



UNIVERSIDAD
SAN IGNACIO
DE LOYOLA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Carrera de Educación Inicial Intercultural Bilingüe

**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 Licenciado en Educación Inicial
Intercultural Bilingüe**

RUTH NANCY HUAMANI HUAMANI

**Asesor:
Robert Caballero Montañez**

**Lima - Perú
2019**

DEDICATORIA.

Dedico este proyecto a mí querida familia, amigos y docentes, quienes me brindaron su apoyo incondicional para ampliar mis conocimientos en mi formación y estar más cerca de cumplir mi meta profesional.

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, agradezco a Dios por darme buena salud para seguir adelante, asimismo, a mi familia por todo el apoyo incondicional, al programa Beca 18 por brindarme la oportunidad de seguir estudiando en una universidad emprendedora, al profesor Robert por ser la guía y acompañante durante el proceso de desarrollo de esta investigación y agradezco a la universidad San Ignacio de Loyola por brindarme todas las oportunidades académicas para formarme como un buen profesional.

PISI RIMAYLLAPI

Educación intercultural bilingüepi yachapakuq warmakunapa mamasiminta (runasimi) kallpanchanapaq ruranakuna taqwiyninqa ancha allinmi karqan, kikinmanmi yaykun hinataqmi kuskamanta imayna kasqanta manaraq qillqasqa kaq willakuykunata allin hapinapaq. Chaypaqmi, kay tapukuy ¿Mayqin ruraykunata allin kanman wawakunapa mamasimin (runasimi) kallpanchanapaq, I.E.I N°283 EIB Santa Rita yachaywasipi? Hinataqmi, kay taqwiriyaq aypayta munan: Hatun yachaytahina; riqsispa willariyta EIBpi yachapakuq warmakunapa runasimin kallpanchaq ima ruraykunawan kasqanta. Uchuy yachayninkunataq; warmakunapa yachapakusqanpi runasimipa imayna sasachakusqanta qatipay. Hinataqmi, EIB yachachinakusqapiqa mamasiminta kawsay apaqtahina anchata puturichina, hinaspa warmakunapa mamasiminpi imaynakuna rurasqankuta riqsirina, yachachisqakuna allin qispinanpaq chaninchanataq. Kay taqwiriyaq ruwakurqa imaymana kayninta chaninchaspa, hinallataq sapa punchaw qawaripa. Ima yachaykuna kasqan hapiyninqa qawaspa karqan hinataq rimanakuywan, kaykunaqa sapakama imawan ruranayuq. Kayqa, Ayacucho suyu I.E.I N° 283 Santa Rita yachaywasipi. Chaypi, suqta mamatayta hinataq kimsa amawtakuna tapusqa karqanku, chaykunataqa qillqaman churanapaq. Tukupayninpiqa, yachay hapisqakunawan hamutarispa yuyaymanaspa ima, qispinña yachachiqkunapa rurasqankunaqa wawakunapa mama simin kallpachaypi ancha allin kasqan, wawakunapa yachayninpi anchata yanapasqanrayku, hinallataq. Chay ruwanakunataqa amawtakunariki ruwanku allin kasqanta riqsispanku, kaykuna warmakunata yanapan kikinkayninkuta tarinankupaq kaqmanta runasiminta chaqchurinanpaq hinallataq allinta kuisqa yachay qamutaykunata tarinampaq.

AYSAQNIN RIMAYKUNA: Ruwanakuna – mamasimi – Educación intercultural bilingüe nisqanchikuna.

RESUMEN

Investigar el tema de las estrategias para el fortalecimiento de la lengua originaria (quechua) en niños (as) de EIB- nivel inicial n° 283 Santa Rita fue fundamental, ya que, nos permitió insertarnos en el contexto y vivenciar el fenómeno para obtener las informaciones empíricas eficazmente. Para ello, se planteó la siguiente pregunta ¿Qué estrategias utilizan los docentes de EIB- nivel inicial n° 283 Santa Rita para el fortalecimiento de la lengua originaria (quechua)? Ya que, la lengua originaria quechua está en desuso y su valor se está perdiendo poco a poco, las instituciones educativas ya no las toma en consideración durante el proceso de aprendizaje de los estudiantes a pesar d que los niños y niñas tienen como lengua materna esta lengua, los docente brindan una enseñanza no contextualizada. Del mismo modo, la investigación tuvo como objetivo general; Analizar las estrategias que se utiliza para el fortalecimiento de la lengua originaria quechua en contexto EIB. Y como objetivos específicos; Identificar las estrategias que se utiliza para fortalecer la lengua originaria quechua, explicar los diversos usos estratégicos para facilitar el uso de la lengua originaria quechua y fomentar que la lengua originaria quechua trascienda como un elemento cultural en contextos EIB. Esta investigación se realizó desde un paradigma cualitativo y diseño etnográfico. Para recojo de datos pertinentes se utilizó las técnicas de observación y la entrevista semiestructurada con sus respectivos instrumentos. Para la muestra de la investigación (selección de informantes) se visitó a la institución educativa Inicial n° 283 Santa Rita, allí se hizo la entrevista a seis padres de familia y tres docentes. Seguidamente se hizo las transcripciones de las informaciones recogidas para analizar e interpretarlas. A base de ello, se llegó a concluir que las estrategias que emplean las maestras para fortalecer la lengua originaria de los niños son factores importantes, ya que, permite que los niños y niñas a revalorar la lengua como parte de la identidad cultural y mostrar acciones positivas durante el proceso de formación escolar.

PALABRAS CLAVES: Estrategias – Lengua originaria – Educación Intercultural Bilingüe

ABSTRACT

Research the issue of strategies for strengthening the native language (Quechua) in children of EIB (Intercultural Bilingual Education) was fundamental, since it allowed us to insert ourselves in the context and experience the phenomenon to obtain empirical information effectively. For this, the following question was posed: What are the most pertinent strategies for the strengthening of the native language Quechua in children of EIB-initial level n° 283 Santa Rita- San Pedro - Ayacucho? In the same way, the research has the following objectives: as a general objective; analyze and explain the strategies used to strengthen the original Quechua language in the context of EIB. Specific objectives

Identify the strategies used to strengthen the original Quechua language, explain the various strategic uses to facilitate the use of the original Quechua language and encourage the language to transcend as a cultural element in EIB contexts. This research was conducted from a qualitative methodology and ethnographic paradigm. For the collection of information, I used the techniques of observation and semi-structured interview with their respective instruments. For the sample of the research (selection of informants), we visited the I.E.I n ° 283 Santa Rita - San Pedro- Ayacucho, where six parents and three teachers were interviewed. The transcripts of the collected information were then made to analyze and interpret them. Based on this, it was concluded that the strategies used by teachers to strengthen the original language of children are important factors, since it allows children to achieve good learning and revalue their language as part of cultural identity.

KEYWORDS: strategies- native language - Intercultural Bilingual Education

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	2
AGRADECIMIENTO.....	3
PISI RIMAYLLAPI.....	4
RESUMEN.....	5
ABSTRACT.....	6
INTRODUCCIÓN.....	9
PRIMERA PARTE: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	14
Planteamiento del problema.....	14
Justificación de la investigación.....	15
SEGUNDA PARTE: MARCO TEÓRICO REFERENCIAL.....	16
CAPÍTULO I: LAS ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE LA LENGUA ORIGINARIA.....	16
1.1. Definición general de las estrategias.....	16
1.2. Finalidad de las estrategias.....	17
1.3. Clasificación de las estrategias.....	19
1.3.1. Pre instruccional.....	19
1.3.2. Co instruccional.....	20
1.3.3. Post instruccional.....	21
1.4. Elementos fundamentales que provee el fortalecimiento de la lengua originaria (quechua) en contexto EIB.....	22
1.4.1. Docentes con buen dominio de la lengua originaria quechua.....	22
1.4.2. Uso de materiales educativos en quechua.....	23
1.5. Estrategias para fomentar el uso de la lengua originaria quechua en EIB.....	24
1.5.1. Producción de textos escritos en quechua.....	25
1.5.1.1. Adivinanzas.....	25
1.5.1.2. Trabalenguas.....	26
1.5.2. Expresión oral.....	27
1.5.2.1. Canciones.....	28
1.5.2.2. Cuentos.....	29
1.5.2.3. Juegos ancestrales.....	30
CAPÍTULO II: LA LENGUA ORIGINARIA QUECHUA COMO LENGUA MATERNA EN EL CONTEXTO EIB.....	31
2.1 Definición de la lengua materna.....	31
2.2 Importancia de la lengua materna en la escuela.....	32
2.3 La lengua originaria como identidad cultural en la escuela.....	33
2.3.1 La identidad.....	34
2.3.2 Cultura.....	35
2.4 Espacio para fortalecimiento y revitalización de la lengua originaria.....	36
2.4.1 Educación Intercultural Bilingüe.....	36
2.4.1.1 Marco legal de la EIB.....	36
2.4.1.2 Concepto de EIB.....	37
2.4.2 Las escuelas EIB (Educación Intercultural Bilingüe).....	39
2.4.3 Contexto de prevalencia de la lengua originaria (quechua).....	40
2.4.4 Descripción de la realidad sociolingüística del niño o niña de EIB.....	41
2.5 Normalización de las lenguas originarias.....	42
TERCERA PARTE: DISEÑO METODOLÓGICO.....	43
Modelo - paradigma cualitativo.....	43

Diseño etnográfico.....	44
Procesos de la investigación cualitativa.....	45
La pregunta de investigación	47
Objetivos- generales, específicos	47
Selección de la muestra	47
Técnicas e instrumentos.....	49
Tratamiento y análisis de la información	51
Consideraciones éticas.....	53
CUARTA PARTE: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	54
1. Uso permanente de la lengua originaria (quechua) durante la actividad de enseñanza- aprendizaje	55
1.1 Recojo de saberes previos en lengua originaria	57
1.1.1 Dialogo sobre el entorno social de los niños y niñas de la I.E.I Santa Rita	57
1.1.2 Diálogo sobre las experiencias de vida de los niños y niñas de Santa Rita	58
1.2 Uso de canciones en lengua originaria.....	59
1.3 Cuenta cuentos en la lengua originaria	60
1.3.1 Cuentos infantiles.....	60
1.4 Dramatización en lengua originaria.....	61
1.5 Dinámicas en la lengua originaria	63
1.5.1 Juegos ancestrales	63
2. Actividades extracurriculares en lengua originaria (quechua).....	65
2.1 Desarrollo del cuaderno de trabajo en lengua originaria.....	66
2.1.1 Cuadernos de trabajo	67
2.2 Vivenciación de las actividades cotidianas	68
2.2.1 Visita a la chacra para reconocer los elementos de su entorno	69
2.2.2 Participación en las Festividades de la comunidad	71
3. El uso del quechua en el hogar.....	73
3.1 Diálogo entre padres e hijos en lengua originaria	74
3.2 Relatos de los abuelos en lengua originaria	76
CONCLUSIONES.....	78
RECOMENDACIONES.....	79
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	80
ANEXOS	91

INTRODUCCIÓN

El propósito central de la investigación con respecto al tema de estudio, surge a partir de la necesidad de trabajar en la revitalización de las lenguas originarias existentes en el país. Como se sabe, el Perú es uno de los países que cuenta con una rica diversidad de lenguas, donde los niños y niñas de las zonas andinas y amazónicas tienen una lengua predominante de acuerdo al habla de su entorno, las cuales podrían ser una de las 47 lenguas originarias que existe en el país. Muchas de ellas, se encuentran en peligro de desaparecer y dejar a los pueblos a originarios sin la herencia cultural. Por ello, desde el año 2013, el Ministerio de Educación, juntamente con la participación de la Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural (DIGEIBIRA) y otras entidades, han venido trabajando en la política de Educación Intercultural Bilingüe con la finalidad de formar docentes con capacidades lingüísticas y competentes.

Según la política EIB existen cuatro escenarios lingüísticos, donde a partir de ello se inicia a trabajar en la revitalización y/o fortalecimiento de las lenguas originarias. Para ello, es primordial contar con docentes que manejen la lengua de los pueblos originarios. Muchos de las comunidades andinas con respecto al uso del quechua viven distintas realidades, porque, existen lugares donde la lengua ya no es valorada como parte de la identidad cultural más bien está siendo remplazado por la segunda lengua. Como también, hay zonas donde aún mantiene el quechua como su lengua predominante. Por lo cual, es necesario emplear estrategias que ayude fomentar más el uso de las lenguas originarias.

Por ello, para conocer más el tema del estudio y responder a las preguntas y objetivos de la investigación se han planteado dos categorías; como primer categoría tenemos las estrategias, ya que este, se convierten en un factor principal y una herramienta indispensable del cual el docente se vale para responder a las necesidades del estudiante (Pimienta, 2012). Por ello, en la formación de los estudiantes preescolares, principalmente para fortalecer su lengua originaria, juega un papel muy importante, ya que, permite llegar al estudiante. Un educador con buenas estrategias tiene la facilidad de llevar una buena interacción con los estudiantes y así lograr su objetivo como docente.

Barriga y Hernández (1999) precisan que, el docente es un mediador y guía durante la formación académica de los estudiantes a través del uso de las estrategias adecuadas, ya que, por medio de ello, induce un aprendizaje de larga duración. Por ello, esta herramienta puede encaminar a una buena expresión en su propia lengua y aprender nuevas lenguas como segunda lengua de los estudiantes. Con respecto al fortalecimiento del quechua, un docente debe brindar a los estudiantes materiales educativos como herramientas principales encaminar a relacionarse con su medio. Generalmente, cuando un docente brinda buenas estrategias los educandos desarrollan su interés en aprender o comprender nuevas cosas sin dificultades algunas por medio de su lengua.

Como segunda categoría, la lengua originaria, la cual, para Martínez (2014) fortalecer la primera lengua o la lengua originaria de los niños y niñas desde los primeros años ayuda a desarrollar las capacidades lingüísticas, comunicación y socialización, porque muchos de los niños son muy expresivos en la lengua que manejan. Por ende, la docente quien labora en contextos rurales debe ser crítico y emplear estrategias que les pueda ayudar a los estudiantes a expresarlo sin inconveniencia, miedo, temor y vergüenza. Este reto, empieza a inicios del año escolar, donde la maestra tiene el deber de realizar el diagnóstico sociolingüístico y psicolingüístico para a partir de ello pueda emplear que estrategias serían factibles para ayudar a los estudiantes en fortalecer su lengua quechua.

Así, el estudio tiene como tema de investigación estrategias para el fortalecimiento de la lengua originaria (quechua) en los niños (as) de EIB- nivel inicial n° 283 Santa Rita, la cual, fue fundamental porque nos encaminó a profundizar y vivenciar más el fenómeno y realizar un trabajo factible para así poder ser un aporte más para el desarrollo de las comunidades y del país, principalmente en el sector educativo. Los estudiantes de las zonas rurales requieren de una educación de calidad al igual que las instituciones de la ciudad partiendo desde el uso de su lengua materna.

