiencia compartida entre los estudiantes, sus familias

y la comunidad permite reconstruir la memoria colectiva y fomentar el respeto por las prácticas ancestrales.

c) Identificación del propósito de aprendizaje y definición de criterios, evidencia e instrumentos de evaluación

A continuación, se muestra en la Tabla 8 que es el mes de Aya Markay con los cursos y competencias priorizadas para dicho mes.

Tabla 8

Cursos y competencias priorizadas para el mes de Aya Markay.

Curso	Competencia
Matemática	<ul style="list-style-type: none"> ● Resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre. ● Resuelve problemas de cantidad.
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> ● Se comunica oralmente en su lengua materna ● Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna ● Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.
Personal Social	<ul style="list-style-type: none"> ● Construye su identidad ● Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común.
Ciencia y Tecnología	<ul style="list-style-type: none"> ● Indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos. ● Explica el mundo físico basándose en conocimientos sobre los seres vivos, ● materia y energía, biodiversidad, Tierra y universo.
Arte y Cultura	<ul style="list-style-type: none"> ● Aprecia de manera crítica ● manifestaciones artístico-culturales
Educación Religiosa	<ul style="list-style-type: none"> ● Construye su identidad como persona humana, amada por Dios, digna, libre y trascendente, comprendiendo la doctrina de su propia religión y abierto al diálogo con aquellas que le son cercanas
Educación Física	<ul style="list-style-type: none"> ● Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad, y el proceso didáctico aplicado incluyó las etapas de actividad fisiológica, básica, avanzada, de aplicación y de recuperación.

Seguidamente, se definieron los desempeños, de los cursos.

Tabla 9
Desempeños por área.

Áreas	Competencias	Capacidades	Desempeños	
			5to	6to
Matemática	Resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre.	Recoge datos en situaciones que implican incertidumbre.	Organiza datos sobre la venta del maíz en una tabla de frecuencia simple y elabora un gráfico de barras, representando e interpretando la información con claridad.	Organiza datos sobre la venta del maíz en tablas de frecuencia simple o con rangos, elabora gráficos de barras y emite conclusiones a partir de la información representada.
		Representa datos e información		
		Interpreta datos e información		
		Argumenta conclusiones en función de los datos obtenidos.		

Posteriormente, se establecieron los criterios de evaluación de los cursos.

Tabla 10

Criterios de evaluación por área.

Áreas	Competencias	Capacidades	Desempeños		Criterios de evaluación	
			5to	6to	5to	6to
	Resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre.	<p>Recoge datos en situación que implican incertidumbre.</p> <p>Representa datos e información</p> <p>Interpreta datos e información</p> <p>Argumenta conclusiones en función de los datos obtenidos.</p>	<p>Organiza datos sobre la venta del maíz en tablas de frecuencia simple o con rangos, elabora gráficos de barras y emite conclusiones a partir de la información representada.</p> <p>Organiza datos sobre la venta del maíz en una tabla de frecuencia simple de forma ordenada y clara.</p> <p>Representa correctamente los datos en un gráfico de barras y explica su información básica.</p>	<p>Organiza datos sobre la venta del maíz en una tabla de frecuencia simple de forma ordenada y clara.</p> <p>Representa correctamente los datos en un gráfico de barras y explica su información básica.</p>	<p>Organiza datos en tablas de frecuencia simple o con rangos y representa correctamente la información en un gráfico de barras.</p> <p>Interpreta los datos representados y formula conclusiones coherentes con la información.</p>	

d) Definición de la secuencia de actividades (sesiones) de aprendizaje según el calendario comunal

A continuación, en la Tabla 11 se observa la secuencia de los nombres de las sesiones de manera organizada para el mes de noviembre del calendario comunal.

Tabla 11

Secuencia de actividades del mes de noviembre.

La secuencia de actividades				
Primera semana				
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Comunicación		Comunicación	Arte y cultura	Matemática
Paykunamanta qillqay willakuy Santukunaq punchayninmanta	Personal Social Normas nisqakuna almaqa punchawninpi	Ayakunapa punchawninmat rimarisun	Dibujamos las ofrendas por el día de los muertos	Medidas (Kg, mg) para el tanta ruway.
Segunda Semana				
Matemática	Ciencia Y tecnología	Comunicación	Arte y cultura	Religión
Uso de la medición de longitud en contextos reales: distancia al cementerio	Residuos y Descomposición en el Día de Muertos	Ñawinchasunchi k huk qillqata interculturalidad nisqamanta	Elaboramos una corona de flores.	Celebramos el día de los Santos y de los difuntos
Tercera semana				
Arte y cultura	Personal Social	Comunicación	Matemática	Comunicación
Almakunapa punchawninmamnta a takikuna	¿Cómo se celebra el día de los muertos en tu comunidad?	Escribimos un texto desde nuestras experiencias en día de todos los santos.	Gráfico circular mikuykunamanta	Sustantivituta qawasun almaqa qillqanpi
Cuarta semana				
Comunicación	Ciencia y Tecnología	Educación física	Arte y Cultura	Matemática
Escribimos leyendas del pueblo almakunamanta	Pachamamata haywarisun almaqa punchawninpi	Caminata al cementerio	Escenificación ayakuna punchayninmant a	Elaboramos presupuestos para el tanta ruway

Nota. Proyecto de aprendizaje “Revitalizando la lengua originaria a través de los conocimientos ancestrales ayakunapa punchawnin kasqanpi”.

4.2 Ejecución de los proyectos de aprendizaje centrados en el calendario comunal y el fortalecimiento del quechua Chanka

La ejecución de los proyectos consiste en poner en marcha las acciones previamente planificadas, considerando como base el calendario comunal de la comunidad. En este sentido, elaboraron dos proyectos de aprendizaje, cuya implementación permitió obtener resultados significativos. El primero, correspondiente al mes de octubre, se tituló *Revitalizando el quechua en el Sara Tarpuy*; y el segundo, desarrollado en el mes de noviembre, se le nombró *Revitalizando la lengua originaria a través de los conocimientos ancestrales: Ayakunapa Punchawnin Kasqanpi*.

4.2.1 Ejecución del proyecto revitalizando el quechua en el Sara Tarpuy

El desarrollo del proyecto Sara Tarpuy comprende, básicamente, dos aspectos fundamentales: en primer lugar, el diseño de las actividades en función con las áreas curriculares; y, en segundo lugar, la implementación de dichas actividades o sesiones diseñadas de manera contextualizada.

4.2.1.1 Diseño y organización de actividades o sesiones según áreas curriculares. Es un proceso de planificación de sesiones basado en las actividades seleccionadas para cada área o curso curricular. Esto implica escoger estrategias didácticas, recursos y métodos de evaluación que respondan a las necesidades del alumnado y favorezcan un aprendizaje significativo y progresivo en cada materia.

4.2.1.2 Desarrollo de las actividades o sesiones. La ejecución de las sesiones siguió una secuencia de pasos previamente definidos, los cuales fueron aplicados en cada área curricular. Durante su desarrollo, se empleó la lengua quechua como medio de comunicación y se incorporó el calendario comunal como recurso pedagógico, lo que contribuyó significativamente al fortalecimiento de un proceso de enseñanza-aprendizaje contextualizado e intercultural.

Se dio inicio a la primera sesión de acuerdo con la secuencia de actividades establecida y el horario correspondiente a los grados de 5.º y 6.º de primaria, según se detalla en cada área curricular a continuación del proyecto de revitalizando el quechua en el Sara Tarpuy del mes de octubre.

4.2.1.3 Primera sesión o actividad desarrollada.

a) En el área de matemática

Según el proyecto indicado, para el área de matemática se ha programado tres actividades o sesiones titulado: i) El uso de medidas ancestrales en la siembra del maíz, ii) Elaboramos gráfico de barras sobre la venta del maíz, iii) El intercambio de productos (trueque). Estas tres actividades generalmente inician con el planteamiento de problema, búsqueda y ejecución de la estrategia, representación, reflexión y formalización y planteamiento de otros problemas a partir del calendario comunal.

Por ejemplo: en la actividad denominada “El uso de medidas ancestrales en la siembra del maíz”, se abordó aspectos relacionados a su cultivo. Se profundizó sobre las unidades de medidas tradicionales, como; chaki (pies), chankaykuna (pasos), marqaykuna (brazadas). Así, en el inicio del desarrollo la docente les presento una situación problemática:

En la comunidad de Santa Elena, don Luis está preparando su terreno para sembrar maíz. Para medir el largo del terreno, él da 18 pasos desde un extremo hasta el otro. Cada paso de don Luis mide aproximadamente 70 centímetros. Para medir el ancho, extiende los brazos y da 12 brazadas, y cada brazada mide 1 metro. Don Luis quiere sembrar maíz dejando 50 centímetros de distancia entre cada planta y 1 metro entre cada fila para que las plantas crezcan bien. ¿Cuántas plantas puede sembrar don Luis en su terreno si deja 50 centímetros entre cada planta y 1 metro entre cada fila?

Esta situación permitió a los estudiantes conectarse con un contexto real y culturalmente significativo, reconociendo el valor del conocimiento ancestral en las actividades agrícolas. Después de familiarizarse con el problema, los estudiantes salieron al patio, donde cada uno se ubicó en un espacio. La docente les dio indicaciones para realizar mediciones utilizando su cuerpo: pies, pasos y brazos, tal como lo hacía don Luis. Durante el desarrollo de esta actividad se observó una conversación una estudiante dijo: Mi papá me ha contado que antes median así a esto otro estudiante añadió: De mi abuelito sabe medir así antes para que siembra maíz él media así (Cuaderno de campo: 25-5/11/14).

Luego se organizaron en dos grupos y cada uno debía proponer una estrategia para resolver el problema, basándose en las medidas dadas (pasos y brazadas), y considerando las distancias entre plantas y filas. Los estudiantes debatieron, compararon ideas y eligieron las herramientas o procedimientos que mejor se ajustaban al contexto.

Durante la etapa de representación, los grupos expusieron sus estrategias mediante papelotes, incorporando dibujos, esquemas del terreno y operaciones matemáticas. Algunos grupos trazaron cuadrículas para graficar la distribución de las plantas, mientras que otros realizaron cálculos del área total del terreno y procedieron a dividirla según el espacio requerido por cada planta. Estas representaciones evidenciaron la aplicación de diversas habilidades lógico-matemáticas, así como la integración de saberes contextualizados.

En la fase de socialización del procedimiento y la resolución, cada grupo compartió con el aula su forma de abordar el problema. Explicaron cómo interpretaron las unidades de medida ancestrales y la manera en que las convirtieron a unidades convencionales como metros o centímetros. Asimismo, se generó un espacio de comparación de resultados, análisis de estrategias y reflexión colectiva sobre la pertinencia de los métodos empleados.

A continuación, en la etapa de transferencia, la docente planteó una nueva situación problemática con medidas y condiciones distintas, promoviendo la aplicación autónoma de lo aprendido. Esta actividad permitió consolidar el aprendizaje mediante la resolución de un nuevo reto vinculado al contexto agrícola.

La sesión propició un aprendizaje significativo de contenidos matemáticos, al incorporar unidades tradicionales utilizadas por los ancestros para la siembra del maíz, tales como pasos, pies y brazadas. Al trasladarse al patio escolar y emplear su propio cuerpo como instrumento de medición, los estudiantes vivenciaron un aprendizaje lúdico, práctico y contextualizado. Este enfoque metodológico no solo favoreció el desarrollo de competencias matemáticas, sino que también promovió la valoración de

las prácticas culturales de la comunidad. Así, se evidenció que es posible articular los saberes ancestrales con los contenidos escolares, fortaleciendo la identidad cultural y fomentando el aprendizaje desde una perspectiva intercultural.

b) Comunicación

Durante el mes de octubre, se llevaron a cabo seis sesiones del área de Comunicación con enfoque intercultural: i) “Dialoguemos sobre los conocimientos ancestrales (señas y secretos)”, ii) *Harawi runasiminchikmanta*, iii) *Prachamanta willakuykuna*, iv) *Saramanta willakuykuna runasiminchikpi*, v) “Debate de las herramientas ancestrales y tecnológicas en el sembrío del maíz”, y vi) “Escribimos una receta a base de maíz”. Cada una de estas sesiones fue estructurada bajo un enfoque didáctico común, organizado en tres momentos pedagógicos según la competencia trabajada. En el caso de la oralidad, se trabajó antes, durante y después del discurso; en lectura, antes, durante y después del texto; y en escritura, mediante la planificación, la textualización y la revisión. Esta organización metodológica aseguró un desarrollo pedagógico coherente, favoreciendo una articulación efectiva entre las competencias comunicativas, con el objetivo de promover la identidad cultural y lingüística de los estudiantes, consolidando así el uso del quechua y el reconocimiento de los saberes ancestrales en el contexto escolar.