Muchas Instituciones Educativas considerados como EIB cuentan con educandos bilingües la mayoría de ellos entienden la lengua originaria y la segunda lengua. Sin embargo, los educadores son monolingües, manejan solo el castellano y no toma en cuenta el diagnóstico sociolingüístico ni psicolingüístico de los estudiantes. Como consecuencia de ello, causa dificultades durante el proceso de actividades con

los niños y niñas. Este, es una realidad palpable en la Institución Educativa Inicial de Santa Rita- San Pedro, donde se observó a los estudiantes quechua hablantes son inducidos a recibir una educación no contextualizado. Quiere decir que quechua no es fortalecido debidamente, ya que, la docente en gran parte desarrolla sus actividades en castellano causando silencio en los estudiantes. Por ello, a partir de esta investigación, los docentes tomaran en cuenta que el uso de la lengua originaria en niños quechua hablantes juega un papel importante en su formación.

En cuanto a lo profesional y practico, esta investigación fue un camino que permitió observar y vivenciar la actuación de los docentes que laboran en las instituciones de contexto EIB. No todos los docentes son especializados para brindar un trabajo contextualizado, porque, muchos no consideran ni involucran el uso de la lengua quechua durante proceso de enseñanza-aprendizaje a pesar de conocer la realidad del contexto en que laboran. Por ello, este, será un camino que conlleve a los educadores a tener más preparación y trabajar con un enfoque EIB y principalmente con el manejo de la lengua de los estudiantes.

Para llevar a cabo esta investigación, se optó por la metodología cualitativa, la cual nos ayudó a comprender, describir e interpretar las situaciones vivenciados, los comportamientos de los sujetos dentro del contexto investigativo. La investigación cualitativa tiene como principio la observación, entrar en contacto con el fenómeno y centrarse en recolectar y analizar la información de todas formas posibles en función a la pregunta y es más descriptivo. De ser un modelo más inductivo y holístico nos permitió recoger la información de manera más participativa y entender en profundidad el fenómeno.

Por otro lado, el diseño de la investigación es de carácter etnográfico, porque este método nos ayudó a describir, interpretar y analizar en profundidad el contexto social donde se efectuó el fenómeno teniendo en cuenta el tiempo prolongado. Según Maurillo y Martínez (2010) el diseño etnográfico es un método por el que se conoce y estudia el modo de vivir de una comunidad en específico. Es decir, que el método se enfatiza en recolectar información, pero de acuerdo a la existencia de un objeto de estudio en un contexto determinado, considerando las técnicas cualitativas como es la observación y la entrevista semiestructurada.

Las muestras que se seleccionó para esta investigación tuvo un carácter no probabilístico, porque la selección de las unidades se realizó con base en el criterio del mismo investigador. Se seleccionó a nueve informantes de las cuales tres son docentes de contextos EIB (Educación Intercultural Bilingüe) y 6 padres de familias. Dichos informantes se obtuvieron de manera intencionales considerando los siguientes criterios: por conveniencia, propositivo, por cuotas y direccionalidad.

Por otro lado, en la presente investigación, se empleó como técnicas la observación y la entrevista semiestructurada con sus respectivos instrumentos. La técnica de observación consiste en observar detenidamente al fenómeno y registra la situación para tomar decisiones por el observador. Como instrumento y soporte documental de la técnica mencionada, el cuaderno de campo es un instrumento principal, ya que, ayuda investigador a sistematizar y hacer un monitoreo permanente de todo el proceso de observación desde lo registrado. Por otro lado, la entrevista semiestructurada, permite la recopilación de la información más al detalle y comprender el concepto del fenómeno. Para ello, el guion de entrevista es fundamental como instrumento de dicha técnica, ya que, posibilita captar la información amplia de una forma directa con los entrevistados.

Con respecto al análisis de datos de la presente investigación, se inició con la identificación de las unidades significativas, la codificación y la categorización. A partir de ello, se realizó la textualización con la finalidad de responder a la pregunta de la investigación. La cual, también se le conoce como triangulación donde, los datos obtenidos del campo se contrastan con los resultados del marco teórico en función a los objetivos y pregunta de la investigación.

El estudio tiene como objetivo central analizar las estrategias que se utilizan para el fortalecimiento de la lengua originaria (quechua) en los niños (as) de EIB- nivel inicial n° 283 Santa Rita y como objetivos específicos, Identificar las estrategias que se utiliza para fortalecer la lengua originaria quechua, explicar los diversos usos estratégicos para facilitar el uso de la lengua originaria quechua y fomentar que la lengua trascienda como un elemento cultural en contextos EIB.

Del mismo modo, se planteó la siguiente pregunta científica: **¿Qué estrategias utilizan los docentes de EIB- nivel inicial n° 283 Santa Rita para el**

fortalecimiento de la lengua originaria (quechua)? Con ello, se abrió el panorama de la presente investigación.

Finalmente, esta investigación está dividida en tres partes. Como primera parte contiene al marco teórico, la cual, consiste en sustentar teóricamente a los objetivos y pregunta de la investigación. En segunda parte contiene el marco metodológico, donde el investigador realizó todo el proceso de trabajo de campo empleando las técnicas e instrumentos para responder el objetivo de la investigación con informaciones pertinentes. Por último, el análisis e interpretación de resultados. La cual, fue transcribir las entrevistas, codificar, categorizar y textualizar toda la información obtenida. Del mismo modo, el trabajo de estudio contiene, las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos.

PRIMERA PARTE: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Planteamiento del problema

Sin duda, un país multicultural y plurilingüe como es el Perú requiere que sus lenguas originarias se preserven, revalore y aún más se desarrollen y/o difunda a las nuevas generaciones empleando algunas estrategias que ayude a desarrollarse efectivamente. Las lenguas originarias vienen a ser la columna vertebral de una sociedad, donde el ser humano tiene la capacidad de generar y expresar sus pensamientos y emociones, asimismo mediante ella se crean las sociedades y las culturas (Vázquez, 2010). 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 ya no quieren que aprendan, ya que, para ellos, hablar una lengua originaria es ser parte de la discriminación y consideran que este es un impedimento para el desarrollo. Este es una situación que pasa con la lengua quechua, una de las 47 lenguas originarias que existe en el Perú, que a pesar de tener una mayor población hoy en la actualidad se está dejando de hablar.

Por ello, la política EIB es una política educativa que permite integrar a los estudiantes de los pueblos originarios a una educación de calidad y responder a la necesidad de los estudiantes de estos pueblos ofreciendo una educación desde su herencia cultural, principalmente en la lengua originaria. Para ello, los docentes que trabajan en contextos de EIB, los docentes tienen la obligación de trabajar con enfoques de este. Sin embargo, los docentes que laboran en contextos de EIB no cuenta con la capacidad lingüística y como consecuencia de ello, los estudiantes de los pueblos originarios tienen bajo rendimiento durante su proceso de aprendizaje. Este es una realidad que se visibiliza en la comunidad de Santa Rita.

Los estudiantes de la Institución Educativa n° 283 de Santa Rita, la mayoría de los estudiantes son quechua hablantes, según al escenario lingüística se encuentra en el primer escenario, lo cual, pone en la obligación a los docentes trabajar en el fortalecimiento de la lengua de los estudiantes. Por lo tanto, es necesario contar con docentes que tengan un buen dominio de la lengua originaria de los estudiantes, para así lograr un aprendizaje ideal en los estudiantes, lograr que los estudiantes consideren

como parte de su herencia e identidad cultural y fortalecer más esta lengua mediante diversas estrategias que permita fomentar el uso de la lengua. Sin embargo, La mayoría de los docentes que laboran en los pueblos originarios, como en caso de Santa Rita tienen falencias durante el proceso de desarrollo de las actividades dentro de la institución, porque, no están preparados lingüísticamente y no manejan el enfoque de la EIB. Por ello, optan por algunas estrategias que les permita lidiar en este campo. Por ello se ha planteado como parte del problema la siguiente pregunta **¿Qué estrategias utilizan los docentes de EIB- nivel inicial n° 283 Santa Rita para el fortalecimiento de la lengua originaria (quechua)?**

Justificación de la investigación

La importancia de este tema de estudio podrá aportar a una buena calidad de educación a los estudiantes de los pueblos originarios desde una herencia, saberes, conocimientos culturales y principalmente en la lengua de los estudiantes, ya que, la EIB como parte de una Política educativa responde a las necesidad educativas de los estudiantes desde su pertinencia cultural y fortalecer la lengua originaria de los niños y niñas de las zonas rurales. Todo ello, con la finalidad de que los estudiantes puedan revalorar y considerar su lengua originaria como parte de su identidad cultural y desarrollar habilidades lingüísticas, tener la oportunidad de recibir una enseñanza en su propia lengua y no sentir avergonzados de ella.

Por ello, la Institución Educativa, la comunidad y los mismos padres de familia tienen el deber de involucrarse en fortalecer su lengua quechua con sus hijos y no cambiar por la segunda lengua. El Minedu (2013, p. 27) infiere que “los niños y niñas de los pueblos originarios que tienen una lengua natural o lengua materna una de las lenguas que existe en el país, su educación básica debe darse en la lengua que ellos manejan. Ya que, la primera lengua es un medio principal que genera conocimientos y para transmisión de los conocimientos culturales así mismo tomar conciencia de considerar y valorar como parte de la identidad cultural de la comunidad y pobladores.

Por otro lado, un contexto EIB es un espacio que brinda la oportunidad de recibir una educación de calidad a los niños y niñas de los pueblos originarios, ya que mediante ello, ellos logran un aprendizaje significativo. Asimismo, se promueve la valoración e enriquecimiento de su cultura y a respetar a la diversidad.

SEGUNDA PARTE: MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

CAPÍTULO I: LAS ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE LA LENGUA ORIGINARIA

1.1. Definición general de las estrategias

La palabra estrategia proviene de la palabra griega “**atraztos**”, que hace referencia a ejército y “**agein**” como un guía. Quiere decir que su ámbito de origen tiene un término relacionado al contexto militar, donde los integrantes militares tenían una estrategia quien se encargaba de orientar las operaciones militares para cumplir con el objetivo (Romero, 2012). Este, se relaciona con la actividad que realiza una estrategia, quien es el responsable de proyectar. Por ello, un docente debe tener las mismas mecánicas de lograr las mejoras en el ámbito educativo utilizando una buena estrategia.

Por otro lado, el DEL (diccionario de la lengua española, 2017) define la estrategia como el arte de dirigir un asunto y como un conjunto de reglas que aseguran una decisión optima en cada momento. “Una estrategia se compone de pequeños pasos mentales ordenados que permiten realizar una actividad, que a su vez conlleva la solución de un problema. Podemos decir que toda actividad escolar consta de estos elementos” (Latorre y seco, 2013, p. 15). Quiere decir, que en el contexto educativo el uso de las estrategias se visibiliza cuando el educador toma las decisiones para desarrollar su actividad planificada con una finalidad u objetivo a lograr en los estudiantes.

La estrategia se caracteriza más por el planteamiento de los objetivos, ya sean a largo, mediano o corto plazo, propositivo e intencional. Esto quiere decir que, referente al ámbito educativo, el objetivo está relacionado al aprendizaje y la buena comunicación de los estudiantes donde, cada docente debe tener un objetivo que cumplir con cada uno de sus estudiantes y son responsables de sus aprendizajes y formación de cada uno de ellos. Con respecto al tema de estudio, esta característica puede llevar a buen fortalecimiento del quechua.

La actividad de sesión que realiza el docente, ya sean dentro o fuera de aula es intencional o tiene un objetivo en específico que lograr, en este caso, fortalecer la lengua originaria de los estudiantes. En diversos contextos, los maestros suelen desarrollar una sesión con la finalidad de desarrollar las habilidades mentales, valores, lingüísticas y destrezas. Por ello, una estrategia es intencional porque facilita la adquisición, procesamiento, transformación y recuperación de la información (Romero, 2012).

Considerando las características y conceptos desde el origen de la palabra y una visión de pedagogía o contexto educativo se fundamenta que, la estrategia es la ciencia de coordinar las acciones con vistas a alcanzar una finalidad. Esto corresponde a una planificación previa para lograr buenos resultados. Según Marmolejos, Paulino y Gómez (2014) las dificultades que se viven en el ámbito educativo siguen trascendiendo por los mismos cambios de la sociedad misma. Los estudiantes se enfrentan a una realidad educadora que requiere de mucha competencia, pero muchos de ellos no lo saben cómo enfrentarse frente a ello, la cual, justifica la ausencia de uso una buena estrategia por los educadores. Por ello, es importante que un docente tenga las buenas intenciones de emplear una buena estrategia en diversos campos, más que dentro del campo de la enseñanza - aprendizaje. Todo ello, servirá de gran ayuda al educando para lograr buen uso de la lengua.

1.2. Finalidad de las estrategias

Las estrategias de enseñanza están centradas en los sujetos (alumno- docente), lo cual tiene que conducir a ambos a lograr los objetivos que ya se tiene planteado. Del mismo modo, están enfocados en describir con claridad las actividades de enseñanza y aprendizaje, pretenden lograr una experiencia durante el proceso de enseñanza. Básicamente, tiene un enfoque al cognitivo de aprendizaje y desarrollar el pensamiento crítico (Días y Hernández 1998 y Parra, 2003). Quiere decir que, un docente desarrolla una acción o práctica pedagógica, respondiendo al qué quiere lograr y cómo debe hacer, estos objetivos son planteadas previo un plan y problemas. Por ello, su finalidad está centrado como un sustento del docente u otros, la cual, puede ser como intermediario para el emisor y receptor.

Según Díaz y Hernández (1998) las estrategias de enseñanza tienen la finalidad de actuar como orientadores durante el proceso de atención y aprendizaje, servir como criterios para diferenciar los aspectos más relevantes de los contenidos curriculares,

generar expectativas acerca de lo se va a aprender, mejorar el aprendizaje intencional tratando de lograr un aprendizaje exitoso en el estudiante y, por último, tiende a proporcionar al aprendiz los elementos durante el proceso de su aprendizaje. Para llevar acabo de todo ello, el docente debe estar altamente preparado y tener una preparación continúa.

En el ámbito educativo, las estrategias ayudan a que los estudiantes capten las nuevas informaciones, a la vez desarrollen habilidades para adquirir los nuevos conocimientos y despertar el interés de aprender. Parra (2003) menciona que las estrategias están centradas en procedimientos referentes a las convivencias, en un dialogo o discusión. Un docente puede integrar la convivencia de los estudiantes a la sesión como también estar todos los días con los niños es una convivencia muy significativa, implantar un dialogo o interacción entre docente y alumno a través de juegos o roles como una enseñanza por descubrimiento. Pero no cabe duda de que en algunos contextos educativos pueda haber diversos factores que pueden limitar o imposibilitar la implementación de las estrategias establecidas por el docente. Para evitar todo ello, el docente tiene que demostrar el interés y preocupación referente a los aprendizajes de sus estudiantes.

En general, las estrategias se crean como procedimientos utilizados por el docente para promover aprendizajes ideales en los estudiantes. Por ende, implica que las actividades sean una sesión interactiva referente al logro del objetivo. Por ello, el docente es el principal mediador y modelo para el estudiante. Por lo tanto, las cualidades del docente juegan un papel importante dentro del proceso de enseñanza desde que como se desenvuelve, relación o interacción con los padres de familia, conocer su cultura y lengua de los estudiantes.