Un ejemplo representativo es la sesión titulada “Debate de las herramientas ancestrales y tecnológicas en el sembrío del maíz”, la cual estuvo alineada a la competencia “Se comunica oralmente en su lengua materna”. Esta actividad permitió contrastar el uso de herramientas tradicionales empleadas ancestralmente con las tecnologías modernas aplicadas al cultivo del maíz. A través de esta comparación, se

generó un espacio de reflexión crítica y diálogo argumentativo, propiciado por la estrategia didáctica del debate.

En el primer momento, correspondiente al “antes del discurso”, se promovió una conversación inicial que activó los conocimientos previos de los estudiantes en torno al uso de herramientas para la agricultura, tanto ancestrales como contemporáneas. Para ampliar su comprensión del tema, se les facilitó un texto informativo, el cual leyeron con atención, constituyendo una base teórica que enriqueció sus argumentos durante el desarrollo del debate.

En la fase correspondiente al “durante el discurso”, se conformaron dos grupos: uno a favor de las herramientas ancestrales y otro de las herramientas tecnológicas. Cada grupo defendió su postura con argumentos sólidos; posteriormente, intercambiaron roles, lo que les permitió abordar el tema desde múltiples perspectivas. Además, se asignó a un estudiante el rol de moderador, quien reguló la participación, mantuvo el orden y facilitó el diálogo.

Finalmente, en el momento “después del discurso”, se construyó una conclusión grupal, en la que los estudiantes sistematizaron los aprendizajes obtenidos y valoraron tanto las contribuciones individuales como el intercambio colectivo de ideas. Esta última etapa consolidó los aprendizajes a través de la reflexión compartida. Al término de la sesión, se reconoció la participación activa de los estudiantes, destacando su involucramiento en el proceso de aprendizaje.

En síntesis, las seis sesiones del área de Comunicación desarrolladas durante octubre lograron articular el aprendizaje de la lengua quechua con la puesta en valor de los conocimientos tradicionales, fortaleciendo así la identidad cultural de los

estudiantes. La estructura metodológica basada en tres momentos —antes, durante y después— facilitó el desarrollo organizado de las habilidades comunicativas. En particular, la sesión del debate favoreció el uso funcional del quechua, el pensamiento crítico, la empatía y el respeto por las distintas posturas, al tiempo que promovió el trabajo colaborativo y la valoración de las tradiciones en el entorno educativo.

c) Ciencia y Tecnología

Durante el mes de octubre, en el área de Ciencia y Tecnología se desarrollaron tres sesiones pedagógicas significativas, orientadas a integrar el conocimiento científico con los saberes ancestrales propios de la comunidad. Estas fueron: i) Exploremos cómo los animales muestran señales para el comienzo de la siembra del maíz, ii) Reconocemos los tipos de suelo para el cultivo del maíz, y iii) Investiguemos las señas para la siembra de maíz y las indicaciones del Senamhi. En conjunto, dichas sesiones permitieron a los estudiantes identificar, desde una perspectiva integral, las señales naturales que indican el momento propicio para el inicio del sembrío, fortaleciendo así su capacidad de observación, indagación y reflexión crítica sobre el entorno.

Cabe señalar que, si bien el área contempla tres competencias, durante este periodo se abordaron dos: Indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos y Explica el mundo físico basándose en conocimientos sobre los seres vivos, materia y energía, biodiversidad, Tierra y universo. Ambas comparten un proceso didáctico común, lo cual facilitó una planificación integrada y coherente. Este proceso incluye las siguientes etapas: problematización, formulación de hipótesis,

elaboración del plan de acción, recolección de información, construcción de conocimientos, evaluación y comunicación.

Una de las sesiones más destacadas fue “Exploremos cómo los animales muestran señales para la siembra del maíz”, la cual permitió profundizar en las señales naturales observadas por la comunidad para anticipar el inicio del ciclo agrícola. Estas señales, transmitidas de generación en generación, forman parte del saber ancestral que guía las decisiones productivas en el ámbito rural.

La sesión se inició con una pregunta motivadora formulada por la docente: “¿Creen que para saber algo sobre el sembrado o el inicio de alguna temporada, como la de lluvia, podemos observar previamente señales en los animales? ¿Cómo se manifiestan esas señales?” Esta interrogante promovió la participación activa de los estudiantes, quienes compartieron experiencias familiares vinculadas a la observación de animales como el *atuq* (zorro) o el *akakllu* (ave). Expresiones como *Atuq waqaktin*, *akaqllu* o *Pato real rayman aykun*, *chayqa allin wata kanqa* fueron registradas en la pizarra por la docente, evidenciando el valor del conocimiento oral transmitido en el entorno familiar y comunal.

A partir de las hipótesis planteadas, los estudiantes, guiados por la docente, elaboraron un plan de acción que incluyó entrevistas a familiares y sabios locales, observaciones directas del entorno y la revisión de fuentes escritas y audiovisuales. La lectura de un texto informativo complementó los saberes previos y ofreció sustento científico al tema. Asimismo, se analizó el calendario comunal, el cual contiene representaciones gráficas que explicitan los cambios estacionales a partir de señales naturales.

Una experiencia enriquecedora fue la salida de campo, aprovechando el entorno natural que rodea la institución educativa. Durante esta actividad, los estudiantes identificaron la casa del *akakllu*, lo que generó expresiones de entusiasmo y conexión con los relatos familiares: “¡Es akakllu, maestra! El akakllu vive ahí, ese da la señal para que inicie la lluvia. Mi abuelo dice: akakllu waqay, paramunqa.” Este momento permitió articular el conocimiento ancestral con vivencias reales, otorgando sentido al aprendizaje.

En la etapa de análisis y evaluación, los estudiantes confrontaron sus hipótesis iniciales con la información obtenida. Guiados por preguntas orientadoras, reflexionaron sobre la validez de sus ideas y valoraron tanto los aportes del conocimiento científico como los saberes tradicionales. Este diálogo entre distintas formas de conocer fortaleció el pensamiento crítico y permitió construir un aprendizaje contextualizado y significativo.

Finalmente, en el momento de cierre, los estudiantes expresaron lo aprendido y destacaron los aspectos más relevantes de la experiencia. Preguntas como “¿Qué aprendiste hoy?” o “¿Qué es lo más importante que te llevas de esta experiencia?” propiciaron la metacognición y la valoración del conocimiento ancestral. La docente culminó la sesión resaltando la importancia de integrar ciencia y cultura, reafirmando que ambas formas de conocimiento pueden dialogar para comprender y cuidar mejor el entorno.

En resumen, las sesiones desarrolladas en Ciencia y Tecnología durante el mes de octubre lograron una articulación efectiva entre el conocimiento científico y los saberes ancestrales, fortaleciendo en los estudiantes una visión holística del mundo

natural. A través de un proceso pedagógico estructurado y coherente, se promovió la observación, la indagación y la reflexión crítica. En particular, la sesión dedicada al estudio de las señales animales destacó como una experiencia educativa transformadora, que no solo contribuyó a la adquisición de conocimientos científicos, sino también a la valoración de la herencia cultural de la comunidad. Este enfoque integral resultó clave para fortalecer la identidad cultural de los estudiantes y para poner en valor los conocimientos ancestrales en el ámbito escolar.

d) Otras áreas curriculares y espacios comunitarios

De la misma forma, se realizaron actividades en otras áreas curriculares como Personal Social, Religión, Arte y Cultura, y Educación Física. Así también se hizo visitas a espacios comunitarios dentro de las sesiones desarrolladas. A continuación, se detallan las actividades realizadas en cada área:

En el área de Personal Social se llevaron a cabo dos sesiones: i) Prácticas agrícolas para el buen sembrío del maíz y ii) Reglas y permisos a la Pachamama para el sembrío del maíz, ii) Esta área cuenta con cinco competencias, de las cuales se utilizaron dos: gestionar responsablemente el medio ambiente y convivir y participar democráticamente. Ambas sesiones compartieron los siguientes procesos didácticos en común: problematización, búsqueda de información, acuerdos y toma de decisiones.

En cuanto al área de Religión, se desarrolló una sesión titulada "Agradecimiento a la Madre Tierra". Esta área tiene dos competencias, de las cuales se utilizó únicamente una: Construye su identidad como persona humana, amada por Dios, digna, libre y trascendente, comprendiendo la doctrina de su propia religión y abierto al diálogo con aquellas que le son cercanas. El proceso didáctico siguió un

orden específico: ver, juzgar, actuar, revisar-evaluar y celebrar, priorizando el enfoque sobre cómo agradecer a la Pachamama en el sembrío del maíz.

En el área de Arte y Cultura, se desarrollaron tres sesiones: i) Cantamos canciones sobre Sara Pallay y las practicamos en las danzas, ii) Dibujamos herramientas que se usan en la siembra del maíz, y iii) Escenificamos el Ayni en el Sara Tarpuy. Para esta área, se trabajaron dos competencias: Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales y crea proyectos desde los lenguajes artísticos. En la primera y segunda competencia, se utilizaron procesos didácticos los cuales son: desafiar e inspirar, imaginar y generar ideas, planificar, explorar y experimentar, producir trabajos preliminares.

Por otro lado, en el área de Educación Física, se implementó una sesión denominada “Paseo para visitar la siembra de maíz”, en la cual se hizo uso de la competencia “Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad”. Para ello, se estructuró un proceso didáctico que incluyó diversas etapas: actividad fisiológica, actividad básica, actividad avanzada, actividad de aplicación y actividad de recuperación. Estas etapas son esenciales para organizar las sesiones de manera ordenada, favoreciendo el desarrollo progresivo del aprendizaje de los estudiantes.

Durante el desarrollo de las actividades, también se realizaron visitas a espacios comunitarios, como el río Mantaro, donde las actividades fueron pescar con los estudiantes, cantar al río y leer textos sobre el pez de bagre, recojo de frutas con los estudiantes. De esta forma, considerando las actividades desarrolladas en las diferentes áreas curriculares, se evidencia cómo el enfoque integrado de saberes ancestrales y científicos enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este enfoque integral

permite que los estudiantes no solo adquieran conocimientos académicos, sino que también fortalezcan su identidad cultural, valores comunitarios y respeto por su entorno, aspectos esenciales para su formación como personas conscientes y responsables.

De igual manera, las experiencias prácticas y la participación en actividades comunitarias reflejan la importancia de un aprendizaje contextualizado y vivencial. Esta metodología holística promueve el desarrollo de habilidades motrices, creativas y cognitivas, generando un aprendizaje significativo que conecta el conocimiento con la realidad cotidiana de los estudiantes y contribuye a su desarrollo integral.

4.2.2 Ejecución del proyecto de aprendizaje “Revitalizando el quechua a través de actividades por el Día de los Santos”

El desarrollo del proyecto “Revitalizando el quechua a través de actividades por el Día de los Santos” resalta dos aspectos fundamentales: en primer lugar, el diseño de sesiones de clase articuladas con las áreas curriculares; y en segundo lugar, la implementación de dichas sesiones en concordancia con el calendario comunal, como se describe a continuación.

4.2.2.1 Diseño y organización de actividades o sesiones según áreas curriculares. Es el momento donde son diseñadas las actividades o sesiones de aprendizaje de manera organizada guiadas del horario y orientadas desde el calendario comunal.

4.2.2.2 Desarrollo de las sesiones. A continuación, se detalla el desarrollo de las sesiones del proyecto de “Revitalizando el quechua a través de actividades por el Día de los Santos” del mes de noviembre.

a) Matemática

Para el área de Matemática se programaron cuatro sesiones: i) Medidas (Kg, mg) para el *tanta ruway*, ii) Uso de la medición de longitud en contextos reales: distancia al cementerio, iii) Elaboramos presupuestos para el *tanta ruway*, y iv) Gráfico circular *mikuykunamanta*. En todas ellas se trabajaron dos competencias fundamentales: resuelve problemas de cantidad y resuelve problemas de forma, movimiento y localización. Asimismo, se aplicó un único proceso didáctico estructurado en las siguientes fases: planteamiento del problema, búsqueda y ejecución de la estrategia, representación, reflexión y formalización, y finalmente, planteamiento de nuevos problemas vinculados al calendario comunal.

En el desarrollo de la sesión titulada “Medidas (Kg, mg) para el *tanta ruway*”, se presentó una situación contextualizada y comprensible para los estudiantes:

En la comunidad de Santa Elena, las familias se preparan para el *tanta ruway*, una ceremonia tradicional en la que se llevan panes y alimentos al cementerio para recordar a sus seres queridos. La señora Felicia va a preparar pan tradicional y necesita pesar los ingredientes: 3 kg de harina de trigo, 500 g de azúcar, 200 g de manteca, 250 g de queso y 50 mg de levadura. Como este año desea preparar el doble de panes, debe duplicar la cantidad de cada ingrediente. ¿Cuántos kilogramos y gramos de cada insumo utilizará en total? Luego,

convierte todos los ingredientes a miligramos (mg). ¿Cuántos miligramos en total necesita para preparar el pan para el tanta ruway?

Durante la búsqueda de estrategias, los estudiantes exploraron distintas formas de resolver el problema, sin que se les proporcionara la respuesta directamente. En una de las actividades, la docente llevó harina y un medidor de tazas con equivalencias aproximadas de peso, fomentando que los niños descubrieran por sí mismos los procedimientos necesarios para calcular el peso total, ya sea utilizando instrumentos concretos o razonamientos matemáticos.

A continuación, se desarrolló la fase de representación y socialización del problema, en la cual los estudiantes, ya sea de manera individual o grupal, presentaron sus estrategias y procedimientos. La docente ofreció retroalimentación oportuna, complementando las intervenciones con representaciones simbólicas, gráficas y actividades prácticas realizadas con materiales manipulables.

Posteriormente, se plantearon nuevos problemas relacionados, teniendo en cuenta el contexto local y el calendario comunal, lo que permitió reforzar los aprendizajes desde una perspectiva culturalmente situada. Algunas situaciones fueron presentadas en quechua y, del mismo modo, se promovió que las respuestas también fueran formuladas en dicha lengua, fortaleciendo así el enfoque intercultural.

En síntesis, el proceso didáctico implementado (desde el planteamiento del problema hasta la formulación de nuevos desafíos) favoreció el desarrollo del pensamiento crítico, la autonomía en la resolución de problemas y la aplicación de los conocimientos matemáticos a situaciones reales. El uso de materiales concretos y la mediación docente durante la socialización promovieron un aprendizaje colaborativo,

respetando los distintos ritmos y estilos de los estudiantes. Asimismo, la incorporación del quechua como lengua de interacción contribuyó a valorar la lengua originaria como medio válido para la construcción del conocimiento, fortaleciendo una educación verdaderamente intercultural.

b) Comunicación

En el área de Comunicación se desarrollaron seis sesiones de aprendizaje, las cuales estuvieron orientadas al fortalecimiento de la lengua materna y la construcción de significados desde el contexto cultural de los estudiantes. Estas sesiones fueron: i) *Paykunamanta qillqay willakuy Santukunaq punchayninmanta*, ii) *ayakunapa punchawninmata rimarisun*, iii) *yawinchasunchik huk qillqata Interculturalidad nisqamanta*, iv) escribimos un texto desde nuestras experiencias en el Día de Todos los Santos, v) escribimos leyendas del pueblo *almakunamanta*, iv) *Sustantivituta qawasun almaq qillqanpi*.

Durante el desarrollo de estas sesiones se abordaron las tres competencias del área: Se comunica oralmente en su lengua materna, lee diversos tipos de textos en su lengua materna y escribe diversos tipos de textos en su lengua materna. No obstante, se priorizaron principalmente las competencias de expresión oral y producción escrita, debido a la necesidad de fortalecer en los estudiantes la capacidad de comunicar sus ideas, vivencias y saberes de manera oral y escrita en su idioma originario. La competencia lectora también fue trabajada como soporte y complemento en el proceso. Asimismo, se consideraron los procesos didácticos específicos para cada competencia, ya que cada una requiere estrategias particulares.

A modo de ejemplo, se presenta a continuación el desarrollo de la sesión denominada *paykunamanta qillqay willakuy Santukunaq punchayninmanta*, la cual se enfocó en la competencia escribe diversos tipos de texto en su lengua materna que a continuación se demuestra el proceso del desarrollo.

Para dar inicio al desarrollo de la sesión, se presentó un cuadro con preguntas guía que los estudiantes debían responder. Estas preguntas fueron: ¿a quién va dirigido el texto?, ¿qué se quiere expresar en el texto?, ¿quién puede leer el texto? y ¿para qué escribiremos el texto? A partir de estas interrogantes, los estudiantes reflexionaron sobre el propósito comunicativo de su producción escrita. Previamente, la docente explicó que el texto estaría basado en su experiencia personal durante el Día de Todos los Santos, lo cual permitió que los estudiantes tuvieran mayor claridad sobre el contenido que debían desarrollar.

Seguidamente, se invitó a los estudiantes a redactar el primer borrador de su texto narrativo, en el cual debían contar cómo vivieron el Día de Todos los Santos, qué hicieron, qué recordaban y qué significaba para ellos esta fecha y todas las actividades de su comunidad. Este proceso se centró en rescatar las vivencias personales, familia, comunidad.

Para culminar, se llevó a cabo la revisión de los textos. En esta etapa, la docente, junto con los estudiantes, revisó cada trabajo, identificando aspectos que debían corregirse, tales como la coherencia, el uso de conectores y la ortografía en lengua originaria. Luego de esta revisión, cada estudiante elaboró una nueva versión de su texto, ya corregida. Finalmente, los estudiantes leyeron en voz alta su versión final,

compartiendo con sus compañeros sus experiencias personales sobre el Día de Todos los Santos, fortaleciendo así la expresión oral y el sentido de identidad cultural.

Se evidencia cómo una práctica pedagógica contextualizada puede fortalecer tanto las competencias comunicativas en lengua originaria como la identidad cultural de los estudiantes. El enfoque de la sesión permitió que los niños y niñas escribieran desde sus propias experiencias, conectando su realidad con el propósito de la escritura y valorando las tradiciones de su comunidad, en este caso, las relacionadas al Día de Todos los Santos.

Asimismo, el trabajo colaborativo entre docente y estudiantes durante el proceso de planificación, redacción y revisión de los textos permitió mejorar sus habilidades escritas en quechua Chanka, al mismo tiempo que se promovía la reflexión sobre sus vivencias. Esta estrategia no solo reforzó el uso funcional de la lengua originaria, sino que también fortaleció el sentido de pertenencia e identidad, posicionando la escuela como un espacio clave para la recuperación y transmisión de saberes ancestrales.

c) Ciencia y Tecnología

En el área de Ciencia y Tecnología se desarrolló dos sesiones tituladas, *i) Residuos y descomposición en el Día de Muerto, ii) Pachamamata haywarisun almaq punchawninpis*. Durante esta actividad, se trabajó la competencia “Explica el mundo físico basándose en conocimientos sobre los seres vivos, materia y energía, biodiversidad, Tierra y universo”, aplicando de manera articulada los procesos didácticos correspondientes a dicha competencia. La sesión estuvo contextualizada en

las prácticas culturales del Día de los Muertos, lo cual permitió una conexión significativa entre el contenido científico y la realidad cercana de los estudiantes.

Su desarrollo se inició con el planteamiento del problema, formulado de manera contextualizada como: *¿Qué pasará con la Pachamama al tener residuos y descomposición de los restos que se dejan en el cementerio?* Esta pregunta generadora permitió que los discentes se introdujeran en el tema desde una perspectiva crítica y reflexiva. A partir de ello, se procedió con el planteamiento de hipótesis, en el cual todos los estudiantes expresaron libremente sus ideas. Estas fueron registradas en la pizarra por la docente, valorando cada aporte como parte fundamental del proceso de construcción del conocimiento.

Luego, se pasó a la elaboración del plan de acción, en donde la educadora incentivó a sus pupilos a identificar fuentes de información confiables. En respuesta, estos buscaron libros del área de Ciencia y Tecnología para profundizar en el tema. En la fase de recolección de información, la docente proporcionó textos informativos sobre residuos y descomposición en la naturaleza, especialmente relacionados con el impacto en la Pachamama. Los estudiantes leyeron estos textos para reforzar sus conocimientos, y como complemento, se visualizó un video educativo presentado por la docente, lo cual ayudó a clarificar y ampliar los conceptos abordados.

A continuación, en la etapa de estructuración del saber construido, los estudiantes contrastaron sus hipótesis iniciales con la nueva información obtenida. Volvieron a responder la pregunta planteada al inicio, corrigiendo algunas ideas y reforzando otras, lo cual permitió una comprensión más profunda del tema. Para consolidar el aprendizaje, elaboraron un mapa conceptual que organizaba la

información clave de manera visual, facilitando así la retención y comprensión de los contenidos trabajados.

Finalmente, en la fase de evaluación y comunicación, la docente formuló preguntas a los estudiantes para valorar el aprendizaje logrado. Este momento también permitió que los educandos compartieran lo aprendido con sus compañeros, promoviendo el desarrollo de sus habilidades comunicativas y fortaleciendo el aprendizaje significativo a partir de sus propias experiencias y del contexto cultural.

En conclusión, la sesión “Residuos y descomposición en el Día de Muertos” integró de manera efectiva la competencia científica con el contexto cultural, promoviendo un aprendizaje significativo y reflexivo. A través de un proceso didáctico estructurado planteamiento de problema, formulación de hipótesis, búsqueda y análisis de información se favoreció el desarrollo del pensamiento crítico y la autonomía investigativa. Además, la vinculación con prácticas culturales fortaleció la identidad y facilitó la comprensión profunda del impacto ambiental, consolidando un enfoque pedagógico integral y contextualizado.

d) Otras áreas curriculares y espacios comunitarios

Así también, las demás áreas curriculares se desarrollaron de forma articulada y coherente, teniendo como eje el calendario comunal, y el proyecto de aprendizaje revitalizando el quechua a través de actividades por el Día de los Santos, en el desarrollo se consideró el contexto cultural y comunitario. Estas actividades permitieron un aprendizaje significativo a partir de las vivencias, saberes ancestrales y experiencias cotidianas de los estudiantes, que a continuación se detallan.

En el área de Personal Social se llevó a cabo dos sesiones titulada i) *¿Cómo se celebra el Día de los Muertos en tu comunidad?*, ii) Normas nisqakuna almaq punchawninpi. Durante su desarrollo, se abordaron las reglas y costumbres que la comunidad establece en esta fecha, así como los conocimientos transmitidos por los ancestros. La competencia trabajada fue *Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común*. El proceso didáctico seguido incluyó las etapas de problematización, análisis de información y acuerdo o toma de decisiones, lo cual permitió organizar la sesión de forma clara y comprensible para los estudiantes.

Por su parte, en el área de Arte y Cultura se desarrollaron cuatro sesiones: i) *Dibujamos las ofrendas por el Día de los Muertos*, ii) *Elaboramos una corona de flores*, iii) *Teatro Interculturalidad Nisqamanta*, iv) *takikuna almaqaq punchawninmanata*. Estas sesiones se realizaron desde el contexto de la comunidad y los saberes previos de los niños y niñas, utilizando materiales locales. Además, se exploraron diversos elementos culturales como las comidas y productos tradicionales que se ofrecen en esta festividad. Las competencias trabajadas fueron *Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales* y *Crea proyectos desde los lenguajes artísticos*. El proceso didáctico seguido incluyó las fases de desafiar e inspirar, imaginar y generar ideas, planificar, explorar y experimentar, así como producir trabajos preliminares, lo que enriqueció la expresión creativa de los estudiantes.

En el área de Religión se realizó la sesión *Celebramos el Día de los Santos y de los Difuntos*, centrada en cómo la comunidad vive esta celebración: qué prácticas realiza, cómo las llevan a cabo y cómo eran celebradas por los abuelos. Se reconocieron

los conocimientos comunitarios vinculados a esta ceremonia, lo cual fortaleció el vínculo entre fe y cultura. La competencia priorizada fue *Construye su identidad como persona humana, amada por Dios, digna, libre y trascendente, comprendiendo la doctrina de su propia religión y abierta al diálogo con otras confesiones religiosas*. El proceso didáctico seguido se basó en las etapas de ver, juzgar, actuar, revisar-evaluar y celebrar, priorizando el enfoque espiritual del agradecimiento a la *Pachamama* durante el sembrío del maíz. Este enfoque propició aprendizajes significativos y reflexivos en los estudiantes.

Así también, en el área de Educación Física se llevó a cabo la sesión denominada *Caminata al cementerio*. Los estudiantes participaron con entusiasmo, motivados por la oportunidad de salir del aula y caminar en grupo. Durante el recorrido, realizado de forma ordenada, los niños compartieron sus experiencias sobre el Día de los Muertos, enriqueciendo así la actividad con contenidos culturales y vivenciales. Esta sesión no solo promovió el uso del cuerpo y la motricidad, sino que también fortaleció el sentido de pertenencia e identidad cultural. La competencia trabajada fue *Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad*, y el proceso didáctico aplicado incluyó las etapas de actividad fisiológica, básica, avanzada, de aplicación y de recuperación.