Según Rodríguez (2004) las cualidades del docente están vinculadas, y trabajan de forma paralela con las estrategias. Estas, son consideradas como una habilidad para lograr el objetivo con los niños. Una de las cualidades del docente para fomentar el clima de aprendizaje, es la motivación, mostrar le entusiasmo, calidez y empatía. Lo siguiente, es la buena comunicación que mantienen entre docente y estudiantes, la organización, tener coherencia durante la actividad de enseñanza, atraer la atención y despertar su curiosidad del educando. Como última cualidad, la retroalimentación, revisión e indagación que consiste en la frecuencia de preguntas de manera equilibrado. Todo ello con lleva a una buena construcción y promoción de la buena enseñanza.

1.3. Clasificación de las estrategias

La clasificación de las estrategias, para muchos autores como: Días, Hernández (1998); Acosta y García (2012); Méndez y Gonzales (2011) son pasos o procesos que facilita lograr el objetivo del docente. Esta clasificación ha sido considerada principalmente por Días y Hernández (1998) a pesar de que ya pasaron muchos años, aun se preserva para promocionar y lograr aprendizaje esperado en los educandos. Estas, son: pre instruccional, co instruccional y post instruccional. Por lo tanto, el docente debe tener en consideración estas fases, pero tampoco centrarse en ello y tomarlo como únicos métodos, sino incluir otras estrategias más (dinámicas y/o textos). Porque estos se pueden utilizar en diversos momentos, antes, durante y después del desarrollo de los contenidos como lo indica el mismo autor. A continuación, se definirá a cada una de las estrategias ya mencionadas.

1.3.1. Pre instruccional

Días Hernández (1998) establece que este tipo de estrategia está enfocado en el alumno, para que este, recuerde los conocimientos previos con mayor facilidad ayuda la comprensión de la nueva información de manera más eficaz. Por ello, las estrategias pre instruccionales son actividades que se realizan antes de desarrollar un contenido, para que, mediante ello, los estudiantes puedan sentirse motivados, activos durante la generación de los conocimientos a partir de sus experiencias.

Según Acosta y García (2012), las estrategias pre instruccionales están enfocadas en preparar y poner en alerta a los estudiantes en relación a la activación de los conocimientos y experiencias previas. Del mismo modo, permite que el educando se centre en lograr un aprendizaje pertinente. Hacer este procedimiento ayuda tanto al docente como al educando a medir el nivel de avance en cuanto a su enseñanza y aprendizaje. A partir de ello, el docente podrá mejorar, cambiar y adaptar nuevas estrategias para que pueda cumplir o alcanzar su objetivo. Durante este proceso, la maestra puede emplearlas diversas estrategias didácticas como: juegos, dinámias, Preguntas, etc.

Básicamente este, es considerado como una de las actividades creadoras de conocimientos previos. En ello, los niños podrán dar a conocer los saberes que poseen a

partir de sus vivencias o expresar los conocimientos ya captados del día anterior. Para ello, el docente debe tener en cuenta y conocer sobre esta estrategia. Esta actividad ha sido considerada, dentro del proceso de enseñanza, desde hace un buen tiempo. Algunos autores las consideran como lluvia de ideas o tormenta de ideas Donde los estudiantes pueden reflexionar y compartir su conocimiento previo sobre un tema determinado. Para ello, el docente debe proponer un tema no tan complejas, siempre teniendo en consideración el contexto y nivel de niños, luego hacer las preguntas. A partir de las preguntas, la actividad de esta primera fase se pondrá en marcha. Esta actividad se puede desarrollar de forma oral o escrita, de manera individual o grupal. Después de lo expresado, el docente debe revisar con mucha cautela y tomar una decisión para lograr mejores resultados (Adalberto, 2015; Méndez y Gonzales, 2011).

Como punto final, con respecto a las actividades de pre instruccionales, es importante tener en cuenta sobre su importancia, estas; ayudan al estudiante y docente a cuestionarse sobre sus procesos de enseñanza y aprendizaje, además, crea un acercamiento entre el docente y estudiante, para saber si este último es capaz de reconocer o generar una idea en cuanto a la asignatura o un tema en específico. Por ende, son actividades que actúan en la activación de los conocimientos previos, sirve como una referencia para las discusiones posteriores, influye en generar un clima de atención y motivación de los estudiantes.

1.3.2. **Co instruccional**

Las estrategias para lograr que los estudiantes logren comprender la información transmitida, apoyan los contenidos curriculares durante el mismo proceso de enseñanza. Realiza las funciones de detectar las informaciones principales, conceptualización de los contenidos creando un ambiente de mucha atención y motivación. Dentro de, las actividades realizadas son las que ayuda a los educandos a entender los contenidos de una forma más sencilla, favorable y significativa (Adalberto, 2015 y Díaz y Hernández, 1998). Quiere decir que, durante esta actividad el docente debe brindar todas las herramientas necesarias a los estudiantes de modo que estos puedan entender y entender los conceptos del contenido curricular.

Según Acosta y García (2012), los docentes tienden a utilizar o apoyarse en algunas estrategias sencillas. Quiere decir, son actividades que se pueden considerar o adoptarlas a la sesión de diversas formas, pero con la finalidad de lograr una mejor

conceptualización y organizar los contenidos. Utilizar estrategias como las ilustraciones, organizadores visuales y algunos otros recursos didácticos. Del mismo modo, este, repercute en el desarrollo de sus pensamientos de los estudiantes, en cómo adquirir, procesar y retener las informaciones. Por otro lado, por medio de las actividades, el docente y los estudiantes pueden tener un acercamiento, crear un ambiente de confianza, ya que, es una de las cualidades del docente que se debe desarrollar.

Este proceso es fundamental durante el desarrollo de enseñanza- aprendizaje, porque, tiene la intención de agrupar y relacionar los conocimientos desde su generalidad hasta lo más sencillo (específico). Por lo tanto, encamina a los estudiantes y docente en lograr una buena comprensión de contenidos (aprendizaje ideal). Sin embargo, el educador debe saber cómo emplearlas y ver el nivel o edad del niño que trabaja, porque, cada nivel requiere de una atención especial. En caso de nivel inicial el docente no puede emplear estrategias que está dirigido a os estudiante de primaria, realizar esto es algo irreversible que no de gran ayuda para los niño o niñas.

1.3.3. **Post instruccional**

Esta estrategia se aplica en después del desarrollo del contenido. Se enfoca en el estudiante permitiendo a que el educando llegue a análisis final sobre el contenido desarrollado. Algunos autores definen como una actividad utilizada para el cierre de la temática o desarrollo del contenido (acosta y García, 2012).

Dentro de esta estrategia, puede adaptar otras estrategias que pueden ser de gran ayuda para logra su objetivo (aprendizaje ideal). Estas estrategias sencillas pueden ser: un resumen, pos preguntas para que el estudiante pueda recordar los conceptos del contenido. En general son actividades primordiales para promover mejores aprendizajes desde los conocimientos anteriores con los conocimientos ya adquiridos. Por ende, el docente las emplea durante el proceso de enseñanza con la finalidad de ver y comprobar si os estudiantes lograron captar y almacenar las ideas importantes durante el desarrollo del contenido.

Generalmente esta estrategia es importante tanto para el docente como estudiante, ya que, les permite ver, evidenciar sobre los objetivos ya determinados. Por lo tanto, por medio de esta actividad lo que se busca es hacer una retroalimentación, empleando preguntas u otras actividades sobre los temas desarrollados. Por ello, es necesario que el docente sepe que estrategia debe utilizar, como, cuando y con qué

finalidad. Se sugiere que el, debe planificar las actividades antes de ejecutarlo para no tener inconvenientes durante el desarrollo del contenido.

1.4. Elementos fundamentales que provee el fortalecimiento de la lengua originaria (quechua) en contexto EIB

En un país como es el Perú que cuenta con una diversidad lingüística cultural muchas de las lenguas originarias están en desuso, la cual, puede desaparecer con el pasar del tiempo. Esto se debe a que, la lengua originaria está siendo utilizada solo en contextos pequeños y por pocos pobladores. Como consecuencia de ello, se puede causar la desaparición definitiva de esta herencia cultural. Una de la lengua originaria que podría estar enfrentando estos altibajos es el quechua, que, a pesar de tener alta población en las zonas andinas, existen pueblos que ya no toman importancia de su uso ni de su transmisión por parte de los ancianos a las nuevas generaciones.

Según Vásquez (2010) las lenguas originarias y nacionales son un elemento fundamental en el pensamiento del ser humano que permite construir pensamientos, valores, creencias, saberes y principios. Por ende, para los pueblos indígenas andinas, la lengua originaria quechua es una herramienta que permite a sus hablantes transmitir sus saberes culturales, sentimientos y conocimientos. Sin embargo, el quechua podría ser conducidas directamente a su extinción, ya que, muchos que sus pobladores están reemplazando por el castellano.

Por ello, es fundamental trabajar en recuperar el quechua como un valor cultural en los contextos de Educación Intercultural Bilingüe (EIB), ya que, es una oportunidad para los estudiantes que se forman en contextos EIB, ayuda a desarrollar las habilidades comunicativas, comprender ideas complejas. Para ello, considerar los siguientes elementos es primordial.

1.4.1. Docentes con buen dominio de la lengua originaria quechua

Contar con docentes capacitados en la EIB y que sean formados en ello, es primordial, porque, ayuda a que lenguas originarias se vean fortalecidos. En caso de que las lenguas ya están en desuso es importante trabajar en su revitalización. Sin embargo, muchos de los docentes que laboran en contextos ya mencionados, no cuentan con la capacidad lingüística ni cuentan con conocimientos teóricos de la EIB, como consecuencia de ello,

tanto los estudiantes como los mismos docentes enfrentan dificultades ante los requerimientos de la Educación Intercultural Bilingüe (Catriquir, 2014; Torres, 2017).

Un docente que no tiene un buen dominio de la lengua originaria actúa inconscientemente frente a los estudiantes. Pero, un educador que sabe y conoce la lengua de los estudiantes brinda una enseñanza motivadores para los ellos. Quiere decir que, los estudiantes se ven con ganas de aprender nuevas cosas si el docente explica el tema en lengua que ellos manejan. Para Unicef (2002) es primordial que cuenten con docentes que tengan buen dominio de lengua originaria, para que pueda realizar el diagnostico sociolingüístico y psicolingüístico de los estudiantes y ver el nivel de dominio que manejan los estudiantes. A partir de los resultados se pueda trabajar en el fortalecimiento o revitalización de la lengua.

Según Castillo (2015) y UNESCO (2011) el bajo rendimiento de los estudiantes de los pueblos originarios es a consecuencia de recibir una enseñanza en lenguas nacionales. Por ello, un docente que labore en contextos rurales, debe dominar la lengua de los estudiantes tanto escrito como oral. Del mismo modo, debe implicar la lengua originaria durante el proceso de aprendizaje para que los estudiantes puedan alcanzar una educación de calidad.

1.4.2. Uso de materiales educativos en quechua

“Los materiales educativos en lenguas originarias forman parte del soporte pedagógico para el trabajo docente. Generan oportunidades de aprendizaje autónomos, promoviendo el desarrollo de competencias y capacidades curriculares a partir de las actividades del calendario comunal y proporciona a los estudiantes oportunidades de aprendizaje con pertinencia cultural y enfoque intercultural” (MINEDU, 2017, P.6). Quiere decir, estos materiales son recursos creadas con la finalidad de ofrecer una educación de calidad a los estudiantes de los pueblos originarios. Considerando las actividades culturales y lingüísticas de la comunidad donde viven forman parte de una oportunidad de aprendizaje.

En las escuelas de Educación Intercultural bilingüe, lo que se busca es preservar y conservar la lengua y cultura. Uno de los componentes que apoya en este proceso son los materiales educativos en la lengua originaria quechua. Estos recursos, son diseñados en diversas formas, podrían ser en impresos, concreto y audiovisuales, para encaminar al

estudiante a desarrollar capacidades de aprendizajes desde su entorno con el apoyo de la docente. Por ello, los estudiantes y las maestras deben trabajar en conjunto y sacar provecho a estos materiales para que los estudiantes puedan lograr buenos aprendizajes y fortalecer su quechua y considerar como parte de su identidad.

Generalmente estos recursos educativos están diseñados en para la biblioteca de las aulas EIB, donde, la maestra debe trabajar tomando como fuente de apoyo durante la ejecución de la sesión. Por lo tanto, la biblioteca EIB debe contar con estos materiales: pequeño relato referente a la realidad, textos sobre saberes y conocimientos de la comunidad, cancioneros, adivinanzas, trabalenguas, juegos de tarjetas, láminas de los alfabetos y cuentos. También, involucra a las maestras a que diseñen y elaboren estos materiales en la lengua que dominan los estudiantes (MINEDU, 2017).

En conclusión, estos recursos, promueven el desarrollo de las competencias y capacidades de los estudiantes partiendo desde su propia cultura o cotidianidad. Contienen actividades interactivas individuales y grupales. La docente como actor principal debe organizar y planificar las actividades considerando situaciones cotidianas del estudiante. Sin embargo, muchos de ello, se basan en utilizar solo los materiales enviados por el Ministerio de Educación.

1.5. Estrategias para fomentar el uso de la lengua originaria quechua en EIB

Para lograr un desarrollo eficaz de la lengua originaria es importante que el docente y los padres sean considerados como los principales mediadores. Dentro de la escuela, el docente debe crear un ambiente comunicativo utilizando su la lengua de los estudiantes. Por ello, consideramos la expresión oral que puede surgir dentro o fuera del aula. Como bien lo señalan Galdámez, Walqui y Gustafson (2006) los niños y niñas preescolares alcanzan un buen desarrollo lingüístico mediante la interacción constante con su entorno y entre ellos.

Por otra parte, brindar una educación en lenguas originaria implica comprender nuevos conocimientos, profundizan su comprensión y fortalece la identidad del niño. Esto, porque hay padres que no toman importancia sobre el uso de la lengua materna y como resultado de esta acción en algunos sectores de zona rural andino están perdiendo su valor. Trabajar en el fomento y desarrollo de la lengua materna, también, es ir disminuyendo la desigualdad de oportunidades en cuanto a la educación de los niños o

niñas andinas. Del mismo modo, buscar la revaloración lingüística del niño o niña. Para ello, las maestras deben buscar recursos que les puede ayudar a lograr a fortalecer la lengua de los estudiantes.

1.5.1. Producción de textos escritos en quechua

Para apoyar que la enseñanza del quechua, los textos escritos puede ser un elemento fundamental, ya que son unidades que conlleva a la comunicación tanto oral como escrito. Por otro lado, es un conjunto de representaciones gráficas del lenguaje con carácter transmisible, ayuda a desarrollar las habilidades de comprensión, interpretación (Morales, Sánchez, Arciniegas y Meneses, 2013). Un recurso que encamina a los estudiantes lograr expresarse, entender y aprender nuevos conocimientos por medio de lengua quechua que ellos mantienen como lengua materna.

Según MINEDU (2013) los textos escritos que van dirigidos a los pueblos originarios son unas herramientas fundamentales para el aprendizaje de los estudiantes. Aparte de ello, este, permite al docente a valerse de ellas para brindar una educación de calidad. Contiene diversas actividades que conlleva a la adquisición de conocimiento partiendo de su lengua materna al estudiante. Quiere decir que los materiales enviadas por el ministerio de educación son diseñadas y repartidas a todas las regiones del país con la finalidad de logra buenos aprendizaje.