También se trabajaron en espacios comunitarios que complementaron significativamente el desarrollo de las sesiones. Entre ellos, destacan las salidas al cementerio, donde los estudiantes pudieron recopilar información directamente del contexto, observando y dialogando con miembros de la comunidad. Esta experiencia permitió profundizar la comprensión sobre las prácticas y significados del Día de los

Muertos. Asimismo, se llevó a cabo el *tanta ruwasqa* o *tanta ruway*, una actividad cultural ancestral en la que se elaboran figuras de pan alusivas a la festividad. Estas experiencias vivenciales fortalecieron la conexión entre el contenido de las sesiones y la realidad cultural de los estudiantes, logrando así una mayor comprensión e integración de los aprendizajes desarrollados durante el mes de noviembre.

Se pudo comprobar que el desarrollo del proyecto de aprendizaje centrado en la festividad del Día de Todos los Santos, con enfoque intercultural, permitió integrar eficazmente los contenidos curriculares con los saberes ancestrales y el contexto cultural de la comunidad de Santa Elena. Esta articulación generó aprendizajes significativos en los estudiantes, ya que partió de sus propias vivencias, prácticas cotidianas y conocimientos transmitidos por sus familias y comunidad. La escuela, al reconocer e incluir estos saberes, se convirtió en un espacio donde la cultura local no solo se valoró, sino que también se revitalizó y fortaleció.

Asimismo, el trabajo pedagógico articulado entre las diferentes áreas curriculares demostró que es posible enseñar y aprender respetando y promoviendo la diversidad cultural y lingüística. La integración del quechua como lengua de uso en la producción oral y escrita, la recuperación de prácticas como el *velakuy*, la elaboración de ofrendas y la visita al cementerio, enriquecieron no solo las competencias académicas de los estudiantes, sino también su identidad y autoestima cultural.

En ese sentido, este proyecto no solo aportó al desarrollo académico, sino también al fortalecimiento del vínculo entre escuela y comunidad, demostrando que el aprendizaje situado en la cultura permite a los niños y niñas reconocerse como herederos de un legado valioso que merece ser preservado. Esta experiencia evidencia

el poder transformador de una educación que parte del territorio, que respeta las voces comunitarias y que promueve una formación integral con raíces culturales sólidas.

4.2.3 Resultados de la implementación de los proyectos de aprendizaje centrado en el calendario comunal para fortalecer el uso oral del quechua

Se presentarán los resultados de los dos proyectos desarrollados durante los meses de ejecución, los cuales se detallan en seguida.

4.2.3.1 En los aprendizajes de los estudiantes.

a) Facilita diálogos en quechua

Después de la ejecución de sesiones basadas en el proyecto de aprendizaje centrado en el calendario comunal, se pudo observar un avance significativo en el uso del quechua por parte de los estudiantes. Las niñas y los niños comenzaron a comunicarse con naturalidad en quechua en distintos espacios de su vida escolar, como el aula, el recreo o incluso en el camino de regreso a casa. Una muestra de ello se evidenció durante el recreo, cuando un grupo de estudiantes conversaba de manera espontánea. Una de las niñas dijo:

Tarde nikuq kutimusun pelotapi pukllaq kunanqa kichasqam kanqa portonqa pero pitaq apamunman pelotata (En la tarde podemos volver a jugar fútbol hoy el porton estara abierto pero quien podria traer una pelota) a esto, otro estudiante respondió: *ñuqapa kachakan pelotay pero lapsu pero ichaqa hamustin infachimuyman tiuypapi* (Yo tengo pelota pero está desinflada pero si le puedo hacer inflar viniendo donde mi tío) finalmente un tercer niño intervino:

chaynaqa kutimusunya pukllananchikpaq ichaqa pusamunkichi más warmakunata. (entonces hay que volver, pero invitemos a más niños) (Observación: 15-11-11-24).

Asimismo, en el salón en clases de quechua se les pidió crear una historia con imágenes en grupos de dos y las dos niñas habían escogido el personaje de una señora pasteando sus ovejas ordenaron la secuencia de las imágenes y se pusieron a practicar como se describe a continuación:

La primera estudiante empezó la narración diciendo: *Marias owihanta michisqa chaypis huk cuntur rikurirqamusqa hinaptinsi Mariaqa mancharikurusqa kunanqa uwihaytachiki mikurunqa nispa* (María pastaba sus ovejas, de un rato apareció un cóndor en el lugar y María sintió miedo y pensó que el cóndor podría comerse sus ovejas) La compañera continúa la narración diciendo: *chayna kachkaptinsi Mariapa papan chayarqamusqa hinaspansi apurayllamanña owihankunatapa qaykuykarachisqa korralninman* (En esa situación apareció el papá de María y le ayudo a arrear rápidamente sus ovejas)

La primera estudiante terminó la narración diciendo: *Chaynas chay kunturqa mana uwihakunata imanasqachu mana Mariapa papan chayamuptinqa ichaya mikurunmanpas karqa* (Por eso el cóndor no pudo hacer daño a las ovejas de María, pero si no llegaba su papá tal vez los hubiera comido. (Observación: 18-14/12/24)

Estos fragmentos muestran que los estudiantes hablan en quechua con naturalidad y confianza. Usan el idioma en momentos reales de su vida diaria, como cuando conversan en el recreo y en clases. Además, se nota que están contentos y

emocionados al hablar en quechua, lo que demuestra que lo han aprendido bien y lo sienten como parte de su vida. Todo esto es resultado del proyecto de aprendizaje y ayuda a que los niños y niñas valoren su cultura y su lengua.

b) Revalorar los saberes de su comunidad

Los niños y niñas demostraron la revalorización de los saberes de la comunidad durante el desarrollo de las sesiones. En esos momentos, ellos expresaban: *"Profesora, yo quiero un teatro en quechua, sobre nuestro pueblo"*, y eso se reflejaba en la emoción y alegría en sus rostros. Asimismo, fuera del espacio educativo, los estudiantes se acercaron y comentaron: *"Profesora, mi abuelito me contó que antes las costumbres eran diferentes"*.

De igual forma, un estudiante mencionó lo siguiente sobre la revalorización de los saberes ancestrales: *Sí, fue llamativo porque estamos recordando al quechua, la quechua, nuestras cosas ancestrales*. Otro estudiante expresó: *Fue muy alegrador, me enseñó muchas cosas que él sabía y yo no sabía*. Estos comentarios reflejan que los estudiantes aprendieron tanto saberes que ya conocían como otros que aún no sabían, y en clase participan demostrando sus conocimientos sobre su comunidad con seguridad. Uno de los niños también dijo en relación con esto: *Aún no sabía todavía hasta que llegaron las practicantes, después como trajeron el calendario comunal, con eso nos hemos estado guiando y aprendiendo más*.

Esto permite comprender que los estudiantes tuvieron aprendizajes valiosos, especialmente en relación con la revalorización de los saberes de su comunidad participando con mayor seguridad y orgullo en clase.

En síntesis, la experiencia con el calendario comunal permitió que los estudiantes revaloraran los saberes ancestrales de su comunidad, fortaleciendo su identidad cultural y su vínculo con la lengua quechua. A través de sus comentarios espontáneos y llenos de emoción, como querer hacer un teatro en quechua o compartir lo que les contaron sus abuelos, se evidenció que el aprendizaje fue significativo y trascendió el aula. Los niños y niñas no solo recordaron conocimientos previos, sino que también descubrieron nuevos saberes con entusiasmo, participando con mayor seguridad y orgullo. Esta experiencia confirma que cuando se integra la cultura local al proceso educativo, se generan aprendizajes más profundos.

c) Facilita los aprendizajes contextualizados

Los aprendizajes contextualizados desde un desempeño resultaron fundamentales, ya que permitieron que los estudiantes tuvieran una mejor comprensión de los temas abordados y, al mismo tiempo, fortalecieran su conocimiento sobre la comunidad. Al contextualizar los contenidos de las sesiones, los estudiantes demostraron orgullo por sus raíces y seguridad al participar en las actividades. Un estudiante expresó:

Sí, los textos que leímos eran sobre cómo sembrar y cultivar el maíz, de Todos los Santos, de cómo hacer tanta wawa" (RQY12-11/12/25). Otro añadió: "Por ejemplo, usaba el problema de siembra de maíz y de sembrar papa, cosechar y cultivar, y una estudiante comentó: Sí, sobre el sembrío del maíz; en matemática había problemas sobre eso, lecturas también de Todos los Santos. (MÑQ12-11/12/25).

Estas manifestaciones evidencian que los niños y niñas conocieron más sobre su comunidad mediante las sesiones desarrolladas de manera contextualizada, haciendo uso del calendario comunal como una guía clara y orientadora. Esta estrategia fortaleció su identidad cultural y contribuyó a aprendizajes significativos conectados con su realidad.

La contextualización de los aprendizajes a través del calendario comunal permitió que los estudiantes comprendieran mejor los contenidos y se conectaran con su realidad. Al trabajar temas como la siembra del maíz o la festividad de Todos los Santos, los niños y niñas participaron con entusiasmo y orgullo por su cultura. Esta estrategia no solo fortaleció su identidad, sino que también generó aprendizajes significativos ligados a su entorno.

d) Estimula la lectura en quechua

El aprendizaje del quechua ha sido muy significativo y valioso para los estudiantes. Las lecturas en quechua se realizaron utilizando libros proporcionados por el Ministerio de Educación, los cuales los estudiantes mencionaron que anteriormente no usaban. Del mismo modo, durante las sesiones se llevaron textos en quechua, además de materiales contextualizados, lo cual estimuló el interés por la lectura en esta lengua. Para fortalecer esta iniciativa, se realizaron entrevistas, en las que uno de los estudiantes expresó: *Me siento alegre al leer textos y también narrar en quechua.* Asimismo, el niño demostró su capacidad para hablar algunas palabras en quechua, como: *Imaynalla kachkanki, allinllachu, mamapachanchikta allinta uywasun*, entre muchas otras. Otro estudiante también mencionó términos en quechua como: *ayllu ukhu, urpitu, huk, iskay, kimsa, tawa.*

Los niños se sintieron felices por aprender; una niña incluso mencionó: *sí me gustaría, porque yo quiero aprender más el quechua y sí, así aprendemos sin olvidarnos de nuestra lengua quechua*. Los estudiantes consideraron este aprendizaje sumamente importante. Una de ellas dijo:

Sí, porque nuestro quechua es ancestral,” y otro estudiante añadió: Sí, porque es mejor hablar quechua en vez de solo castellano, así aprendemos ambos idiomas para cuando vayamos a la sierra.

Cada opinión de los estudiantes fue valiosa, y se evidenció que valoran su lengua originaria y están aprendiendo con gusto. Ellos mismos afirman que el quechua es una lengua de sus ancestros, de los peruanos y originaria de su cultura. Estas opiniones reflejan que la identidad de los estudiantes se está fortaleciendo, al igual que su aprecio por su comunidad y cultura.

4.2.3.2 En el desempeño de los docentes. Se notó el impacto que tuvo en los educadores el desarrollo de los proyectos de aprendizaje basados en el calendario comunal, lo cual les ayudó a fortalecer diversos aspectos importantes y que se explican en seguida:

a) Facilita el aprendizaje de los saberes comunitarios

El docente demostró entusiasmo al incorporar los saberes ancestrales en el desarrollo de las sesiones, al reconocer su valor para el fortalecimiento de la identidad cultural de los estudiantes. Durante la elaboración del calendario comunal, participó activamente con aportes significativos, lo que permitió estructurar proyectos de aprendizaje sólidos y contextualizados. Cabe destacar que el docente proviene de una

comunidad cercana a la institución educativa, lo cual le otorga un conocimiento profundo y valioso sobre los saberes locales. Además, mostró disposición para colaborar al sugerir la participación de sabios comunitarios en las actividades escolares, fortaleciendo así el vínculo entre escuela y comunidad. Del mismo modo, el docente habló sobre los conocimientos de la comunidad y añadió:

Creo que los saberes ancestrales son muy importantes para poder revalorar nuestras costumbres y tradiciones, puesto que nuestros abuelitos ancestros continúan practicando el quechua. Ellos no se han olvidado del quechua, y los hijos también tienen que continuar con el quechua como medio de comunicación. (Entrevista: 5-17/12/24)

Esta opinión fue muy valiosa, ya que resalta la importancia de los saberes ancestrales y de la lengua quechua como patrimonio cultural que debe ser transmitido de generación en generación. Además, el docente mencionó que actualmente hay pocos docentes EIB que posean un conocimiento profundo sobre estos saberes

b) Incentiva el uso de la lengua originaria

El docente es quechua hablante, aunque rara vez se comunicaba con los estudiantes en quechua y no lo incluía regularmente en el desarrollo de sus sesiones. Sin embargo, durante la entrevista, reflexionó sobre la importancia del uso de la lengua originaria para revalorar muchos saberes, ya que, según señaló, si una lengua desaparece, también desaparecen con ella numerosos conocimientos y saberes de la comunidad. En ese contexto, relató una experiencia significativa sobre el uso del quechua en la institución educativa, expresando lo siguiente:

Creo que en el principio había una pequeña limitación, pero al final, cuando se intercambian los mensajes, los conocimientos, las experiencias, creo que ha habido mayor confianza entre los niños y las maestras. Y finalmente, hubo una expresión deliberada, donde los niños participaron espontáneamente, y eso es muy resaltante. (Entrevista: 8-19/12/24)

Como menciona el educador, poco a poco se fue mejorando el uso del quechua en el contexto escolar. También agregó: *bueno, el uso del quechua ha mejorado significativamente a través de las expresiones entre alumnos con sus madres, familia, docentes, en las actividades recreativas.* Con estas declaraciones, el docente dio a conocer la gran importancia de la presencia del quechua en la escuela. Además, evidenció que su inclusión, aunque sea progresiva, puede generar aprendizajes significativos y fortalecer la identidad de los estudiantes.

c) Fomenta la identidad cultural de los estudiantes

La identidad de los estudiantes fue reconocida, valorada y apropiada a través de su cultura, costumbres y entorno social, lo que fortaleció su sentido de pertenencia a la comunidad. Esto se logró mediante experiencias educativas vinculadas a su realidad local, como el calendario comunal. Como expresó uno de los estudiantes en una entrevista: *Aún no sabía, hasta que llegaron las practicantes. Después, como trajeron el calendario comunal, con eso nos hemos estado guiando y aprendiendo más.* Esta experiencia evidenció cómo el calendario comunal fomentó la valoración de los saberes locales y permitió que los estudiantes se reconocieran a sí mismos como parte activa de su comunidad.