Generalmente, los textos escritos brindados por el Minedu no están diseñadas de acuerdo al contexto de los estudiantes. Sin embargo, la maestra debe adaptarlas y/o diversificarlas de acuerdo al contexto de los estudiantes. Del mismo modo, debe contar con la capacidad de crear textos escritos con los niños y niñas partiendo desde la realidad social y la lengua. Como parte de estos textos creados podrían ser las adivinanzas, trabalenguas o historietas desde su vivieron.

1.5.1.1. Adivinanzas

Es un recurso didáctico muy extraordinario en el proceso de formación escolar. Una metodología muy motivadora para docente que tiene objetivos que logra. En la educación infantil es la más utilizada, su forma de cómo se desarrolla conlleva los estudiantes a encontrar el gusto de como aprenderlas, reproducirlas y adivinarlas. Por ello dentro de la

programación de las docentes no puede ser ajenos, siempre las consideran, porque ayuda a los estudiantes a memorizar y expresarse (León, 2009).

Por otro lado, las adivinanzas son considerados como un juego dialógico entre dos a más personas, exige la imaginación, la interpretación y la expresión. En el mundo andino, este juego tiene su propio modo de hacerlas. El elemento principal es la lengua para llegar al dialogo, ya que, el juego consiste en agruparse en un grupo y ubicarse en un círculo. El modo de jugar, repercute en que los participantes se relacionan, se apoyan en la búsqueda de la respuesta (Montalvo, 2011). Quiere decir que, es un juego que conlleva al desarrollo de los pensamientos creativos y lógicos. En contextos rurales, muchos de las adivinanzas son nativos. Para ello, los docentes deben conocer y relacionarse con el ambiente.

Por su carácter dialógico, las adivinanzas deben ser consideradas durante el proceso de desarrollo de la actividad de enseñanza, ya que, crea una sarta de emoción en los estudiantes y la docente debe logra que los niños logren entender e interpretarlas. Durante su programación debe considerar que elementos son factibles para que los estudiantes puedan lograr el objetivo. Aparte de ello, la docente debe considerar la edad de los estudiantes, para nivel preescolar las adivinanzas deben ser diseñadas con imágenes y escritos, luego transmitir las en la lengua de los estudiantes.

En conclusión, durante el proceso de la enseñanza, las adivinanzas conforman parte de la motivación. Ayuda en el desarrollo de las destrezas de lenguaje, comprensión e interpretación de los estudiantes y en los docentes permite crear un ambiente motivador. Es un juego que permite al estudiante a expresar sus emociones y pensamientos con libertad. Del mismo modo, se podría considerar como un recurso elemental para fomentar el uso de la lengua originaria.

1.5.1.2. **Trabalenguas**

Los trabalenguas son considerados como un instrumento fundamental dentro del proceso de formación de los estudiantes. Para Bueno y Sanmartín (2015) estas, son considerados como un juego para obtener la pronunciación y precisión y principalmente en la comunicación fluida de la misma forma aumenta su vocabulario. Quiere decir, que los estudiantes pueden lograr la falencia que tienen durante la comunicación. Para llevar a cabo esta actividad, el ambiente juega un papel importante, ya que, esto, genera burlas y

risas en los estudiantes por su forma de pronunciar e intentar hacerlas. Un docente debe crear un ambiente favorable.

Por otro lado, los trabalenguas tienen que ser creadas relacionadas a un determinado contexto. Como bien se sabe, los niños y niñas preescolares no son tan familiarizados con ello, pero la maestra puede crearlas considerando los animales, plantas para que el niño o niña pueda conectarse. Esto ayuda en las a los niños a imitar y recrear. La actividad se puede trabajar de diversas formas, puede ser individualmente o en pequeño grupo, es depende de cómo el docente lo plantea realizarlas. El objetivo de ella debe ser relacionado al desarrollo lingüístico y la imaginación. Gil (2016) señala que los trabalenguas forman parte principal en la enseñanza, y es más aún, si se trata de enseñar un idioma ya sea como primera o segunda lengua porque ayuda a desarrollar la destreza lingüística, ejercita los músculos vocales, la buena pronunciación de las palabras y la imaginación.

Su importancia de esta actividad como un instrumento pedagógico, ayuda a las maestras a lograr buenos aprendizajes en los estudiantes. Del mismo modo, es factible para fomentar el uso de la lengua originaria, por medio de ello, los estudiantes mediante este juego desarrollaran distintas habilidades de lenguaje, imaginación y su pensamiento lógico. Por otro lado, su desarrollo de los trabalenguas podría inducir a un hábito de lecturas y que mejor si los niños y niñas de los pueblos originarios los haga en su lengua materna.

1.5.2. Expresión oral

Principalmente en aulas de nivel inicial, la expresión oral forma el carácter más relevante del lenguaje. Ya que, es entendida como una habilidad para establecer la comunicación. Por otro lado, es considerado como un elemento básico para la convivencia humana (ACFH-Holanda Perú, 2010). Sin embargo, no se puede efectuar de la manera más eficiente, porque hay contexto donde reina el silencio como se menciona el mismo artículo. Por ello, es importante que la comunidad educativa intervenga en dicha actividad, porque, hay niños que necesitan estimular la oralidad desde su propia lengua, a más dialogo el niño va perfeccionando su lengua.

Según MINEDU (2011) la expresión oral está ligado a la comunicación integral, ya que, busca desarrollar las competencias comunicativas y lingüísticas. Es uno de los medios

por el cual se fomenta el desarrollo de las lenguas originarias de los niños y niñas. Del mismo modo, logra ayudar al niño a expresarse y comprender mensajes de manera eficaz. De la emisión de la primera palabra, la expresión oral se desarrolla sin ninguna dificultad, para que luego en el nivel preescolar ya expresen sus pensamientos. Sin embargo, no todos los niños pueden tener esta facilidad de desarrollar la habilidad comunicativa y expresar sus pensamientos, porque, los docentes que laboran en contextos rurales imponen la lengua nacional y esto hace que los estudiantes se sientan intimidados y/o con miedo.

Generalmente en contextos educativos en zonas andinas muchos de los estudiantes presentan signos de dificultades de expresar sus pensamientos de por naturaleza. Para ello, la docente debe emitir acciones que conlleve a una buena expresión oral y dar la oportunidad de participar a todos. Hacer ejercicios de la expresión oral ayuda a lograr una de las dimensiones de la realidad humana como la libertad de expresión. Por lo tanto, los pueblos originarios tienen la libertad de expresarse en su lengua nativa. Por ello, el docente debe considerar la lengua de los estudiantes durante el proceso de su formación (Ortega y Zhunio, 2015).

Por otro lado, la expresión oral, una capacidad humana para comunicarse por medio de un sistema lingüístico es fundamental para los estudiantes en contexto de EIB. Según MINEDU (2011) esta capacidad se apoya con el uso de algunos recursos o mediadores elaborados desde un enfoque de EIB. Estos recursos como; cuentos, canciones, y juegos donde, la expresión oral es más visible.

1.5.2.1. **Canciones**

Los niños preescolares generalmente les encantan la música principalmente cantar por naturaleza. Es fundamental considerar como parte de la motivación dentro del proceso de enseñanza, ya que, por medio de ella, el niño o niña, se expresa, reencuentra y afirma así misma. Para Camara (2003) la canción es un elemento básico en la educación preescolar y considerada como una herramienta que permite adquirir diversas habilidades mediante una actividad. Esto quiere decir, que se puede tomar como una estrategia y desarrollar dentro del proceso de aprendizaje.

Por otro lado, las canciones se consideran como ejercicio de las vivencias y de la emoción, porque se transmiten oralmente. Ayuda a mejorar los niveles de vocabularios. Dentro del contexto de educativo, muchos de las canciones infantiles clásicas son más

conocidos y considerados como parte de la motivación, más no las canciones tradicionales. Por ende, considerando la canción como una herramienta que ayuda a fortalecer la lengua originaria no daría buenos resultados, ya que, los niños del contexto de EIB tienen sus canciones más tradicionales y desconocen canciones clásicas infantiles, porque muchos de ellos, no se relacionan con su contexto, son entonadas en una lengua muy distinta de ellos (Bueno y Sanmartín, 2015).

Por ello, la docente debe ser muy cautelosa en considerar canciones como parte de su estrategia. Considerar como un mediador de lograr un objetivo de la actividad, las canciones pueden ser favorables para el docente y estudiante. La mayoría de los niños y niñas les encanta que les cante, sin que entiendan el mensaje, se sienten más motivados por memorizar la letra y se sienten conectados con la melodía. Para ellos cantar es jugar y toda una diversión y reforzarla hace que ellos participen activamente.

Su importancia de la canción dentro del contexto educativo abarca de la creación y recreación, se puede adaptar de acuerdo a la hegemonía de una sociedad desarrolla el lenguaje oral. Quiere decir que, las canciones pueden ser creadas con los elementos del contexto como, por ejemplo, una canción sobre una planta, animales, etc. esto depende del docente, de su creatividad y que quiere lograr. Para fortalecer la lengua originaria de los estudiantes por medio de las canciones es asertivo, ya que ayudara a que se expresen más sin ningún temor. Según Morales, Sánchez, Arciniegas y Meneses (2013) la canción es una estrategia que ayuda a desarrollar la expresión verbal, interiorizar el contenido. Por ello, se podría decir uno de los principales componentes de la educación.

1.5.2.2. **Cuentos**

Los cuentos son unas herramientas fundamentales para que los niños puedan desarrollar su nivel de comprensión y relacionarse con su entorno o la experiencia de su vida y ayuda a comprender sus emociones. Muchos de los niños y niñas en preescolar son muy imaginativos y cuando la maestra narra ellos, se sienten como principales protagonistas de la historia. Díez y Domit (2005) define el cuento como una herramienta primordial en la formación preescolar, ya que, a partir de ella se puede realizar actividades que ayude al niño a expresarse de diversas formas, comprender, identificarse con los personajes y centrarse en los hechos, como personajes pueden intervenir personas, animales, objetos, etc.

La narración de los cuentos desarrolla diversas habilidades de los niños como, su análisis, el saber resolver un problema, el lenguaje y está relacionado con la expresión. Para desarrollara estas destrezas en los niños, la docente debe considerar el contexto educativo donde labora, porque, el relato puede variar de acuerdo a la edad y contexto de estudiante. Esto quiere decir, que las maestras del contexto de EIB tienen la libertad de crear y narrar cuentos considerando elementos de su entorno de los estudiantes como; la lengua, animales, plantas, etc. es bien cierto, que en el contexto urbano los niños y niñas de preescolar prefieren los cuentos clásicos, no obstante, en los contextos rurales la mayoría de los niños no están familiarizados con ello. Por el ello, el uso de la lengua y los elementos del contexto ayuda a que los niños y niñas no puedan ser ajenos a desarrollar las habilidades mencionadas (Diez y Domit, 2005; Galdámez, Walqui y Gustafson, 2006).

En conclusión, el cuento como un recurso fundamental en el proceso de enseñanza, ya que, mejora las habilidades comunicativas y de habla. Este, está relacionado al estímulo de escucha y habla, para ello, la docente debe plantear cuentos vivenciales o del contexto del estudiante y la edad.

1.5.2.3. **Juegos ancestrales**

Son juegos que se transmiten de generación en generación y muchas de ellas están relacionadas con matrices culturales. Su escenario de actuación son las calles y escuelas, que con jugar los niños logran divertirse, aprender a relacionarse, compartir, comunicarse y desarrollan sus habilidades físicas y mentales. Por ende, es fundamental para el bienestar de los niños y niñas, promueve el desarrollo imaginación, creatividad y confianza de sí mismo (Monteluisa, et al., 2015 y Guevara, 2009). Se puede considerar como una actividad importante de la vida, principalmente en de los niños y niñas, ya que se presenta de forma lúdica, permite explorar y ejercitar las competencias comunicativas, la alegría, socialización.

Considerar dentro del proceso e educación es primordial, especialmente en nivel inicial por lo que es un índice de desarrollo de habilidades y construcción de identidades. Se podría denominar como el inicio de la educación infantil. Sin embargo, Monteluisa, et al. (2015) considera que, hay docentes que reconocen su valor del juego dentro de las actividades de enseñanza, señalan como un elemento distractor para los estudiantes, por ello, fomentan su uso parcialmente y se dedican más a las actividades académicas, lo cual, podría conducir a su desaparición de los juegos.

Para MINEDU (2011) los juegos tradicionales son considerados como una actividad de enseñanza cultural y un medio de aprendizaje. Generalmente los juegos ancestrales están relacionados con las culturas y lengua del texto y muchas de ellos son transmitidas en las lenguas originarias. Quiere decir, que el juego es una expresión de libertad, los niños y niñas pueden desarrollar habilidades lingüísticas e imaginativas, etc. las maestras al considerarlas esta actividad deben lograr a desarrollar las identidades de los niño y niñas, asimismo, inducir al acercamiento al uso de las lenguas originarias.

En conclusión, los juegos ancestrales deben ser considerados como un espacio lúdico que conlleve la expresión abierta en sus lenguas originarias de los niños y niñas. Este, ofrece oportunidades de acercar a los niños y niñas a conocer y valorar la diversidad. Por medio de estas actividades el estudiante podrá compartir sus experiencias, se sentirá más motivado a aprender sobre su cultura y ser creativo, imaginativo a la vez. Porque, es un elemento básico en el desarrollo cognoscitivo del estudiante, en la construcción del espacio y la imaginación propia.

CAPÍTULO II: LA LENGUA ORIGINARIA QUECHUA COMO LENGUA MATERNA EN EL CONTEXTO EIB

2.1 Definición de la lengua materna

La lengua materna, lengua nativa o primera lengua como muchos autores la denominan, es la primera lengua que una persona aprende durante los primeros años de su vida. Asimismo, es una lengua que se adquiere de forma natural por medio de la interacción permanente de su entorno (Yataco, 2010). Quiere decir que, cuando un niño habla sus primeras palabras en una determinada lengua, esta, es la lengua materna del niño, conforme va creciendo y por la misma interrelación constante con su entorno va desarrollando o mejorándolo. Asimismo, se constituye como instrumentos del pensamiento, comunicación y formación de la persona.

En caso de los niños y niñas del contexto EIB, como parte de su primera lengua, puede ser una de las 47 lenguas originarias que existe en el país. Ya que, para Zúñiga (1989) la primera lengua es vista como una lengua indígena, sin tradiciones escritas, discriminadas y habladas por una población más o menos poblada y marginada desde siglos. Por ende, el contexto donde se ha efectuado la investigación mantiene como primera lengua el quechua. Generalmente las lenguas originarias en estos contextos que

prevalecen como primera lengua son consideradas como un instrumento de la educación de los niños y niñas del lugar.