En síntesis, articular los saberes de la comunidad, permitió que los estudiantes fortalezcan su identidad cultural, así como la seguridad y valoración de su lengua originaria. Antes de esta experiencia, muchos de ellos no tenían un conocimiento claro sobre sus prácticas culturales; sin embargo, al trabajar con el calendario comunal como recurso pedagógico, lograron comprender mejor su entorno y guiar sus aprendizajes de manera más significativa. Esta experiencia evidenció la relevancia de una propuesta educativa intercultural y situada en el contexto sociocultural de los estudiantes.

d) Promueve el uso de materiales contextualizados

La utilización de materiales contextualizados tuvo un impacto notable en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, al facilitar una comprensión más realista y valorada de los saberes ancestrales de su comunidad. Esta estrategia pedagógica se fundamentó en los conocimientos previos de los propios niños y niñas, lo cual favoreció la construcción de aprendizajes significativos y estrechamente vinculados con el entorno sociocultural de la institución. En este sentido, el docente destacó que “los estudiantes aprenden a valorar el contenido de nuestra situación y valoran también nuestros conocimientos de nuestros ancestros”.

Este testimonio pone en evidencia que el empleo de materiales contextualizados no solo fortalece el desarrollo cognitivo, sino que también promueve el sentido de identidad y pertenencia cultural. A través de ellos, se fomenta la recuperación y resignificación de saberes locales, lo que permite una interacción más estrecha entre la escuela y la comunidad. Al respecto, el docente manifestó:

De lo que vi, se han desarrollado varias actividades del contexto de la localidad.

Por ejemplo, en el desarrollo de una lectura de ‘El Bagrecito’, cuando ustedes

realizaron una pesca con los niños, los estudiantes se mostraron bastante emocionados al capturar peces en el río Mantaro. Las profesoras también se sentían muy contentas y disfrutaron la pesca, e incluso prepararon un chilcano, lo cual fue muy gratificante y emocionante para los estudiantes. (Entrevista, 10-19/12/24)

Estas vivencias pedagógicas, centradas en experiencias concretas del contexto local, consolidan el vínculo entre los contenidos escolares y la vida cotidiana de los estudiantes. El uso de recursos y actividades contextualizadas no solo dinamiza las sesiones de clase, sino que transforma el aprendizaje en una experiencia significativa, relevante y emocionalmente enriquecedora para todos los participantes. La emoción, el compromiso activo y el disfrute evidencian el impacto positivo de esta metodología en el desarrollo curricular, haciendo de la educación una práctica más vivencial, flexible y pertinente.

4.2.3.3 En la gestión de la institución educativa. Para conocer cómo la importancia de esta gestión influyó el uso oral de la lengua Chanka mediante los proyectos de aprendizaje basada en el calendario comunal en la institución educativa se describen los siguientes puntos:

a) Currículo intercultural e inclusivo

El currículo intercultural inclusivo en las instituciones EIB debe asumir un rol fundamental en la promoción de la inclusión. En este caso, lo que se realizó fue la incorporación, durante varios meses, de un currículo contextualizado, a partir del cual se desarrollaron las sesiones de aprendizaje. Al respecto, el docente mencionó:

Dentro de la programación curricular, dependiendo de un tema resaltante dentro del calendario comunal, tomamos este aspecto para especificar como una situación significativa dentro del proyecto educativo y esto nos ayuda a comprender la fiabilidad y el contexto de nuestro pueblo. (Entrevista: 8-20-12-24)

Por lo tanto, a lo largo del desarrollo de las sesiones, desde un enfoque de currículo intercultural inclusivo, se pudo evidenciar cómo estas fueron elaboradas y desarrolladas en quechua en todas sus etapas: inicio, desarrollo y cierre. Esto permitió fortalecer la lengua originaria de la comunidad, generando espacios donde no solo se enseñó en quechua, sino que también se practicó con los estudiantes, promoviendo así el aprendizaje y la valoración del idioma, y fortaleciendo el sentir identitario en torno a su uso.

b) Participación comunitaria

Es la intervención activa de estudiantes, familias, docentes y otros miembros de la comunidad en las actividades, decisiones y proyectos educativos que buscan mejorar el aprendizaje y el bienestar de todos. Esta participación fortalece el vínculo entre la escuela y la comunidad, fomenta el trabajo en equipo, el sentido de pertenencia y la responsabilidad compartida en la formación de los estudiantes.

Figura 9

Imagen comunitaria.



En la Figura 9 se observa que los padres de familia asistieron a la escuela para enseñar a los niños a sembrar plantas de tara. Para comenzar esta actividad, los padres prepararon la tierra negra con abono de corral que los niños trajeron. Los niños observaron atentamente cada paso de la preparación. Por otra parte, el docente menciona que los niños tienen la libertad de ir a las chacras dentro de la comunidad sin que nadie los limite, como se indica a continuación:

Bueno, de las actividades tenemos, por ejemplo, cuando salimos al campo a recolectar frutas como el pacay y la chirimoya, donde ellos se expresan

libremente, sin que nadie los limite, y eso es muy bueno. Cuando salimos al campo, ellos se expresan de manera natural, y eso se puede constatar en sus expresiones y las acciones que realizan. Eso es parte de nuestras tradiciones, de nuestra comunidad.

En efecto, las visitas comunitarias, como la recolección de frutas en las chacras, permiten que los estudiantes se desenvuelvan en un entorno natural donde se sienten seguros para actuar y expresarse con libertad. Esta interacción directa con su territorio les brinda oportunidades valiosas para desarrollar su pensamiento crítico y observar de manera vivencial los saberes transmitidos por su comunidad.

De esta manera, se favorece un aprendizaje activo y contextualizado, donde cada experiencia aporta al fortalecimiento de la identidad cultural y al desarrollo integral del estudiante. Lejos de limitarse al aula, estas actividades se convierten en estrategias pedagógicas que enriquecen el proceso educativo desde lo vivencial, fomentando un vínculo significativo entre el conocimiento y la vida cotidiana.

4.2.3.4 En la articulación de la institución educativa y la comunidad. Esta propuesta de articulación tiene como propósito evitar que la institución educativa opere de forma aislada, promoviendo en cambio una interacción activa y constante con las familias, autoridades locales, líderes comunales, así como con sabios y sabias del entorno. De este modo, se busca enriquecer el proceso educativo mediante el diálogo de saberes. La colaboración entre escuela y comunidad resulta fundamental para generar aprendizajes significativos, pertinentes y culturalmente sostenibles, ya que permite integrar conocimientos académicos con experiencias y saberes propios del contexto sociocultural. En este sentido, la institución educativa y la comunidad deben

establecer vínculos sólidos y recíprocos orientados a fortalecer el proceso formativo de los estudiantes desde una perspectiva integral e intercultural. A continuación, se detallan los aspectos clave de esta colaboración:

a) Interacción y comunicación entre los directos de la institución educativa y la comunidad

La interacción entre la institución educativa y la comunidad representa un pilar esencial para fomentar el intercambio de saberes y consolidar la participación activa de todos los actores sociales involucrados. Esta vinculación favorece la incorporación de valiosos aportes por parte de autoridades locales, sabios y sabias, así como madres y padres de familia, quienes transmiten conocimientos ancestrales y prácticas culturales profundamente arraigadas en su historia y vida cotidiana.

A partir de este diálogo intercultural, la institución educativa puede orientar sus procesos pedagógicos desde una perspectiva situada, reconociendo e integrando los saberes comunitarios sin fragmentar ni desvalorizar ninguno de sus elementos identitarios. Paralelamente, se propicia el acceso de la comunidad a saberes globales, como el manejo de tecnologías de la información, lo que permite una retroalimentación enriquecedora y mutua entre la escuela y su entorno.

Este intercambio auténtico revitaliza la esperanza de la comunidad al constatar que su lengua, cultura y cosmovisión serán valoradas, transmitidas y practicadas por las nuevas generaciones, garantizando así su continuidad y fortalecimiento dentro del ámbito educativo.

b) Participación de sabios y sabias

La participación activa de sabios y sabias en el entorno escolar resultó fundamental para fortalecer la transmisión de saberes comunitarios entre los estudiantes. Su presencia en las aulas permitió que los niños y niñas formularan preguntas espontáneas y accedieran a conocimientos de alto valor cultural, los cuales fueron integrados significativamente en la elaboración del calendario comunal.

En particular, la visita de uno de los sabios a la institución educativa generó un profundo impacto en los estudiantes, dado que muchos de los conocimientos transmitidos eran desconocidos incluso para el propio docente. Esta experiencia evidenció la riqueza del saber ancestral y la necesidad de revalorar su incorporación en el proceso educativo formal, promoviendo una enseñanza contextualizada y culturalmente pertinente. Durante la jornada, se generó un intercambio de opiniones entre los niños y el sabio, quien expresó a los estudiantes lo siguiente: *allinmi ama runa siminchiktaqa qunkanachu, machunchiqa rimayraqmi, qankuna rimanaykismi wawakuna, yachachinaykichik.*

A partir de este encuentro, los estudiantes se sintieron mucho más seguros al escuchar su lengua originaria. Asimismo, el docente colaboró activamente, ayudando a los niños a comprender algunos términos en quechua. Además, otro de los sabios que participó dominaba también el castellano, lo que facilitó aún más la comprensión por parte de los estudiantes. Al respecto, el docente comentó: *la participación del yachaq es muy importante. Ellos explican de manera directa a los estudiantes, para que también aprendan a revalorar su lengua y sus costumbres de la comunidad.*

Como resultado de estas experiencias, la participación activa de los estudiantes durante las sesiones fortaleció su vínculo con la cultura local, los conocimientos

ancestrales, el valor de su lengua originaria y su identidad cultural. Esta vivencia también despertó en ellos el interés por investigar más sobre su comunidad, con el propósito de compartir ese conocimiento con sus hermanos menores y otras personas de su entorno.

c) Participación en eventos agro-festivos

La participación de los niños y niñas en actividades costumbristas genera en ellos un profundo entusiasmo, el cual comparten junto a sus padres, fortaleciendo los lazos familiares y comunitarios. Estas celebraciones representan una expresión concreta de la vida comunal, donde la niñez se involucra activamente en eventos como el aniversario de la comunidad, la preparación de alimentos tradicionales, las festividades de carnavales y el Día de Todos los Santos. En estas prácticas culturales, convergen niños, jóvenes y adultos, propiciando una interacción intergeneracional que fortalece el sentido de identidad y pertenencia.

d) Enriquecimiento cultural

Consiste en la adquisición de conocimientos, valores, tradiciones, costumbres y formas de vida a través de experiencias, aprendizaje y el contacto con diversas manifestaciones culturales. Este proceso fortalece la identidad, la diversidad y el respeto hacia otras culturas, promoviendo un crecimiento integral y una mayor comprensión tanto del propio entorno como de los demás. Como señala uno de los docentes entrevistados, este enriquecimiento se vive de manera concreta en la comunidad:

Es cuando las personas aprenden más sobre su propia cultura y también sobre otras, a través del intercambio de ideas, la reflexión y la participación en

diferentes actividades culturales. Este proceso ayuda a que las personas se sientan orgullosas de quiénes son, respeten otras formas de vivir y crezcan como personas dentro de su comunidad. (Entrevista: 13-20/12/24)

De esta manera, el enriquecimiento cultural es un proceso muy importante para la unión de la comunidad. Esto sucede cuando aprendemos y valoramos conocimientos, valores, tradiciones y costumbres a través de experiencias y el contacto con diferentes culturas. Este proceso ayuda a fortalecer nuestra identidad y sentido de pertenencia, y también fomenta el respeto por la diversidad cultural, además nos permite entender mejor nuestro entorno y a los demás. Como menciona uno de los docentes entrevistados, este enriquecimiento se vive en la comunidad a través del intercambio de ideas, la reflexión y la participación en actividades culturales, lo que ayuda a que las personas se sientan orgullosas de su cultura, respeten otras formas de vivir y crezcan como personas dentro de su comunidad.