Por otro lado, para su potencialidad de la primera lengua, se tiene que establecer en el contexto educativo y en el hogar, ya que, muchos de los niños y niñas de las zonas rurales andinas tienen como su lengua materna el quechua. Según Zúñiga (1989), la lengua materna es una lengua que prevalece en un contexto que generalmente está dominado, aislado y discriminado por los castellano-hablantes, cosa que nos ajena a nuestro país. Por las mismas razones, muchos de nuestros pobladores de zonas andinas se ven obligados a perder su lengua y cultura, porque no saben cómo enfrentar a la realidad. Posteriormente con estas acciones traerán como consecuencias de que la lengua pierda su valor y sea menos hablada, del mismo modo, nadie tendrá acceso a la herencia cultural como, por ejemplo; Las futuras generaciones no tendrán el conocimiento sobre sus raíces culturales, principalmente en el uso de la lengua, otras de ellas serán denominadas como lenguas muertas, las cuales ya están sucediendo en el país. Para evitar todo ello, el estado tiene la función de rescatar y trabajar en la revitalización de las lenguas originarias de todas las regiones del país.

2.2 Importancia de la lengua materna en la escuela

El fomento de la lengua materna en contexto educativo es muy importante, porque, es considerado como un instrumento de educación durante la etapa escolar del niño o niña. Este, cobra calidad de enseñanza, para ello, la obligación del docente y de la institución es promover el reconocimiento de las características personales y sociales del educando. Uno de los bases más importantes que se debe considerar es la lengua materna, porque paralelamente con el uso del mismo, se enseña la segunda lengua con el fin de formar niños bilingües (Galdámez, Walqui y Gustafson, 2005).

Sin embargo, muchas de las instituciones que actualmente están funcionando como EIB en las zonas andinas del Perú, no están convencidas de lo importante que es la lengua materna. Muchos de los docentes trabajan como unidocentes por la misma ausencia de los maestros bilingües, brindando una enseñanza en la lengua nacional (castellano). Por otro lado, los padres también son cómplices por permitir este tipo de educación y dar la espalda a la educación en su propia lengua. Por este motivo, muchos de los estudiantes tienen dificultad en el proceso de enseñanza, no reciben apoyo por parte de sus padres, ya que los padres solo dominan la lengua materna y no saben cómo

ayudarlos por la misma situación de la enseñanza que se brinda por parte de los docentes no capacitados en el ámbito de EIB.

En cualquier modelo pedagógico de EIB es cuestionable que el niño pueda recibir enseñanzas en su lengua originaria y trabajar en la revaloración y fortalecimiento de ella. Así mismo, permite que los niños y niñas tengan buenos resultados en su proceso de aprendizaje. Obligar al estudiante a aprender a leer y escribir en una lengua que no es de su conocimiento no conduce a lograr buenos resultados. Para lograr una educación de calidad en los niños y niñas de los pueblos originarios, implica brindar una educación en la lengua materna. Una lengua que no solo les permite comprender nuevos contenidos de aprendizaje, sino que les motive a aprender la lengua, y valore como parte de su herencia cultural. Quiere decir, una educación que parte desde la cultura del niño, establece la base para adquirir nuevos conocimientos y fortalecer la identidad del niño.

A lo largo de la historia, la nación más se ha centrado en exigir la uniformidad sobre la diversidad de lenguas. Muchos buscaron la homogenización en todo aspecto frente a la diversidad cultural. Estas manifestaciones se vieron de acuerdo a las visiones de las políticas pluralistas y unos bilingües, partiendo desde la planificación educativa nacional. La lengua materna siempre ha sido excluida del sistema educativo en general, muchos de los grupos minoritarios buscaron la libertad de expresarse en su propia lengua, la cual fue efectuada con la política EIB.

2.3 La lengua originaria como identidad cultural en la escuela

La identidad cultural dentro del contexto educativo en relación al desarrollo como persona es un perfil muy importante, porque dentro de ello se construye una identidad social de los pueblos minoritarios. Esta formación parte desde una comparación del origen del estudiante, contexto con la realidad educativa. Dentro de ello, el estudiante aprende a valorar o propio y lo ajeno de la cultura y lengua. El individuo se forma a partir de su entorno, aprende muchas cosas de la relación que establece con la familia y comunidad. En algunos casos se considera como el resultado las prácticas sociales, porque, implica la cultura, la lengua y la forma de ver el mundo (Ramos, 2013).

Para Rojas (2011) la identidad cultural, se refiere a los modos y estilos de vida dentro de un contexto cultura. Su concentración siempre está presente dentro de la política educativa, la cual, aun no se trabaja como debe ser. Tener una identidad cultural

es ser consiente y conocer sobre nuestra propia cultura y lengua, actuar con empatía y saber valorar las condiciones del otro. Son las mismas que se busca desarrollar en el contexto educativo, formar una sociedad más justa y una democracia y la convivencia en armonía (Ramos, 20013).

Actualmente, en el ámbito educativo la formar una identidad cultural con los niños es un desafío muy grande. Ya que los docentes aún no saben cómo trabajar por la mismas asimetrías educativas, culturales y lingüísticas. Por ello, muchos de los contextos requieren de una educación intercultural con docentes competentes y competitivos que sepa reconocer las características de una diversidad lingüística y cultural de sus estudiantes. La partida de la identidad cultural, se da desde la vinculación mutua entre pueblos con su entorno, lengua y costumbre (Ramos, 2013). Quiere decir, que la identidad se explica desde el núcleo familiar y la actividad cotidiana. Ya que, el concepto mismo los dice que, la identidad cultural se refiere a la forma de ser y expresarse de uno mismo o sociedad.

2.3.1 La identidad

La identidad es un conjunto de rasgos comportamientos propios de un individuo (yo) o de una colectividad (nosotros) que los caracteriza frente a los demás (González, 2011). Un sentido de pertenencia a una colectividad o contexto social donde existe manifestación cultural (ritos, fiestas, danza) expresada con mayor intensidad, las cuales también son consideradas como patrimonio cultural. La identidad es posible y puede manifestarse a partir del patrimonio cultural que existe, la cual, su existencia depende de su valoración y con relación a la lengua, los hablantes construyen su identidad a partir de la comunicación e interacción con los otros hablantes, es un proceso de reelaboración permanente (Molano, 2007 y Palacios, 2008).

Según Rojas (2004) el concepto de la identidad parte desde una explicación de lo interno y su enlace con el contexto o el medio ambiente. Quiere decir que existe una caracterización de la capacidad que posee el individuo para relacionarse con el espacio que le rodea. Por lo tanto, la identidad se entiende en una dimensión antropología por estar centrado en un contexto cultural y la construcción emerge de las relaciones entre personas o grupos. Del mismo modo, su desarrollo es evolutivo no es fija, se evoluciona de acuerdo a los cambios de la sociedad.

Por otro lado, la identidad se caracteriza como: Dinámico, porque está en constante evolución en el transcurso de la vida, está ligado a los elementos que se repiten continuamente a los cambios continuos, contiene y construye valoraciones culturales resultantes a la necesidad de los grupos sociales. La segunda es relacional, porque, está relacionado con otros corrientes culturales, donde cada persona es responsable de sus valores y el comportamiento que transmite en distintos medios. Por último, es dialógico, porque se desenvuelve siempre en relación al otro, su mirada tiene un efecto sobre este, y se modifica durante el encuentro con lo ajeno. Quiere decir que, generalmente, la identidad es múltiple e inestable, su proceso de cambio se desarrolla de acuerdo a las interacciones cotidianas (Marcus, 2011).

La identidad, también cobra un valor importante dentro de lo social, porque está presente en la vida cotidiana y equilibrio psíquico de la persona. Es importante que uno como persona construya su identidad y pueda compartirlas con otras personas. Ya que su función se centra en una mutua relación entre culturas. Esto ayuda a que uno pueda darse un valor a sí mismo, tener una imagen positiva y ser una persona de valor, como también, valorar lo que posee culturalmente. Porque la identidad intenta responder a las siguientes cuestiones ¿Cómo se siente uno por lo que es, con qué se identifica y cómo?

2.3.2 Cultura

Según Molano (2007, p.5), "La cultura es el conjunto de los rasgos distintivos, los conocimientos, saberes, hábitos que caracterizan una sociedad o grupo social (tradiciones locales). Alberga, el arte, los modos de vivir, los derechos fundamentales del ser humanos, los valores, creencia y tradiciones, costumbres". Estos rasgos, son las que dan vida a una persona. La cultura tiene varias dimensiones, las cuales generan un modo de vivir, los derechos del ser humano, valores y la unión social. En simples conceptos del mundo andino, la cultura es su forma de vivir de las personas en un determinado contexto.

La cultura es algo vivo compuesto de elementos heredados del pasado como influencias adoptadas y novedades creadas por el pueblo. Cada pueblo tiene su cultura, su modo de vivir y su lengua por el cual se comunican (Grimaldo, 2006 y Molano, 2007). Quiere decir que la cultura es algo que se crea en el pasado, presente y futuro. Es histórica y para comprender primero se tiene que entender su historia. De ello, parte la

diversidad cultural, porque existe una multiplicidad de maneras de expresar las culturas de cada grupo social. También, surge la interacción equitativa y mutua entre sociedades, la cual, se puede definir como interculturalidad por las mismas relaciones entre uno o varias culturas.

2.4 Espacio para fortalecimiento y revitalización de la lengua originaria

Desde la perspectiva pedagógica en función al fortalecimiento de la lengua originaria, brindar una educación más contextualizada en cada región, es un desafío muy grande para el MINEDU misma. El Perú es un país que cuenta con una diversidad tanto en las culturas y lenguas. En la actualidad es reconocida la existencia de los 55 pueblos originarios o indígenas y 47 lenguas originarias.

Esta diversidad de culturas y lengua según el MINEDU (2016) debe ser abordada en el ámbito educativo por medio de las gestiones políticas públicas para responder a los desafíos que se vive. Siendo así, el mismo, asume que la interculturalidad es uno de los enfoques fundamentales en la gestión educativa para garantizar una formación en contextos de diversidad ayudando a los estudiantes a que logren unos aprendizajes de calidad.

Por ello, se creó La EIB como una política pública, lo cual está orientado a la atención particularmente a los estudiantes de los pueblos originarios. Por medio de ello, se busca que todos los niños (as), adolescentes, jóvenes y adultos tenga acceso a una educación de calidad, recibiendo a una buena enseñanza desde sus conocimientos culturales y uso de su lengua originaria. Por ello, uno de los medios que encamina a revitalización de las lenguas originarias es la EIB.

2.4.1 Educación Intercultural Bilingüe

Si bien es cierto que la EIB (Educación Intercultural Bilingüe) es una política de educación para responder a las necesidades de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes de los pueblos originarios de nuestro país. Este, cuenta con marco legal para trabajar en función de ellas.

2.4.1.1 Marco legal de la EIB

En el Perú la política de educación intercultural bilingüe existe desde 1972, pero no se tomó la mínima importancia, tampoco tenía una definición y objetivo en su proceso de

avance hasta antes del 2011. A partir de este año se puso en conocimiento por la defensoría del pueblo, el diagnóstico, las falencias, la falta de claridad conceptual y la información sobre los sujetos quienes sería los beneficiados con esta política. Del mismo modo, se planificaron estrategias, metas y herramientas pedagógicas y el presupuesto con todas las organizaciones y el Minedu (MINEDU, 2016).

En octubre del 2012 el ministerio de educación, procedió a identificar, reconocer y registrar a las instituciones educativas que tienen la necesidad de brindar un sistema EIB. La evaluación se realizó en todas las regiones del país. En el mismo año, este, se convirtió en una directiva aprobada con la RM008-12ED Y posteriormente modificado por la RM 0630-2013ED, creando así el registro nacional de las instituciones de Educación intercultural bilingüe del Perú. De la misma manera, fue una llave que abrió puertas para los docentes bilingües.

El proceso de evaluación de las instituciones se ha realizado por regiones, en las cuales los participantes fueron las Direcciones Regionales de Educación (DRE) y las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL). Principalmente cada región se centró en evaluar e identificar a las instituciones educativas dentro de su jurisdicción. Centros que atienden a los estudiantes pertenecientes a un pueblo originario y que hablan una lengua indígena. Como resultado se identificó a 21000 instituciones educativas de EIB a nivel del país.

Conforme al reconocimiento de las instituciones educativas de EIB, se inició la formación de los docentes bilingües y que hablen la lengua originaria para así cubrir y responder a las necesidades de los estudiantes de los pueblos originarios. Del mismo modo, se creó un plan nacional de educación intercultural bilingüe, siendo un instrumento que permite medir las metas, estrategias y acciones ya sean a corto o mediano plazo. En dos mil quince, ha sido actualizado y ampliado por las organizaciones relacionados a la política de la EIB y los dirigentes de los pueblos indígenas. El plan nacional tiene una mirada cubrir los vacíos que aún existen en el ámbito educativo e incluir a todos los niños y niñas jóvenes y adultos a una educación de equidad y calidad, logro que se verá en el 2021.

2.4.1.2 Concepto de EIB

Según MINEDU (2016, p.7) la EIB “es una Política educativa que se orienta a formar a niños, niñas, adolescentes, jóvenes, personas adultas y adultos mayores de pueblos originarios para el ejercicio de la ciudadanía como personas protagónicas que participan en la construcción de sociedad democrática y plural”. Como se venía mencionando en los párrafos anteriores, la EIB busca incluir a los niños, adolescentes y jóvenes de los pueblos originarios a la calidad educativa. Del mismo modo, emplear una educación desde la herencia cultural, conocimientos y tradiciones culturales. Considera que la enseñanza debe ser centrada en la lengua originaria en los niños y niñas de los pueblos originarios.

En toda Latinoamérica la educación intercultural bilingüe se ha planteado dentro de la educación, desde las necesidades de los estudiantes, tomando en cuenta la diversidad lingüística y cultural de los mismos. Esta política exige que toda la institución tiene la obligación de integrar a todos los educandos dentro del marco educativo unificado, respetando sus identidades culturales específicas. Sin embargo, Valverde (2010) menciona, mientras la sociedad no es capaz de reconocer la diversidad cultural, exista el racismo, la discriminación hacia los pueblos originarios y múltiples acciones orientada a opacar la praxis de las diversas culturas, esto no será posible.

El espacio de la educación intercultural bilingüe cubre los vacíos y necesidades que aún existen el ámbito educativo en zonas andinas. Asimismo, tiene la finalidad de generar una reflexión sobre los problemas que afrontan los pueblos originarios. Las falencias que más prevalecen en los contextos rurales andinos y pueblos indígenas amazónicos son la inequidad y la falta de pertenecer a los servicios educativos en un país donde el estado está dispuesto a responder a las necesidades de sus ciudadanos, pero por medio de una educación más uniforme, menospreciando la diversidad cultural (Senior, 2009).

En los siglos anteriores la educación bilingüe, que hoy en día es EIB, aquellos años era creado con este nombre. La misma educación bilingüe era perfilada a contrarrestar las corrientes generales conceptualmente y opuesta a la enseñanza de la lengua materna. Del mismo modo, la primera lengua o indígena se consideraba como un obstáculo para la alfabetización (Francis, 1997). Esta ideología, no solo se ha considerado en nuestro país, sino en los otros países donde la diversidad cultural prevalece. Donde las instituciones que albergan a estudiantes bilingües son atendidas con un enfoque de uniformidad, uso de un idioma nacional.