CONCLUSIONES

A partir de las propuesta implementada y validada en la Institución educativa se arriba a las siguientes conclusiones:

1. La construcción del calendario comunal de manera participativa permite el involucramiento de los miembros de la comunidad, principalmente los líderes comunitarios, sabios y sabias, quienes aportan sus conocimientos ancestrales y vivencias. En este proceso, uno de los pasos más relevantes es el recojo de saberes y prácticas culturales; es decir, las costumbres, conocimientos y otras tradiciones que forman parte de la identidad cultural de la comunidad. En este proceso, la realización de grupos focales es fundamental, ya que facilita espacios de diálogo donde se compartieron percepciones, experiencias y opiniones en quechua y castellano, lenguas dominadas por el *yachaq*, lo cual permitió una comunicación más efectiva. Asimismo, la observación de la práctica de saberes, a través de la participación directa en las actividades comunitarias, permitió vivenciar y registrar con mayor precisión los conocimientos transmitidos por generaciones. Esta experiencia no solo enriqueció el proceso de recolección de información, sino que también fortaleció el vínculo entre los actores educativos y la comunidad, reafirmando la importancia de integrar los saberes ancestrales en el entorno pedagógico para fortalecer la identidad cultural y el sentido de pertenencia.

2. La sistematización de la información constituye una herramienta fundamental para organizar y analizar de manera clara y coherente los datos recogidos durante el proceso investigativo. A través de la transcripción de los audios obtenidos

en los grupos focales, se logra recuperar con exactitud las ideas, percepciones y experiencias expresadas por los participantes. En este contexto, la estructuración del calendario comunal (según los ciclos climáticos de lluvia y sequía) permite una ubicación temporal precisa y comprensible de las diversas actividades. Paralelamente, la construcción de la matriz de saberes facilita la identificación y valoración de los conocimientos ancestrales presentes en la comunidad, así como los mecanismos de su transmisión intergeneracional. Del mismo modo, la representación gráfica del calendario comunal ofrece una herramienta visual que sintetiza los eventos más significativos del año. En conjunto, estos procesos no solo promueven el fortalecimiento del conocimiento colectivo, sino que también revalorizan los saberes, prácticas y formas de vida que la comunidad conserva y transmite.

3. La formulación de proyectos de aprendizaje a partir del calendario comunal representa un momento crucial en la implementación de una propuesta pedagógica contextualizada e intercultural. Esta estrategia permite planificar experiencias formativas coherentes con las particularidades culturales, lingüísticas y sociales de la comunidad, integrando los saberes ancestrales al Currículo Nacional (CN). Cada proyecto contempla elementos clave como la situación significativa, los propósitos de aprendizaje, la secuencia de actividades y los criterios, evidencias e instrumentos de evaluación, todos ellos construidos a partir de las prácticas y costumbres locales. Esta metodología no solo refuerza la identidad cultural desde el entorno escolar, sino que también legitima los conocimientos tradicionales como parte del proceso educativo. En este marco, se implementaron dos proyectos de aprendizaje

inspirados en el calendario comunal. El primero, centrado en la práctica agrícola del *sara tarpuy* (siembra del maíz), permitió revitalizar el uso del quechua mediante una experiencia educativa significativa basada en esta actividad ancestral. El segundo, vinculado a la celebración del Día de Todos los Santos, promovió el uso de la lengua originaria en contextos espirituales y culturales característicos de la comunidad. Estos proyectos demuestran que la incorporación de festividades y tradiciones locales en la escuela genera aprendizajes más pertinentes, afianza la identidad de los estudiantes y fortalece la vinculación entre la institución educativa y la comunidad.

4. La ejecución de los proyectos de aprendizaje “Revitalizando el quechua en el Sara Tarpuy” y “Revitalizando la lengua originaria a través de los conocimientos ancestrales: Ayakunapa punchawnin kasqanpi” se desarrolla de manera articulada y contextualizada, tomando como base el calendario comunal. Ambos proyectos se diseñan en función de una secuencia de sesiones organizadas por áreas curriculares, priorizando competencias específicas de acuerdo con el enfoque de cada proyecto y el mes correspondiente. Las actividades pedagógicas se implementan en las siete áreas curriculares: Matemática, Comunicación, Ciencia y Tecnología, Personal Social, Arte y Cultura, Religión, y Educación Física, considerando las características socioculturales de la comunidad y empleando el quechua como lengua a revitalizar. Cada sesión se evalúa mediante criterios definidos, evidencias e instrumentos pertinentes, lo que permite valorar los aprendizajes de forma continua y formativa. Este proceso fortalece la práctica pedagógica intercultural, promueve el uso y la valoración de la lengua originaria, y estrecha el vínculo entre la escuela y la comunidad.

5. La implementación del calendario comunal como eje del proyecto de aprendizaje permite fortalecer significativamente el uso del quechua y la revalorización de los saberes ancestrales en la comunidad educativa. A través de experiencias contextualizadas y pertinentes, los estudiantes desarrollan un mayor sentido de identidad, orgullo cultural y seguridad al expresarse en su lengua originaria, así como un aprendizaje significativo. Asimismo, se evidencia un cambio positivo en la práctica pedagógica del docente, quien reconoce la importancia de incorporar el quechua y los conocimientos comunitarios en su enseñanza. Esta estrategia no solo promueve aprendizajes vinculados al entorno local, sino que también contribuye al fortalecimiento del sentido de pertenencia y al reconocimiento de la diversidad cultural como parte fundamental del proceso educativo.

6. La implementación de un currículo intercultural inclusivo y contextualizado en las instituciones de EIB es clave para fortalecer la identidad cultural de los estudiantes y promover aprendizajes significativos. En este sentido, la articulación entre la escuela y la comunidad, mediante la participación activa de familias, autoridades, sabios y sabias, permite un valioso intercambio de saberes que enriquece tanto el proceso educativo como la vida comunitaria. Asimismo, la inclusión de prácticas culturales y conocimientos ancestrales en las sesiones de aprendizaje, a través del calendario comunal, fomenta el sentido de pertenencia, la participación conjunta de padres e hijos y el respeto por la diversidad. De esta manera, esta experiencia evidencia que una educación arraigada en la realidad local, con

participación activa de todos los actores, contribuye al desarrollo integral y culturalmente pertinente de los estudiantes.

RECOMENDACIONES

1. Para fortalecer la integración de los saberes ancestrales en el ámbito educativo en base al calendario comunal, se sugiere la recolección y sistematización de saberes ancestrales, mediante espacios de diálogo intercultural como los grupos focales, donde los sabios, sabias y líderes comunitarios puedan compartir sus conocimientos en su lengua originaria. así mismo se debería promover la participación activa de docentes y estudiantes en actividades vivenciales. Esto permitirá no solo enriquecer los aprendizajes desde la experiencia directa, sino también valorar e integrar los conocimientos locales en la práctica pedagógica.

2. Se recomienda implementar de manera sistemática la elaboración de la matriz de saberes y del calendario comunal en las instituciones educativas rurales, como estrategias pedagógicas que fortalezcan el vínculo entre la escuela y la comunidad. Estas herramientas permitirán comprender con mayor claridad los saberes de la comunidad y facilitarán su transmisión a las nuevas generaciones. Asimismo, será fundamental fomentar la participación activa de los miembros de la comunidad, como sabios, sabias y líderes, ya que sus aportes permitirán valorar los conocimientos locales y lograr aprendizajes más cercanos a su cultura y forma de vida. Estas acciones contribuirán significativamente al fortalecimiento de la identidad cultural y al logro de aprendizajes significativos en los estudiantes.

3. Se recomienda que las instituciones educativas rurales implementen proyectos de aprendizaje basados en el calendario comunal como parte de su planificación curricular. Esta práctica permitirá contextualizar los contenidos del CN a

la realidad sociocultural de los estudiantes, fortaleciendo así su identidad cultural y su vínculo con la comunidad. Del mismo modo, se debe fomentar el uso de la lengua originaria, como el quechua, en actividades pedagógicas vinculadas a prácticas ancestrales, festividades y saberes locales. Para lograrlo, será necesario promover espacios de formación docente en enfoque intercultural y planificación contextualizada, además de incentivar el trabajo conjunto con sabios, sabias y familias de la comunidad. De esta manera, se favorecerán aprendizajes significativos que respondan a las vivencias, valores y formas de vida del entorno local.

4. Se recomienda continuar con la ejecución de sesiones contextualizadas, basadas en el calendario comunal, considerando los saberes ancestrales de la comunidad y utilizando de manera constante la lengua originaria como medio de comunicación y aprendizaje. Esta práctica no solo fortalece la identidad cultural de los estudiantes, sino que también consolida aprendizajes significativos, acordes con su realidad sociocultural. Asimismo, resulta fundamental que los docentes sigan diseñando y desarrollando proyectos de aprendizaje desde un enfoque intercultural, articulando las áreas curriculares con las costumbres y conocimientos locales, con el propósito de estrechar el vínculo entre la escuela y la comunidad.

5. Se recomienda continuar implementando proyectos de aprendizaje que tengan como eje el calendario comunal, ya que este permitirá integrar de manera efectiva los saberes ancestrales y el uso de la lengua originaria en el proceso educativo. Las sesiones deberán diseñarse de forma contextualizada, considerando las vivencias, costumbres y conocimientos propios de la comunidad, lo cual favorecerá aprendizajes

más significativos y culturalmente relevantes. Asimismo, se recomienda que los docentes de las escuelas rurales se involucren más con la comunidad, con el fin de conocer su cultura, lengua y saberes locales, lo que les permitirá enseñar desde el entorno del estudiante y fortalecer su práctica pedagógica intercultural. De esta manera, podrán incorporar de forma constante el quechua como lengua de enseñanza y comunicación, promoviendo la identidad cultural, el sentido de pertenencia y una verdadera conexión entre la escuela y la vida comunitaria.