UNICEF (2002) y MINEDU (2016) básicamente está construido en base a las necesidades de los niños y niñas indígenas, con la finalidad de garantizar el derecho de una persona a una educación de calidad de acuerdo a su contexto, cultura y en su lengua originaria, para así poder valorar y conservar la riqueza cultural y lingüística como herencia propia y nacional. Así mismo, este, pretende lograr un acceso a una educación de calidad a los estudiantes de los pueblos originarios, fomentar el desarrollo del proceso de enseñanza con un currículo pertinente, implementar programas de formación docentes de EIB y promover una gestión descentralizada.

2.4.2 Las escuelas EIB (Educación Intercultural Bilingüe)

Minedu (2013) y defensoría del pueblo (2016) definen que la escuela de EIB es el espacio donde se brinda un servicio educativo de calidad a los niños, niñas y adolescentes pertenecientes a los pueblos originarios, que tienen como lengua materna o segunda lengua a una de las lenguas indígenas. Quiere decir que, es un centro donde brinda una enseñanza de calidad a los niños y niñas pertenecientes a los contextos rurales y originarios. Para ello, el centro educativo, debe contar con docentes bilingües (docentes que manejen la lengua materna de los niños y niñas, como también la segunda lengua). De la misma manera, el proceso de enseñanza aprendizaje se debe realizar con un currículo intercultural y pertinente a la realidad de los estudiantes y las programaciones curriculares de las maestras deben ser elaboradas con la participación de los padres de familias, la comunidad y principalmente considerar los saberes culturales.

Generalmente la escuela EIB tiene como características ideales los siguientes: un currículo pertinente, contar con materiales en la lengua originaria y castellano, las cuales se debe trabajar de forma paralela, con docentes bilingües (docente que tenga un buen dominio de la lengua originaria de los niños y niñas, como también la lengua nacional), una gestión autónoma, genera la convivencia intercultural pertinente para el aprendizaje del estudiante y finalmente busca el vínculo entre la escuela y la comunidad. Sin embargo, la propuesta pedagógica de EIB (Minedu, 2013) simplifica y considera solo tres características principales que tiende ser considerado a una institución como EIB:

- a. Con respecto a los docentes: una institución que cuente con docentes que conozcan y valoren la cultura de los niños y niñas, manejen tanto como oral y

escrito la lengua materna de los niños y niñas de los pueblos originarios y el castellano como segunda lengua. del mismo modo, docentes que sean formados y manejen los enfoques y estrategias de EIB.

- b. Referente al currículo; las instituciones cuenten con un currículo y propuesta pedagógica, las cuales deben considerar los conocimientos, saberes, historias y costumbres de la comunidad y valores culturales de los niños y niñas.
- c. Respecto a los materiales educativos; el contexto educativo de EIB cuenta con materiales y recursos educativos para diferentes niveles, ciclos y áreas, estas, elaborados en la lengua originaria y castellano, pertinentes para los niños y niñas.

Es importante que la mayoría de los centros educativos del Perú sean considerados como EIB, ya que, muchos de las instituciones cuentan niños que hablan una de las lenguas originarias como su primera lengua y cuentan con docentes que en su mayoría son castellano hablantes en la cual se debe trabajar en la revitalización de las lenguas originarias. Según la defensoría del pueblo (2016) hasta el 2015 a nivel nacional existen 24,798 escuelas en que se debería implantar la EIB, ya que, atienden a niños indígenas. Del mismo modo, se debe considerar a las 5060 escuelas para trabajar en la revitalización lingüística porque muchos de los niños y niñas están perdiendo su valor del uso de la lengua materna.

2.4.3 Contexto de prevalencia de la lengua originaria (quechua)

El Perú es un país, donde, por su diversidad de su idiomática, la necesidad es amplia y un reto muy grande para muchos de los educadores y para el mismo ministerio de educación. La lengua originaria como lengua materna de los niños y niñas, ya sean de la zona amazónica (donde existen más de cuarenta lenguas originarias) o andina, tiene una primera lengua en la cual los padres, abuelos y la comunidad misma se comunican con mucha fluidez. En caso de muchos niños andinos (quechua hablantes) su primera lengua es el quechua, pero también algunos de ellos consideran las dos lenguas como su primera lengua (castellano y quechua), dependiendo a la comunicación con su entorno.

Por otro lado, el Ministerio de la Educación tomó la iniciativa e implementar la política de la EIB con la finalidad de ofrecer una educación de calidad a todos los niños y niñas de las zonas rurales y originarias del país. Desde años anteriores (1976) el idioma quechua tenía previsto para su enseñanza en los contextos educativos, pero no se llevó a cabo por falta de presupuesto y materiales. En la actualidad el MINEDU vienen

trabajando para poder cubrir esos vacíos y las necesidades que aún se ve en los contextos educativos de las zonas rurales. Mayormente la lengua originaria alcanza su mayor prevalencia en el contexto rural (Minedu, 2013).

A diferencia de otros países se les denomina quechua hablantes a los pobladores de zonas andinas. El 83% de estos pobladores mantiene esta lengua originaria como lengua materna. La visibilidad del quechua es en las zonas de mayor población indígena. Sin embargo, pocos de estas zonas aun preservan el uso del quechua, en su mayoría son urbanos y hablan el castellano. Esto indica que no todas las zonas andinas se habla el quechua, sino, en las zonas rurales y el uso del quechua está en proceso de disminución, porque los padres ya no transmiten la lengua a las nuevas generaciones.

2.4.4 Descripción de la realidad sociolingüística del niño o niña de EIB

En el territorio peruano, los contextos sociolingüísticos de las zonas rurales andinos, mayormente son hablantes de una de las lenguas originarias o indígenas. En caso de la zona andina, es el quechua y el aimara, donde los niños y niñas son hablantes de estas lenguas y consideran como su lengua materna. Sin embargo, el quechua tiene variedades como: quechua chanca, collao y quechua de la amazonia, fonológicamente son considerados como variantes de las cuales las regiones mantienen tal como son habladas por sus pobladores. Sin embargo, algunos investigadores mencionan que el quechua podría desaparecer por diversos factores. Ya que, el mundo andino siempre tuvo contacto sociocultural entre quechua hablantes e hispanohablantes. Por lo tanto, los habitantes hablan el quechua y algunos el castellano.

Describir el contexto de los niños de EIB tiene que ver con la identificación de sus lenguas maternas, quienes hablan y quienes son los principales precursores en transmitir y mantener viva la lengua originaria, así mismo ver si la comunidad tiene su segunda lengua. Hacer un diagnóstico sociolingüístico del niño o niña en cualquier contexto, permite evaluar el nivel de dominio, las condiciones de su uso. El docente siempre debe considerar este aspecto para poder fomentar más el uso de ello. Se considera, como el punto de partida para planificar y seleccionar estrategias más relevantes y pertinentes para el aprendizaje de los niños y niñas, del mismo modo, empalmar un buen dialogo con la población en general (Minedu, 2013).

Es importante que el (la) docente conozca el contexto sociolingüístico y cultural del niño o niña, ya que, este es la base para su planificación de las actividades de enseñanza. Como primer aspecto es conocer y saber el nivel de manejo del idioma de ellos, luego recoger los saberes y prácticas de la comunidad.

2.5 Normalización de las lenguas originarias

La normalización de la lengua en un contexto rural andino y amazónico consiste en que el estado reconoce y promulga una ley para el amparo de las lenguas originarias e indígenas. En nuestro país 5 de julio del 2011, se promulgó la ley N° 29735, ley que regula el uso, preservación y desarrollo, recuperación, fomento y difusión de las lenguas originarias del Perú (ministerio de cultura, 2011). Esta normalización se realizó con la finalidad mejorar la calidad de vida de los hablantes, garantizar los derechos individuales colectivos de los hablantes de las lenguas originarias. A base de esta normalización, el estado tomo la iniciativa de promover el uso y recuperación de las lenguas originarias en el contexto educativo mediante la política de la EIB. Ya que, las lenguas originarias y entre otras cuentan con la capacidad de expresar pensamientos y comunicar ideas. Por ende, todos los niños de los pueblos originarios tienen derecho a recibir una educación en su propia lengua materna y también adquirir una segunda lengua.

Muchas veces, uno no sabe valorar la lengua y esto hace que las lenguas se vayan perdiendo dejando solo huella en forma de variantes dialecticos del castellano. Como es el caso de nuestro país, que las lenguas originarias que están en peligro de extinción, algunas ya fueron dejadas de hablar y otras que están en proceso de revitalización (Francis, 1997). Por ello, los hablantes de las lenguas originarias tienen que ejercer sus derechos en cuanto a sus lenguas. Si bien es cierto de que, muchos de ellos por alunas estigmas o discriminación se ven obligados de dejar de hablar su lengua originaria y reemplazar por la lengua nacional. Esto, también pasa por la falta de conocimiento de sus derechos y esto hace tengan miedo de expresarse o dar a conocer sus opiniones o pensamientos en sus propias lenguas.

En la actualidad en nuestro país el 27 de mayo se conmemora el “Día de las lenguas originarias del Perú” este, se realiza con la finalidad de fomentar su preservación, recuperación y difusión de las lenguas originarias. Para que las lenguas nativas puedan alcanzar su conservación el principal motor es la transmisión intergeneracional, los hablantes quienes han heredado tienen la obligación de transmitir las a sus hijos. Del

mismo modo, los pueblos o comunidades nativos deben crear un espacio adecuados para la revitalización de la lengua originaria por medio de las actividades culturales propias del contexto.

TERCERA PARTE: DISEÑO METODOLÓGICO

Modelo - paradigma cualitativo

Esta investigación cuyo título es “las estrategias para el fortalecimiento de la lengua originaria (quechua) en los niños de EIB, se ha desarrollado desde el paradigma de la investigación cualitativa de tipo etnográfico. Según Hernández (2014) y Ruiz, (2012) este tipo de investigación consiste en describir, comprender e interpretar las situaciones de un contexto y los comportamientos observables de las personas en torno al fenómeno estudiado.

La investigación cualitativa tiene como principio la observación de primera mano para entrar en contacto con el fenómeno social como también centrarse en recolectar y analizar la información de todas las formas posibles en función a la pregunta de la investigación, pero sin la intervención del enfoque cuantitativo, a pesar de que, en la investigación es importante considerar ambos enfoques (Niño, 2011 y Ruiz, 2012). Es decir, el paradigma cualitativo está orientado en la recolección de datos más específicos en función a la pregunta y objetivos de la investigación haciendo que el investigador sea un participante más en el campo donde se desarrolle el estudio, de la misma manera, el análisis de datos tiende unificar o incorporar las experiencias, pensamientos, creencias y reflexiones de los participantes y del mismo investigador.

Por lo tanto, el modelo cualitativo se caracteriza por ser inductivo y holístico. Ya que, su modo de recoger la información se basa en la observación participante como también en un proceso flexible y desestructurado. Para llegar a una conclusión general acerca del problema, analiza todo los contenidos teóricos y las evidencias empíricas (Hernández, 2014; Ramírez, Zwerg y Ruíz 2012). Por ende, esto implica que la investigación se considere como ente social, donde el recojo de los datos con observaciones prolongadas a base de notas, registros y/o grabaciones genera una conexión entre lo observado y el observador, además es apoyado en la razón dialógica. Según Pedráz, Zarco, Ranasco y Palmar (2014), el recojo de los datos se da desde una mirada compleja y holística de la realidad.

La importancia que posee el método cualitativo se debe a que, durante el proceso de su aplicación se centra en identificar los factores principales de las realidades de un determinado contexto, haciendo que el investigador relacione sus experiencias con las experiencias propias del lugar y busca como entender los hechos sociales. Por lo tanto, el mismo enfoque también es conocido como investigación naturalista, descriptiva y fenomenológica. Del mismo modo, pone como alternativas las categorías para ayudar a interpretar la subjetividad teóricamente con el propósito de encontrar la veracidad del problema (Hernández, 2014).

Es un método que recolecta los datos no estandarizados, consintiendo en obtener las perspectivas y puntos de vistas del participante con una mirada de reconstruir la realidad. En consecuente, para desarrollar el tema de nuestra investigación se tomó en cuenta a todos estos aspectos, porque es una realidad que repercute las funciones sociales y culturales dentro del ámbito educativo. Para ello, se involucró a varios participantes, muy a parte de la observación, para que los datos o informaciones sean profundos y específico y podamos plantear o ampliar el problema. En el contexto educativo la participación del enfoque cualitativo es importante, porque nos conduce a una educación analítica, participativa e interpretativa. Permite que el ser humano comprenda y explique cualquier tema desde su realidad donde se desarrolla un fenómeno.

Diseño etnográfico

El diseño de la investigación es de carácter etnográfico, porque este método nos ayudó a describir y analizar el contexto social donde se efectuó el fenómeno teniendo en cuenta el tiempo prolongado. La recolección de los datos se llevó a cabo en el propio campo teniendo en consideración como informantes a los mismos integrantes de la comunidad educativa y conviviendo con ellos mismos. Según Maurillo y Martínez (2010) el diseño etnográfico es un método por el que se conoce y estudia el modo de vivir de una comunidad en específico. Es decir, que el método se enfatiza en recolectar información, pero de acuerdo a la existencia de un objeto de estudio en un contexto determinado, considerando las técnicas cualitativas como es la observación y la entrevista semiestructurada.

Por otra parte, este diseño se caracteriza por ser fenomenológico, porque ayuda a que el investigador obtenga un conocimiento interno de la vida social y cultura desde la observación. Asimismo, es holística porque recoge las informaciones y datos generales del mismo contexto, pero de distintos modos y finalmente es inductivo, ya que, el recojo de información se basa en la experiencia y búsqueda de primera mano sobre un escenario social, y es desde este punto que se establecen generalizaciones (Maurillo y Martínez, 2010). Con respecto al tema de investigación, considerar estas características nos ayudó a describir, analizar en profundidad y realizar una verificación de algunas hipótesis y/o descubrimiento de nuevas conjeturas.

Realizar una investigación etnográfica en un contexto educativo es importante, porque ayuda a mejorar la realidad educativa (Álvarez, 2008). Por lo que, se concretiza que la mayoría de las investigaciones que se realizan entorno a la educación es en función a la micro-etnografía. La investigación de este tipo, es conocido como un estudio de la escuela en específico, porque consiste en describir lo que ocurre en un salón de clases en cuanto al desarrollo de actividades por el docente (Bojacá, 2005; Maurillo y Martínez, 2010). Quiere decir que, este se considera como una unidad particular del estudio en el aula y con respecto al tema que se va a desarrollar (estrategias para el fortalecimiento de la lengua originaria (quechua) en niños de EIB- nivel Inicial N° 283 Santa Rita- San Pedro - Ayacucho), por ello, se abordó la investigación en un contexto educativo que tendrá en cuenta este aspecto, para que se tenga mayor contacto con el fenómeno.

Procesos de la investigación cualitativa

Según Herrera, (2008); Rodríguez, Gil y García, (1996) el desarrollo de la investigación cualitativa está sometida a las cuatro grandes fases, donde el investigador tiene que tener en cuenta las opciones entre las diferencias que se van presentando en el transcurso de desarrollo y la toma de decisiones.

- a) **preparatoria:** consiste en elaborar un proyecto de investigación, donde este diseño abarca y comprende todos los pasos que constituye una investigación. Asimismo, este se caracteriza por proporcionar y precisar el qué es lo que va a investigar y por qué (responder a la pregunta del trabajo) (Sandoval, 2002). Para Rodríguez, Gil y García (1996) esta fase tiene dos etapas, las cuales influye mucho para el desarrollo del proyecto. Etapa reflexiva es una etapa donde el investigador tiene en cuenta sus experiencias y conocimientos para elaborar un marco teórico desde que parte la investigación, asimismo entra en clarificar y determinar el interés y describir las razones por las que elige el tema del proyecto. la siguiente etapa es del diseño, en ello, el investigador planifica las actividades que ejecutará durante el desarrollo de las fases posteriores a partir de algunas cuestiones: ¿Qué diseño es lo adecuado? ¿Qué o a quien se va a investigar? ¿qué método y técnica se va a utilizar? todo esto, ayuda a que el investigador tenga la facilidad de responder a las preguntas y concretizar con el proyecto.
- b) **Trabajo de campo:** consiste en recoger o capturar de la información y datos con respecto al tema del trabajo para así llevar un buen estudio cualitativo, asimismo, hacer las inspecciones de la primera mano y buscar una aproximación a la situación. Para ello, el investigador tiene que estar preparado para diversos aspectos como: en acceder al campo, ser tolerante o flexible con los informantes, y tener la capacidad de adaptarse en el contexto. De la misma manera, debe ser versátil e insistente en cumplimiento de las dos etapas (Estrada, Miquet y Santamaría, 2009). Como primera etapa tenemos: Acceso al campo: primer día en que el investigador se centra en el escenario o momento donde se pone en marcha el objeto de la investigación. El recojo de los datos cualitativos son obtenidos en contexto donde el investigador tiene un acceso fácil para la adquisición de esta. Como segunda etapa tenemos recojo y producción de los datos: consiste en recoger los datos necesarios lo suficientemente para la utilización de métodos del manejo de datos. En el caso del cuaderno de campo, las transcripciones tienen que ser referenciadas a sus fuentes.
- c) **Análisis de datos:** consiste en demostrar las estructuras de significación y las explicaciones de las estructuras o procesos de datos y de la información de forma

sistemática tras el abandono del contexto (Rodríguez, Gil y García, 1996). Quiere decir que el investigador tiene que hacer los análisis de las informaciones que han sido recolectadas con la intervención de las técnicas e instrumentos cualitativos. De la misma manera, en esta fase se puede establecer tareas que mayormente son trabajados durante la sistematización de los datos cualitativos, estas tareas son: la reducción de datos, disposición y transformación de datos, obtención de resultados y verificación de conclusiones.

- d) **Información y/o validación de la información:** fase donde culminada la investigación con una presentación y difusión de los resultados, garantizando su validación del estudio. Según Herrera (2008) este último proceso, consiste en describir y especificar el diagnóstico de la situación. Quiere decir que, presenta determinados comportamientos sociales y explica los hallazgos que se demuestra sobre el mismo contexto. De esta manera, el investigador opta por comprender mejor el fenómeno, los objetivos y comparte con los demás los resultados del estudio. Para Rodríguez, Gil y García, (1996) el informe cualitativo debe contener argumentos convincentes y presentar los datos o las informaciones sistemáticamente que apoyen al investigador. A partir de ello, el investigador podrá ser un especialista o un crítico interpretativo.

La pregunta de investigación

Para responder el objetivo del proyecto de investigación se ha planteado la siguiente pregunta **¿Qué estrategias utilizan los docentes de EIB- nivel inicial n° 283 Santa Rita para el fortalecimiento de la lengua originaria (quechua)?** Con ello, se abrió el panorama de la presente investigación.

Objetivos generales y específicos

El objetivo general del trabajo es analizar las estrategias que se utiliza para el fortalecimiento de la lengua originaria (quechua) en los niños (as) de EIB-nivel inicial n° 283 Santa Rita.

Los objetivos específicos son: Identificar las estrategias que se utiliza para fortalecer la lengua originaria quechua, explicar los diversos usos estratégicos para facilitar el uso de la lengua originaria quechua y fomentar que la lengua trascienda como un elemento cultural en contextos EIB.

Selección de la muestra

Como parte de la muestra para llevar a cabo la investigación concierne al tema de las Estrategias para el fortalecimiento de la lengua originaria (quechua) en los niños de EIB-

nivel inicial n° 283 Santa Rita se ha considerado el total de 09 informantes. Como parte de ellas conformado tres docentes con diferentes años de experiencia y seis padres de familias. La selección se realizó de forma no probabilística desde el mismo criterio del investigador. Ya que, la muestra de la investigación cualitativa requiere que el investigador detalle con mayor precisión cuál es la población relevante del estudio, mediante el uso de los criterios (Martínez, 2008). Para la selección se realizó previo los siguientes criterios:

- a) **Por conveniencia:** Es una muestra que consiste en la selección de la unidad de manera arbitraria. Según Mejilla (2000) este es una forma rápida de obtener la unidad de la muestra sin criterio alguno. Quiere decir, que el investigador selecciona su unidad de muestra (fuente de información) de acuerdo a la disponibilidad de ellos mismo. Para el desarrollo del proyecto se hizo la selección como informantes claves a toda la comunidad educativa del nivel inicial.
- b) **Propositivo:** Permite que el investigador elija a los informantes según el conocimiento del tema e identifica a quienes pueden brindar una información más en detalle a partir del conocimiento del tema (Mendieta, 2015). Para ello, se eligió a tres educadoras del nivel inicial y seis padres de familia, ya que el tema del proyecto esta acentuado para este nivel.
- c) **Por cuotas:** También considerado como accidental, en una muestra que asienta sobre la base de un buen conocimiento del tema (Mendieta, 2015). Quiere decir, que el investigador elige a los informantes viendo el número de estos y que puedan ser fuentes valiosas.
- d) **Discrecionalidad:** consiste en que el investigador elige deliberadamente a los sujetos tomando en consideración que algunos son más adecuados para la investigación que los otros, quiere decir que, el investigador elige a los informes sobre lo que él cree o a su padecer (Mendieta, 2015). Por ello, se hizo la consideración del criterio durante el desarrollo del proyecto.

Tabla 1.

Selección de la muestra

INFORMANTES	CANTIDAD	CARACTERÍSTICAS
Docentes	3	<ul style="list-style-type: none"> - Docente 1 (con 10 años de experiencias en el contexto EIB (Educación Intercultural Bilingüe)) - Docente 2(con 3 años de experiencia en contexto EIB) - Docente 3 (con 2 años de

		experiencia en el contexto EIB)
Padres de familia	6	4 padres de Familias y dos abuelitas de los niños de 5 años

Fuente: Elaboración propia

Técnicas e instrumentos

Según Ramírez y Zwerg (2012) la investigación cualitativa tiene varias técnicas que generalmente son utilizados como, por ejemplo: técnicas de investigación documental, la observación en participación y la técnica conversatorio (la entrevista). Para desarrollar el tema de la investigación (Estrategias para el fortalecimiento de la lengua originaria (quechua) en los niños de EIB- Nivel inicial n° 283 Santa Rita- San Pedro - Ayacucho) se utilizó las técnicas de observación y la entrevista semiestructurado con sus respectivos instrumentos:

La observación

Es un proceso sistemático y fundamental en la investigación cualitativa porque proporciona una representación de la realidad del fenómeno. Asimismo, consiste en observar detenidamente a la situación y registrar para luego tomar decisiones por el observador (Bautista; 2011 y Fuentelzas, Icar y Pulpón; 2001). Según Iñiguez (1999) existen varios tipos de observación como: observación participante, no participante, abierta, holístico, etc.

En cuanto al desarrollo del proyecto, se tomó en cuenta la observación participante, ya que, este consiste en observar el contexto desde la participación del propio observador o investigador. De igual forma, proporciona descripciones de todos los acontecimientos, las personas y sus interacciones, la vivencia, experiencia y la sensación del observador. Según Andia, Aranda, Esquiagola y Chura (2007) la observación participante implica convivir con el grupo de persona que se estudia con el fin de conocer sus formas de vida detectar el significado del mismo y levantar las informaciones de manera natural. Como resultado de la observación todos los datos observados tienen que ser escritas al detalle. Pero para lograr esto, el investigador tiene ser aceptado por los informantes y registrar o tomar notas como sea posible durante su participación en las actividades. Cuyo instrumento de esta técnica es el cuaderno o nota de campo, la cual será utilizada en esta investigación.

El cuaderno de campo: Es un instrumento que día a día permite al investigador a sistematizar y hacer un monitoreo permanente de todo el proceso de observación. En ello, el observador toma nota de aspectos que considera importantes para organizar e interpretar la información sobre un problema. Según Martínez (2007) el diario o cuaderno de campo no solo es recoger la información sino acceder a una elaboración de un informe teniendo en consideración los aspectos como: la descripción detallada, argumentación e interpretación, siendo así una fuente más para el investigador. Quiere decir que, es un registro general de los hechos o casos observados y sirve como un soporte documental de las prácticas (trabajo de campo) con la finalidad de analizar el fenómeno.

Por ello, durante el desarrollo del trabajo, se utilizó este instrumento, con la finalidad de describir de forma detallada sobre la realidad y características del contexto educativo, de la comunidad, de los mismos participantes (docentes, padres de familia y estudiantes), ya que, el tema del estudio se enfatiza a este campo. Con respecto al fortalecimiento de la lengua materna de los niños de Santa Rita, se hizo la observación a las maestras durante el desarrollo de su actividad.

La entrevista

consiste en que dentro de la investigación cualitativa o etnográfica el investigador considera como una técnica, la cual permite la recopilación de la información más detallada sistemática y comprende el concepto del fenómeno de manera directa desde las respuestas de los sujetos a estudiar (Vargas, 2012). Es decir, es una entrevista en profundidad que consiste en la conversación entre dos o más personas (entre el investigador y los entrevistados) con la finalidad de recoger, analizar y comprender el objetivo de la investigación.

Esta técnica, se clasifica en estructurada y semiestructurada, pero para llevar a cabo el trabajo se aplicará la entrevista no estructurada. Ya que, es una conversación cara a cara entre el investigador y el informante, donde el investigador antes de la entrevista prepara un guion temático sobre objetivo de la investigación, realizar preguntas abiertas para que el entrevistado pueda proporcionar las informaciones necesarias del tema a investigar y prestar mucha atención para tomar las respuestas del informante como temas importantes en el estudio (Martínez, 2006). Quiere decir, que el investigador pueda tener la facilidad de generar o elaborar más preguntas a medida que van

respondiendo los entrevistados (las preguntas emergen de las conversaciones) y al informante en emitir la información con un grado de libertad.

Por otro lado, para su recojo o registro de la información, el investigador podrá utilizar materiales necesarios como un video cámara, grabadoras de voz, tomar notas (notas de campo) y apoyarse de un guion de entrevista, para que posteriormente facilite al investigador en su transcripción.

El guion de entrevista es una orientación con orden abierto, la cual, posibilita en captar una información amplia. Para ello el investigador debe elaborar una serie de preguntas conforme al tema de la investigación. Aun que, en algunos casos puede surgir inconveniencias, ya que no todos los entrevistados permiten acceder a todo ello (Vargas, 2012). Generalmente los investigadores durante la entrevista utilizan este, como un instrumento, ya que, contiene los temas a tratar durante la conversación, pero el orden en el que se aborda estos temas o preguntas son a la libre disposición y valoración del entrevistador.

Tabla 2.

Cuadro de técnicas e instrumentos.

Técnica	Tipo	Instrumentos
Observación	Participante	Cuaderno de campo
Entrevista	Semiestructurada	Guion de entrevista Grabadoras de voz

Fuente: Elaboración propia

Tratamiento y análisis de la información

La información se recogió a través de las técnicas de observación participante y la entrevista semiestructurada utilizando sus respectivos instrumentos. Como primer paso, se le hizo una elección de los informantes: como, por ejemplo. Para la entrevista se eligió a tres docentes y seis padres de familia. El proceso de la entrevista se realizó de forma individual por lo que, para su desarrollo de la entrevista a los docentes se hizo una visita a la institución educativa y una visita domiciliaria para la entrevista a los padres de

familia. Mientras tanto, el proceso de observación se realizó dentro del aula siendo a observar los estudiantes y docentes durante el desarrollo de las actividades de aprendizaje entre otros. Toda la información se recogió con la finalidad de responder a la pregunta de la investigación **¿Qué estrategias utilizan los docentes de EIB- nivel inicial n° 283 Santa Rita para el fortalecimiento de la lengua originaria (quechua)?** Luego de haber obtenido la información se hizo el proceso de la transcripción de todas las entrevistas para su posterior análisis.

El análisis o reducción de la información transcrita se inició con la identificación de las unidades significativas, es decir, con la codificación y en la categorización. El proceso del análisis no solo ayudó a que se pueda descubrir contenidos ya preestablecidos sino, además, datos y significados que se pueden inferir (nuevos conocimientos) con respecto al objetivo de la investigación. En su mayoría el análisis se realiza dentro de la codificación y categorización donde el texto transcrito se clasifica en categorías y subcategorías (Ruiz, 2012).

El proceso de la codificación consiste en asignar un código a cada unidad apropiado o válido. Estos códigos pueden ser numéricas, colores y palabras (abreviaturas) siempre acorde a las categorías o subcategorías. Quiere decir que consiste en seleccionar la categoría central y se agrupan con otras categorías, asimismo, garantiza la confiabilidad de la indagación. (Hernández, 2014). Mientras tanto la categorización de los datos facilita a organizar las informaciones registradas en los diversos instrumentos para luego hacer las comparaciones y dar la credibilidad y/o relevancia de la información en función al tema de la investigación a partir de la codificación (la categorización y la codificación son procedimientos que van de la mano). Por ende, es revisar todos los datos de forma sistemática con el fin de generar modelos de interpretación respetando las informaciones adquiridas sin hacer algunas interpretaciones algunas (Bautista, 2011). En definición concreto, consiste en seleccionar palabras como una unidad y las clasifica conforme a su significado. Según Martínez (2006) es clasificar conceptualizar mediante una expresión breve y clara el contenido de las unidades temáticas, estas que son construidas en párrafos.

El proceso de la triangulación de los datos es la unión y la contratación de toda la información pertinentes al objetivo de la investigación por medio del uso de los instrumentos. Para Cisterna (2005) la triangulación es un procedimiento que se realiza después de haber culminado el trabajo de recoger las informaciones. Con respecto al

tema de la investigación, el procedimiento se realizó paralelamente consideración los resultados presentados en el marco teórico con la información empírica para así ver, si desde ambas perspectivas se puede entender la finalidad del estudio, ya que, contraponer las conclusiones con los otros investigadores no solo permite entender mejor las diferencias, sino hace una integración de enriquecedores conocimientos para el trabajo (Martínez; 2006).

Consideraciones éticas

Para la realización de esta investigación se tomó en cuenta aspectos éticos en todo momento del trabajo, desde el momento del diseño del proyecto y en la hora de la recolección de la información, pero siempre teniendo en cuenta el objetivo de la investigación. Estos criterios fueron considerados en la investigación porque tiende la facilidad al investigador en el acercamiento a la realidad del sujeto investigado de manera holística dando la libertad de participación a los participantes al estudio (Gonzales, 2002 y Noreña, Alcaraz, Rojas y Rebolledo, 2012). Considerando los dos momentos mencionado, para su ejecución de la investigación tenemos los siguientes requisitos o criterios: valides científico, consentimiento informado, confidencialidad y la credibilidad. Son aspectos que se tiene que considerar dentro de la investigación cualitativa, según los autores ya citados.