6. Se sugiere consolidar y fortalecer la implementación de un currículo intercultural inclusivo y contextualizado en las escuelas de EIB, promoviendo la participación activa de todos los actores comunitarios, como familias, autoridades, sabios y sabias. Esta colaboración permitirá sostener un intercambio constante de saberes que enriquecerá el proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, se recomienda utilizar el calendario comunal como herramienta pedagógica para incorporar las prácticas culturales y los conocimientos ancestrales en las sesiones de aprendizaje. Esta estrategia facilitará la construcción de una educación arraigada en la realidad local, fortalecerá la identidad cultural de los estudiantes y contribuirá al desarrollo de aprendizajes significativos y pertinentes. Del mismo modo, se impulsará que los docentes reconozcan y valoren los saberes comunitarios, integrándolos activamente en su planificación pedagógica, con el objetivo de lograr una auténtica articulación entre escuela y comunidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Angulo, J., & Ccahuana, J. (2023). *Fortalecimiento de la Expresión Oral en Lengua Quechua en Niñas y Niños* [Trabajo de investigación para optar al grado de Bachiller en Educación, Escuela de educación superior Pedagógico Pukllasunchis].
<http://repositorio.pukllasunchis.org/xmlui/bitstream/handle/PUK/64/TI%20Angulo%20Juan%20Antonio%20-%20Ccahuana%20Judith.pdf?sequence=1&isAll owed=y>
- Blanchard, M., & Muzás, D. (2016). *Los proyectos de aprendizaje: un marco metodológico clave para la innovación*. Narcea Ediciones.
https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=T-7EDQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA7&dq=proyecto+de+aprendizaje&ots=nWkJd3hUng&sig=DpktDt0ASGU_yRFI CodVnFFczRI
- Bloomfield, L. (1933). *Language*. Henry Holt.
<https://press.uchicago.edu/ucp/books/book/chicago/L/bo3636364.html>
- Bruner, J. (1963). *El proceso de la educación*. Editorial Morata.
https://www.academia.edu/34791626/Jerome_Bruner_El_proceso_de_la_educaci%C3%B3n
- Campos, C., & Lule, M. (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad, *Xihmaia*, 7(13).
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3979972>
- Ccalla, J. (2022). Uso y valor del quechua en Arequipa. *Lengua y Sociedad. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 21(2), 607-622.
<https://www.scielo.org.pe/pdf/lys/v21n2/2413-2659-lys-21-02-607.pdf>
- Cabrera, I. (2017). Dominar dos idiomas vs. bilingüismo. Definiendo un bilingüismo inclusivo y operativo. *Thélème. Revista Complutense de Estudios Franceses*, 32(1), 23-33. <https://doi.org/10.5209/THEL.53083>

- Calderón, C., & Tenesaca, L. (2022). Saberes ancestrales e interculturalidad del pueblo Cofán. *Científica multidisciplinar*, 6(3), 610-637. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/2249>
- Flores, E. (2020). Del uso de lenguas en niños y niñas de una institución educativa inicial de Educación Intercultural Bilingüe [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. <https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/7788>
- González, M. (2019). Tradición oral: patrimonio inmaterial de los pueblos indígenas que la escuela no cubre. *Oralidad-es*, 5(1), 1-10. <https://revistaoralidad-es.com/index.php/ro-es/article/view/114/83>
- Huamani, N. (2019). *Estrategias para el fortalecimiento de la lengua originaria (quechua) en niños(as) de EIB - Nivel Inicial N°283 Santa Rita* [Tesis para optar el Título de Licenciatura, Universidad San Ignacio de Loyola]. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/aeed1c29-d6d6-4bd0-88a4-d7597a004b90/content>
- Haugen, E. (1953). "The point where a speaker can first produce complete meaningful utterances in the other language." En *Bilingualism: A critical review* (pp. 7-...). [Artículo]. <https://nap.nationalacademies.org/read/6025/chapter/3>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill. <https://turn0search12>
- Iza, N., & Díaz, L. (2019). El método natural para la transmisión oral de la lengua kichwa en niños de 0 a 3 años, comunidad Cambugán, Otavalo, Ecuador. *Científica Hallazgos21*, 4(3), 250-261. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7148239>
- Jara, H. (2001). Dilemas y desafíos de la sistematización de experiencias. *CEP Centro de Estudios y Publicaciones Alforja Costa Rica*, 1-7. <https://cmappublic.ihmc.us/rid=1HDJ380WH-1FY8F8S-1FYD/Jara%20dilemas.pdf>

- Ley para la Educación Bilingüe Intercultural. Ley n.º 27818, (16 de agosto del 2002). Congreso de la República, Ministerio de Educación.
<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/4049767/Ley%2027818%20-%20Educaci%C3%B3n%20Biling%C3%BCe%20Intercultural.pdf?v=1673978037>
- Ley General de Educación, Ley n.º 28044 (2003). Congreso de la República, Ministerio de Educación.
https://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf
- Martínez, M. (2000). La investigación-acción en el aula. *Agenda académica*, 7(1), 27-39. <http://alad.cele.unam.mx/modulo2/unidad1/investigacion-accion.pdf>
- Mallqui, E., & Sanabria, A. (2021). *Actitud hacia las actividades del calendario comunal de estudiantes de educación primaria* [Tesis de título de segunda especialidad, Universidad Nacional de Huancavelica].
<https://apirepositorio.unh.edu.pe/server/api/core/bitstreams/de3ba60f-db51-45d0-9d95-00c5a4e65e15/content>
- Mosquera, I. (2019, 28 de enero). *El aprendizaje por proyectos: una apuesta de futuro con muchos años de recorrido*. UNIR Revista.
<https://www.unir.net/educacion/revista/el-aprendizaje-por-proyectos-una-apuesta-de-futuro-con-muchos-anos-de-recorrido/>
- Navarro, B. (2009). La adquisición de la primera y segunda lengua en aprendientes de edad infantil y adulta. *Semestral de Iniciación a la Investigación en Filología*, 2(2010), 115-128.
<https://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/959/PhilUr2.2010.Navarro.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Organización de las Naciones Unidas. (2016). *Declaración Americana sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas*.
<https://www.oas.org/es/sadye/documentos/res-2888-16-es.pdf>

- Organización Internacional del Trabajo. (1989). *Convenio sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes* (Convenio núm. 169).
<https://www.ilo.org/es/media/443541/download>
- Ordoñez, P. (2013). *El derecho a la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) de las comunidades nativas del Perú*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú].
<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/4806>
- Perlo, C. (2004). Pedagogía intercultural: un espacio de encuentro.
<https://rephip.unr.edu.ar/bitstream/handle/2133/3856/Diversidad%20Cultural%20Y%20fracaso%20escolar%20-%20Cap.%20Perlo%201.pdf?sequence=3>
- Ramírez, N. (2012). La importancia de la tradición oral: El grupo Coyaima - Colombia. *Revista Guillermo de Ockham*, 10(2), 129-143.
<https://www.redalyc.org/pdf/1053/105325282011.pdf>
- Sáez, R. (2006). La educación intercultural. *Revista de educación*. 859-881.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/69100>
- Sánchez, E. (1999). Todos para todos: La continuidad de la participación comunitaria. *Psykhé*, 8(1), 134-144.
<https://revistaaisthesis.uc.cl/index.php/psykhe/article/view/21087>
- Santillán-Aguirre, J. P., Jaramillo-Moyano, E. M., Santos-Poveda, R. D., & Cadena-Vaca, V. del C. (2020). *STEAM como metodología activa de aprendizaje en la educación superior. Ciencias Económicas y Empresariales*, [Artículo de investigación]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7554327>
- Troncoso, P., & Amaya, P. (2016). Entrevista: guía práctica para la recolección de datos cualitativos en investigación de salud. *Facultad de medicina*, 65(2), 32-329. <http://www.scielo.org.co/pdf/rfmun/v65n2/0120-0011-rfmun-65-02-329.pdf>
- Deance, I., & Vázquez, V. (2010). La lengua originaria ante el modelo intercultural en la Universidad Intercultural del Estado de Puebla. *Cuicuilco*, 17(48), 35-47.

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-16592010000100003&script=sci_arttext

- Vargas, G. (2017). Recursos educativos didácticos en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista Cuadernos*, 58(1), 68-74. http://scielo.org.bo/pdf/chc/v58n1/v58n1_a11.pdf
- Valle, T., Manrique, V., & Revilla, F. (2022). *La Investigación Descriptiva con Enfoque Cualitativo en Educación*. Pontificia Católica del Perú. <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/bitstream/handle/123456789/184559/GU%c3%8dA%20INVESTIGACI%c3%93N%20DESCRIPTIVA%202022.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Vidal, M., & Rivera, N. (2007). Investigación-acción. *Escuela Nacional de Salud Pública*, 21(4), 1-15. <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v21n4/ems12407.pdf>
- Villalva, M., & Inga, F. (2020). Saberes ancestrales gastronómicos y turismo cultural de la ciudad de Riobamba, provincia de Chimborazo. *Cumbres*, 6(2), 65-82. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8228818>
- Vygotsky, L. S. (1934). *Pensamiento y lenguaje*. Editorial Crítica. <https://www.bibliopsi.org/docs/vygotsky-pensamiento-y-lenguaje.pdf>
- Valladolid, J. (2017). *El Calendario Ritual Agrofestivo en la enseñanza Comunitaria e Intercultural*. Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga, 6-125. https://oficinas.unsch.edu.pe/vri/wp-content/uploads/2022/02/df_227836.001_Libro-Calendario-Ritual.pdf

ANEXOS

TRANSCRIPCIÓN DEL GRUPO FOCAL PARA EL CALENDARIO COMUNAL

Investigador: Rimarisunchik, ñuqavku rurayta munaniku huk calendario comunal, ¿Imam chay calendario comunal?. Huk calendario comunal huk dibujo chavdibujupi churakun imata ruranki, ima tusuykuna kan, ima mikuykuna kan, imata upyanki.

Investigador: Ima epocakuna kan llankanaykispag...epoca de lluvia (paramun) huqtaq kan chaki ...rikichu ...imakunatapuan rinsinkis. Ñuqa llaqtaypi kan .. chuñuta ruayku epoca de helada chaypis kan ..¿kaypi ima epocakakuna kan?

Sabio Salome :Noviembre empezankiña sembreo parte bajapi ... maiz quebradapi,panamito, guindo, kiwicha parte baja riki...chaykunata kay partipi pruducimuyku, trigo, alverja, cebada chaykikunata tarpuniyku parte bajapi. Mas altuman heshuapiqa pucuyata tarpunchis riki porque manan kanchu altura hinachu ..bajuya kay heshuaqa riki...hinaqtinga altupi casi lliucha pruducin lenteja, quinua .. pero kay partipi panamito , guindo,trigo y cebada chayllkunaya riki.

Investigador: Ya... Tarpunaykispag hawankischi ima sutin ...huiwakunata...miran a lo animales.Kunan wata nuqa tarpusaq hinaspa...aver ...llaqtaymanta ñuqa churasaykis ejempluta.Llaqtaypi tarpunaykupaq sichus atuq waqamun fuerteta chayqa niyku kunan wata allin wata kanqa ..chaynata .Qankuna aver niwaychis... kanchu kaypipas...chavnachu icha huqkunachu...

Sabio Salome: Igualya... atuq wakaqtinga allin tarpukuy kanqa nin

Investigador:: Huk animalkuna...chay atuqyachu icha huq kanchu kampas

Sabio Salome: Kanmi por ejemplo Akaqlo waqan siguidito allin wata kanqa tarpu kunapaq ninkina riki ..despues chay Wallanakuy ..Golondrina riki paranampaq purin .

Investigador: Haber...kunanqa huqta tapurimusaykis

Autoridad Alejandro : Pato real ...cuando bajamun riuta uraiman chaypas para challanampaq..calculankina

Investigador:Kunan tapurimusaykis ¿Ima sachakunataq hawankisri allin wata kanampaq?

Sabio Salomé: Por ejemply nuqa trabajani abejata.....abejata huiwaniyku ..ya floración kaqtinña ya seguro polen ...nitaq chaykuna chosechanki propolio .como goma es ...chayta nuqa mikuni casi un mes completo ..hinaqtin vitamina yapan... kasqapa higadukuna eliminanaq...nuqa richkani 70 pero llankachakuni ..allin kasqa chay propolio ...por ejemplo Kay ladupi masta tarpu yku tara , palta casi kay suelupi lliucha producen ...solamente yakuiku bajo ..nuqaykupas chayraq yakuchata rantikaramuyku permatenteña riki mana sufrimintuña ..pero yakuchayku kaqtin más tranquiluña

Investigador: Huk plantakuna manachu kan..sachakuna

Autoridad Alejandro: Kan kay parte bajapi riki ari tarpu niyku ..zunaipi Kan mami ..qayna Miski miskikuna mamicha.. kan chaymanta palta negra , chay tupa tupa ..cafeipas producen ..kay valle allinmi lo que pasa yakuyku manan Kanchu .yaku kaqtinqa imata ruachuan riki ..kan kaypi kion wiñan paliyupis Wiñan ..kan achiote kaypi wiñanmi

Anexo 1: Cuaderno de campo

22 de octubre del 2024

El primer paso fue identificar a los líderes comunitarios clave con la ayuda de un miembro de la comunidad. Este señor nos orientó para reconocer a las personas más influyentes de la comunidad. A continuación, realizamos visitas personales a cada uno de ellos para extenderles la invitación a participar en la creación del calendario comunal. Con los líderes identificados organizamos una reunión para coordinar las actividades. Junto con ellos, establecimos el día y lugar adecuado para el encuentro, donde definimos las tareas y responsabilidades de cada uno.

Asimismo, realizamos visitas a los sabios y sabias de la comunidad, quienes poseen conocimientos valiosos sobre las tradiciones y cultura local. Al igual que con los líderes, les extendimos una invitación formal para que participaran en la creación del calendario y compartieran sus saberes. En estas reuniones, coordinamos el día y lugar para un encuentro donde pudieran aportar sus ideas sobre las festividades y tradiciones que debían incluirse.

Fue muy bonito que nos recibieran con tanta alegría en su casa, y aún más saber que valorarán sus conocimientos, transmitiéndolos a los niños y niñas de su comunidad. Agradecemos profundamente que compartieran con nosotros su sabiduría, especialmente porque mencionaron que muchos de esos saberes se están perdiendo. Estuvieron muy contentos con esta gran iniciativa, lo que nos hizo sentir aún más felices con la investigación

Una vez establecida la coordinación con los líderes y sabios, programamos los grupos focales y las entrevistas. Los grupos focales se organizaron con miembros representativos de la comunidad para discutir las actividades y eventos a incluir en el calendario. Además, realizamos entrevistas con actores clave para obtener perspectivas más personalizadas. El cronograma de estas actividades fue cuidadosamente planificado para asegurar la participación de todos, respetando los tiempos de los involucrados y maximizando la recolección de ideas valiosas para la creación del calendario comunal.

26 de octubre del 20024

Se dio la bienvenida a todos los participantes y se les agradeció por su disposición a participar en la actividad. Luego, se procedió a leer el consentimiento verbal, que explicaba los objetivos de la investigación, la confidencialidad de la información y el permiso para grabar los audios y registro escrito

Se aseguró de que todos los participantes entendieran los términos del consentimiento y tuvieran la oportunidad de hacer preguntas o expresar sus inquietudes, dialogamos sobre cómo será nuestra reunión para poder realizar el calendario comunal también se les explicó la importancia del calendario y como ayudaría a los niños que asisten a la escuela. Una vez que todos estuvieron de acuerdo, se procedió a realizar la entrevista grupal e individual. Los participantes respondieron a las preguntas formuladas, compartiendo sus conocimientos, experiencias, opiniones y perspectivas. Los audios se grabaron para su posterior análisis y transcripción.

Realizamos una pequeña pausa en el cual nos divertimos un poco con algunas dinámicas, como adivinanzas en quechua, el rey manda y mata mosca. Para finalizar hicimos un pequeño compartir, luego se les agradeció por su participación.

25 de octubre del 2024

Una tarde en la hora de la cena un padre de familia compartió su experiencia sobre la pesca con nosotras, luego nos preguntó si queríamos ir y le dijimos que sí. Nos llevó a una chacra húmeda para sacar lombrices y luego nos acompañó al río para pescar caminamos un aproximado de 10 minutos hasta el río. Antes, había preparado una caña de pescar para todas. Al llegar al río, el señor nos da indicaciones : *“el agua debe estar calmada y tranquila, y cuando sientas que algo está jalando la cuerda lajas con fuerza hacia tu mano derecha para sacar el pez. En el río Mantaro, los peces más comunes son el bagre, la carachama y la anchoveta.*

Esta experiencia es única y enriquecedora. Además, *“el señor comenta que la pesca es una tradición que los jóvenes de hoy están dejando de hacerlo pero hay niños que les gusta pescar”*. Atrapamos unos cuantos peces y comenzó a llover por lo tanto teníamos que regresar a casa.

<p>Observación: Borrador de la representación gráfica</p>	<p>Reflexión: Elaborar un borrador de la representación gráfica del calendario comunal nos fue de gran ayuda, ya que nos permitió asegurarnos de que el calendario final fuera preciso y libre de errores. Este paso fue fundamental para tener una herramienta sólida que nos sirviera de base para los siguientes pasos. De esta manera, pudimos avanzar con seguridad y elaborar exitosamente los proyectos de aprendizaje para el uso del quechua.</p>
---	--

Al comenzar con la representación gráfica del calendario comunal, lo primero que hicimos fue dibujar en una hoja bond todos los elementos que formarían parte del calendario. En esta hoja, realizamos los dibujos correspondientes, asegurándonos de que cada uno estuviera acompañado de su descripción correcta en lengua originaria quechua chanka. Para lograrlo, consultamos repetidamente la matriz de saberes, con el fin de asegurarnos de que los dibujos estuvieran bien hechos y correctos. Además, preguntamos al señor de la casa donde nos alojábamos, quien también es un líder comunitario, si todo estaba bien. Él validó nuestro trabajo, indicándonos que estábamos en lo correcto, ya que nos explicó las características de los dibujos

<p>Observación: Representación gráfica del calendario comunal</p>	<p>Reflexión: Dibujar con tranquilidad, concentración y amor, pensando siempre en el aprendizaje de los estudiantes, nos permitió poner todo nuestro empeño en el calendario comunal. Este esfuerzo hizo que el resultado fuera no solo visualmente atractivo, sino también significativo, brindando a los estudiantes la oportunidad de revalorar sus conocimientos ancestrales, su comunidad y su lengua originaria. Al dedicarle tiempo y cariño a cada detalle, logramos crear una herramienta que, además de ser educativa, refleja el respeto y el valor por su cultura y tradiciones.</p>
---	--

Comenzamos a diseñar el calendario en un papel especial para dibujos, de 120 cm de ancho por 180cm de largo, tomándonos el tiempo necesario para hacerlo con calma y detalle. Iniciamos el trabajo trazando los diseños a lápiz, luego coloreamos cuidadosamente cada imagen y añadimos la descripción correspondiente. Este proceso, que se extendió durante cinco días, fue realizado de manera ordenada: el primer día diseñamos, el segundo día dibujamos, el tercer día pintamos, el cuarto transcribimos las descripciones, y el quinto día forramos el dibujo para poder llevarlo a la institución educativa. Cada paso fue crucial para asegurar que el calendario estuviera listo para su presentación, reflejando todo el esfuerzo y dedicación invertidos

Anexo 2: Sesión



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

SESION DE APRENDIZAJE N° 03

• DATOS INFORMATIVOS:



1.1 Yachay wasi	31118 "República de Venezuela"
1.2 Amauta	Juan Pezua Villantoy
1.3 Yachariq amauta	Elizabeth Javier Orejón
1.4. Tiqakuna	5to y 6to
1.5 Pacha	2 horas
1.6 Yachaynin	Ciencia y tecnología
1.7 Yachaqkunapa sapan	Suqta (6)
LLamkananchikpa sutin	Paramunanpaq qawachiqkuna
1.8 punchay	30/10/2024

• PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE



<u>Atipay/yachay</u>	<u>Yachayniy</u>	<u>Yachayniy qawaykuna</u>	<u>Yachayniy paña</u>
<p>Explica el mundo físico basándose en conocimientos sobre los seres vivos, materia y energía, biodiversidad, Tierra y universo.</p> <p>Comprende y usa conocimientos sobre los seres vivos, materia y energía, biodiversidad, Tierra y universo.</p> <p>Evalúa las implicancias de l saber y del que hacer científico y tecnológico.</p>	<p>Qawachiy kay pachapi paramunanpaq willakuqkunata.</p> <p>Tupachin qawasqankunata hipotesis nisqawan kay paramunanpaq willakuykunawan.</p> <p>Qillqan imaynatam kay uywakuna paramunanpaq willakusqanta.</p>	<p>Riqsichin llapan willakuqkuna paramunanpaq rikurimusqanta.</p> <p>Sumaq chuyata tupachin qawarisqankunata kay hipótesis nisqawan.</p> <p>Sumaqta llimpinta ruwarin hinaspa willakuyninta qillqarin castellanupi hinaspa runa simipi.</p>	<p>Lista de cotejo</p>
Evidencia	Exposición		
Enfoque transversal	Actitudes o acciones observables		
Enfoque Ambiental	<p>Solidaridad planetaria y equidad intergeneracional.</p> <p>Los estudiantes elaboran recomendaciones para sus familias o para su comunidad sobre las acciones que se deben realizar frente a las lluvias intensas, a través de lo cual demuestran conciencia sobre el impacto de estas, además de promover la responsabilidad de las personas para que contribuyan al cuidado del medio ambiente y de la comunidad.</p>		

MOMENTOS DE LA SESION

FASES	PROCESO	SECUENCIA DIDÁCTICA
Qallariy	Wiñaypaq llamkaykuna	-Llapan warmakunata rimaykusun hinaspa chayamusqankuta qillqanku. -Warmakunawan kuska kamachikuykunata rimarinchik. Chayta yuyarichisun sapa kutipi. ·wakinpa rimasqanta uyarisun. ·Maquita hugarisun rimarinapaq. ·llapanchik uyqinakusun.
	Nawpaq yachay	Yachayninku huqarinapaq tapurisun kay tapukuykunata: - ¿Qawatirqankichikchu imapas paqarimusqanta manaraq paramuchkaptin? - ¿Ima gawachikuqkunataq kanman para chayamunanpaq willakuq? - ¿Yuyaymanaychik gamkuna huk punchaw paramingam nirankichi hinaptin pararaqamurqa? ¿Ima willakuytataq qawarqankichik? - ¿Imaynanpitaq ancha chaniyuq paramunanpaq willakuykuna rigsiy? ¿imapitaq kay yanapasunkiman sapa punchaw kawsaynikipi? ¿Ima huywakunataq willawanchik paramunanpaq? ¿Imaynatatq willawanchik?
	Atiy	Willarinchik ima kay punchaw llamkaypi yachananchikta. Riqsisun hinaspa yachasun kay pacha paramunanpaq rigsichiwasqanchikta sapa punchaw kawsamninchikpi ruwarinanchikpaq.

<p>Sallqa yachay</p>	<p>Gestión y acompañamiento de la competencia</p> <p>¿Qué procesos didácticos están presentes en las sesiones?</p>	<p>Sasachakuy nanarichix</p> <p>Yuyaymanay semana tukuypi aylluykiwan llusinki purikuq, ichaqa tukuy punchawkunata hanaq pachapi yana puyullaña rikurimun ancha wayrantin.</p> <p>¿Imaynarpitaq yachawaq paramunanta aylluykiwan purivniki cambianaykipaq?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Warmakunapa rimarisqnta parlarinchik. <p><u>Planteamiento de la hipótesis</u></p> <p>Yachaqkuna yachasqankuta rimarinku kay parananpaq gawachikuykunamanta.</p> <p>"Hanaq pachapi yana puyukunata gawaptinchik hinaspa ancha wayrata hinaptinga pararamunqam ratullanman.</p> <p>"Urpikuna urayninman pawaqpitinga hinaptinga musyanchikna para hamusqanta.</p> <p><u>Elaboración del plan de acción.</u></p> <p>Yachaqkuna ruwarinku llimpikunata paramunanpaq willakuqkunamanta hinaspa qillqarinku imaynatam willakusqanmanta castellano hinaspa runa simipi.</p> <p><u>Recojo de datos de fuentes secundarias y análisis de resultados.</u></p> <p>Huk simana qipatas llapan yachaq warmakuna gawasqaku kay clima nisgata chaypis gawasqaku imaynatas kay cambiao paramunan kaptin, chaynallataq tayta mamankuwan rimarisqaku kay paramunanpaq willakuqkunamanta.</p> <p>Ururinku llapan gawasqaku hinaspa taytamamanwan parlarisqankuta chaywan llamkanankupaq.</p>
-----------------------------	---	---

		<p><u>Estructuración del saber construido como respuesta al problema – contrastación de hipótesis.</u></p> <p>Qawarichiy warmakunapa rimarisqankuta llankay gallarinapaq.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> huñuriy llapan qillqakunata simanapi gawasqankuta chaynallataq tayta mamanywan rimasisqankuta. <input type="checkbox"/> Huñuriy clasinpi (Puyu, wayra, punchaw, uywakuna). <p><u>Evaluación y comunicación.</u></p> <p>Qawariy hinaspa uyariy warmakunapa llankasqankuta.</p> <p>Llapan llimpikunata qawariy sumaqta hinaspa imam nisqantawan.</p>
<p>Tukuy</p>	<p>Aplicación del aprendizaje (Retroalimentación)</p> <p>Metacognición</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Yuyaymanasun llapan llankasqanchikta. ● Tukusun tay tapukuykunawan parlarispa: <ul style="list-style-type: none"> - ¿imatataq ruwarqanchik? ¿imapaqtaq valiwasun kay llankasqanchikPara? - ¿Allintachu riqsirqanki parananpaq willakuqkunata? - ¿imaynatataq taytamaykiwan parlariwaq kay yacharisqaykimanta?

LISTA DE COTEJO						
Atipay: Explica el mundo físico basándose en conocimientos sobre los seres vivos, materia y energía, biodiversidad, Tierra y universo.						
Atiy: Riqsisun hinaspa yachasun kay pacha paramunanpaq riqsichiwasqanchikta sapa punchaw kawsamninchikpi ruwarinanchikpaq.						
Yachaqkunapa sutin	Criterios					
	Riqsichin llapan willakuqkuna paramunanpaq rikurimusqanta.		Sumaq chuyata tupachin qawarisqankunata kay hipótesis nisqawan.		Sumaqta llimpinta ruwarin hinaspa willakuyninta qillqarin castellanupi hinaspa runa simipi.	
	Arí	Mana	Arí	Mana	Arí	Mana
Caso Taipe, Joel Michael	X		X		X	
Chacchi Limachi, Pool	X		X		X	
Nuñez Yañacc, Anderson	X		X		X	
Ñahui Quispe, María Isabel	X		X		X	
Paco Parejas, Diego Juan	X		X		X	
Quispe Yañac, Roe	X		X		X	