Valides científico: consiste en plantear método de investigación con relación al problema y necesidad de un contexto social, los instrumentos utilizados para el recojo de la información y los sujetos informantes. Asimismo, hace referencia al marco teórico, ya que, los contenidos de la investigación son en base de fuentes documentales y confiables (Gonzales, 2002). Por lo tanto, el proyecto de investigación cumple con este criterio.

Consentimiento informado: este criterio asegura la participación del sujeto informante en la investigación por voluntad propia. Para ello, estas tienen que cumplir con los requisitos dados. Estos requisitos contienen la finalidad, riesgos y beneficios de la investigación, donde el sujeto tuvo conocimiento de todo ello y a partir de esto, decidió ser participe o no. Según Gonzales (2002) y Noreña, Alcaraz, Rojas y Rebolledo (2012) el consentimiento informado es necesario considerar alternativas confiables para garantizar la participación de las personas en toda dimensión de la investigación. Estas alternativas pueden ser un documento firmado, testigos o medios de grabación. Para el

presente trabajo no fue necesario presentarlos porque los propios informantes no accedieron a firmar y mostraron una actitud positiva frente a las preguntas.

Confidencialidad: se refiere al anonimato de la identidad de las personas que participan en la investigación como informantes y a la privacidad de la información que ellos informan. Para ello, se tiene que poner un código, número o un seudónimo a los participantes. Es importante que los mismos participantes elijan un código o el mismo investigador, para que se el momento de la participación en la investigación. Por otro lado, el investigador debe tomar conciencia, primero cuestionando si los participantes desean ser reconocidos y/o centro de la investigación. Siendo así, para la seguridad y protección de la identidad de los sujetos informantes de esta investigación se realizará de acuerdo a los aspectos ya mencionados.

Credibilidad: consiste en que el investigador debe recoger informaciones que les permita acercarse al fenómeno estudiado, todo ello mediante el uso de los instrumentos del proyecto y ver si los resultados de la investigación son verdaderos. Según Parra (2013) la credibilidad se puede lograr cuando el investigador hace una consulta a los informantes sobre los hallazgos de datos después de haberlos interpretado. Esto ayuda en la confirmación de las informaciones correctas o viables de la investigación.

CUARTA PARTE: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Este sumario contiene las interpretaciones de los resultados obtenidas desde las entrevistas realizadas a los docentes, padres de familia y la observación participante a toda la comunidad educativa de la I.EI n° 283 de Santa Rita. El desarrollo del trabajo se llevó a cabo en la comunidad de Santa Rita, distrito San Pedro, provincia de Lucanas del departamento de Ayacucho. Este, es una comunidad que está ubicada a 3500 m.s.n.m al sur de Ayacucho, cuenta aproximadamente con treinta familias. Los pobladores son quechua hablantes y se dedican a la agricultura y ganadería. Por otro lado, la comunidad de Santa Rita solo cuenta con el nivel inicial, la cual, obliga a los otros niños de los otros niveles a trasladarse al centro poblado de San Pablo.

De acuerdo a los resultados obtenidos con respecto al tema de la investigación (estrategias para el fortalecimiento de la lengua originaria quechua en niños (as) de EIB-

nivel inicial n° 283 Santa Rita), los informantes sostienen que, las estrategias para el fortalecimiento de la lengua originaria de los niños y niñas de la IEI N° 283 Santa Rita, nace de acuerdo al contexto o realidad de los niños y niñas. Para ello, la docente o el educador tiene que realizar un diagnóstico psicolingüístico al inicio del año escolar. Esto hace que los docentes tienen que tomar la decisión de contextualizar las actividades que se realizarán durante el año (plan anual). En la IEI N° 283 Santa Rita, los niños son quechua hablantes (una de las lenguas originarias del Perú), la cual implica que la docente tiene que conocer y hablar su lengua materna de los estudiantes para luego fortalecer y así lograr buenos aprendizajes y no brindar un enseñanza forzado y memorístico en una segunda lengua (castellano) o una lengua que ellos están en proceso de aprender.

Para responder a las preguntas de la investigación, se hallaron tres categorías centrales. Como primer acápite tenemos sobre el desarrollo de las actividades de aprendizaje en lengua originaria; el segundo, desarrollo de las actividades extracurriculares en lengua originaria finalmente el uso del quechua en el hogar.

1. Uso permanente de la lengua originaria (quechua) durante la actividad de enseñanza- aprendizaje

Las actividades realizadas por la docente no deben perder la ilación con las actividades del contexto. Por ende, la educadora tiene la obligación de emplear o desarrollar las sesiones o actividades dando el uso especialmente la lengua originaria (quechua). Ya que esto, conlleva a crear un ambiente favorable entre la maestra y los niños y niñas. Por otro lado, el marco de la EIB (Educación Intercultural Bilingüe) indica que los docentes, quienes laboran en contextos rurales, deben conocer y manejar la lengua de los estudiantes, sin embargo, no todos los docentes cumplen con lo pedido. Esto genera complicaciones durante el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Los mismos informantes son conscientes que no están preparados para trabajar en contextos así, pero hacen el esfuerzo de responder a la realidad, dando una enseñanza en su lengua originaria o materna como ellos consideran a la lengua de los niños y niñas, con la finalidad de lograr un buen aprendizaje y lograr fortalecer su lengua. El buen clima que se busca entre estudiantes y docente no se puede logra si un docente habla solo el castellano con los quechua hablantes, no hay comprensión. Como evidencia de ello, dos docentes ponen en mención.

... ¡Bueno yo me tengo que esforzar en hablarle en su lengua materna pue no! Que es lo que quiero decir al niño para que me pueda responder. (Dcnte 1, p. 6)

No estoy de acuerdo que una docente no quechua hablante venga a contextos de EIB, Porque no hay comprensión, porque la maestra y los alumnos no se entienden. No hay química. En si la maestra habla en castellano y los niños en quechua y no se entienden ambos. (Dcnte 2, p. 11)

Del mismo modo, desarrollar las actividades dentro del aula, implica conocer la realidad de los estudiantes. Porque, en una institución los niños (as) pueden hablar una lengua originaria o el castellano. Como se sabe, en su mayoría de los contextos rurales, los estudiantes son quechua hablantes y como segunda lengua hablan el castellano. Para ello, el educador debe ser consiente y adaptarse al contexto o la realidad, primero aprendiendo la lengua de los educandos. Quiere decir, que la docente, debe desarrollar todas las actividades en la lengua materna (quechua) para crear un ambiente comunicativo favorable. Uno de los informantes indica que los niños y niñas tienen dificultad de aprender en una lengua que ellos no manejan o entienden.

... ellos aprenden con su lengua materna (quechua). Cuando tú no lo conoces bien todavía la primera lengua los niños se dificultan, mucho se dificultan. La enseñanza tiene que ser en su lengua originaria... (Dcnte 2: P. 10).

Para enseñar a los niños de EIB, primero tienes que saber su lengua de ellos, en este caso el quechua. Para que el clima pueda ser más fortalecido, asea me refiero a que hay confianza con los alumnos, dar la confianza y ganar la confianza de ellos. Si no hablas su lengua ellos no te prestan atención, no te responden a las preguntas que haces. (dcnte 3; p. 13)

Por ello, cabe poner en claro que el protagonismo del docente en los contextos de EIB (Educación Intercultural Bilingüe) juega un papel muy importante para que los niños puedan lograr una educación de calidad. Empezando por el dominio de la lengua originaria de los niños y tener una preparación continua para brindar una enseñanza

adecuado o pertinente (Cuba, 2016). Quiere decir, que las maestras deben manejar tanto oral y escrito de la lengua de los niños y trabajar con los enfoques que corresponde.

1.1 Recojo de saberes previos en lengua originaria

De acuerdo a los resultados obtenidos, los saberes previos se refieren a las vivencias, conocimientos y habilidades que posee un niño (a), por ende, recoger estos, es importante, porque establece el punto de partida para un buen aprendizaje. Su ejecución se lleva a cabo en todo el proceso de desarrollo de las actividades, ya que, su finalidad es despertar el interés de aprender de los niños. De acuerdo a las observaciones realizadas, uno de los informantes realiza el recojo de saberes previos desde inicio hasta finalizar la actividad, siempre utilizando la lengua originaria (quechua) de los estudiantes.

El desarrollo del recojo de saberes previos se lleva a cabo mediante las preguntas, donde la maestra emite la interrogación sobre su entorno y sus experiencias de vida de los niños (as) y ellos responden con libertad, la cual, es una estrategia para fortalecer la oralidad de los niños en su lengua que manejan.

1.1.1 Dialogo sobre el entorno social de los niños y niñas de la I.E.I Santa Rita

De acuerdo a los resultados, el desarrollo de una temática siempre guarda una relación con el entorno de los estudiantes. Por lo tanto, para poder conocer el contexto de los niños y niñas requiere de unas interrogaciones. Básicamente, la docente emite preguntas sobre los elementos que existen en el contexto, la cual genera un dialogo con los niños y niñas sobre los elementos que rodea a los estudiantes, por ejemplo: sobre los animales del lugar, la familia, la comunidad, las actividades que se realizan en la comunidad, plantas, etc. por medio de su uso del quechua.

Por ello, los informantes sostienen que, cuando les pregunta a los niños y niñas sobre su lugar de procedencia y su entorno familiar, ellos responden con mucha facilidad y seguridad que son de Santa Rita – San pablo, un lugar con baja temperatura. Esto indica que los estudiantes conocen su lugar, saben que trabajos realizan sus padres en casa y los expresan sin ningún problema y es más ponen en uso su lengua originaria y saben que el quechua es importante.

... los niños dicen de su entorno, por ejemplo: cuando le preguntas ¿de dónde son? ¡Y responden de santa Ritaaaa!! No sé hoy día, curioso, mi Natalie dijo nosotros somos de la sierra donde hace mucho, pero en quechua ¿y los de la selva? hay qala chakicham kanku... (Dcñte A10, P. 8)

... cuando tú los dices: qué hace tu mamá o a dónde se ha ido. Ellos te hablan en puro quechua te responde todito con más facilidad te hablan en quechua... (Dcñte A3, p. 2)

Cabe indicar que, el entorno social de los niños y niñas guardan una relatividad con la escuela durante el proceso educativo generando conocimientos. De la misma manera, implica que los estudiantes sigan usando y expresando su lengua originaria quechua. Es importante que los padres y la docente sean los protagonistas de fortalecer las lenguas originarias de los estudiantes mediante estos recursos.

1.1.2 Diálogo sobre las experiencias de vida de los niños y niñas de Santa Rita

Las experiencias de vida de los niños y niñas que viven a diario, son las que faltan a los estudiantes a expresarse en su lengua originaria. Estas experiencias o vivencias pueden ser expresadas de diferentes maneras, uno de ellos es la oralidad, la cual, consiste en que la docente interroga a los estudiantes. Las interrogantes pueden ser con respecto a la familia o sobre las acciones que ellos realizan en casa. Emitir las cuestiones sobre estas, supone una posibilidad de adquirir conocimientos fortalecer el quechua. Por ello, los informantes ponen en manifiesto que, durante el desarrollo de la actividad, pregunta a los niños y niñas sobre sus vivencias, para que ellos se expresen con facilidad por medio de su lengua originaria.

... se pregunta sobre sus vivencias... de sus vivencias ellos te cuentan por ejemplo cuando tú los dices: qué hace tu mamá o donde se ha ido. Ellos te hablan en puro quechua te responde todito con más facilidad te hablan... (Dcñte A3, p.2)

...Para ayudar en su expresión, yo les pregunto, sobre; qué cosas haces en tu casa, en tu chacra, tu mamá que cosas hace en tu

casa, preguntas así y ellos responde en quechua y se expresan bien. (Dcnte 3; p.12)

Desarrollar la oralidad por medio de las preguntas emitidas por la maestra beneficia a que los niños puedan fortalecer más su lengua originaria. Esto, ayuda a que los niños no se sientan arraigados de su lengua materna ni tenga vergüenza de expresarlo. El ejercicio de la expresión oral se conjuga con varias dimensiones de la realidad humana, una de ellas es: la libertad de expresión en la lengua originaria (Ortega y Zhunio, 2015).

1.2 Uso de canciones en lengua originaria

De acuerdo al resultado obtenido el uso de las canciones es parte del desarrollo de la actividad, ya que, la docente realiza como parte de la motivación para poder despertar el interés y las emociones de los niños, del mismo modo, para que puedan expresarse libremente en su lengua quechua. En caso, las canciones son utilizados en la segunda lengua, los niños y niñas no logran conectarse con ella, porque no entiende, en algunos casos se queda mudos sin acompañar en la entonación. Los informantes son conscientes de que el quechua es un elemento principal para conllevar una buena formación y que, mejor trabajando en su fortalecimiento, ya que, esto influye y ayuda en su aprendizaje de los estudiantes.

Mm una estrategia los juegos, también puede ser, canciones, pero que ellos lo jueguen y canten pues no... (Dcnte A3, p.2)

... Quechuapi. Profesora quechuapi parlapayatinku llapallan wawakunaqa bullallapiña yachanku, takichiptinpas takinku fuintita... (PF3, P. 14)

[Cuando la profesora les habla en quechua la mayoría de los niños están activos y motivados, cuando les hace cantar también cantan fuerte]

Por otro lado, el otro informante menciona en repetidas veces que una estrategia para fortalecer más el quechua es una canción porque a los estudiantes les gusta cantar en quechua y ella las aplica durante el proceso de desarrollo de la actividad, por lo que puede ser una buena estrategia para fortalecer la lengua de los niños y niñas como también ayuda a que ellos estén activos durante el desarrollo de la actividad.

... cantar una canción porque a ellos les gusta cantar en quechua... (DcnteA10, p.9)

Puede ser una canción desde su contexto, como, por ejemplo, de las sarachas, ukustichas, awiqachakunamanta, Si es canción los niños cantan felices. (Dcnte3; p.12)

El uso de las canciones no solo puede ayudar a los niños y niñas a desarrollar el lenguaje, sino también transmitir sus emociones. Es importante que una docente puede desarrollar como parte de la motivación en las actividades para promover el interés y placer de aprender de los estudiantes. Por otro lado, una canción es una herramienta educativa o recurso de la actividad de aprendizaje, es más, la mayoría de los educadores están de acuerdo que las acciones están incluidas en un aprendizaje exitoso. Incluir las en proceso de aprendizaje ayuda a que los niños y niñas puedan desarrollar las habilidades sociales y las cuatro habilidades (escucha, habla, escritura y lectura) como plantea la teoría de inteligencias múltiples (Palacios, 2009).

1.3 Cuenta cuentos en la lengua originaria

Según los resultados obtenidos, los cuenta cuentos puede ser un camino para poder fortalecer la lengua originaria de los estudiantes, ya que, los informantes ponen en mención como parte de ello. Del mismo modo, sustentan que, las narraciones están referente a los temas desarrollados dentro de la actividad, donde la maestra puede crear y narrar. Para las docentes, los cuenta cuentos son recursos que permiten a los niños a expresar sus emociones. En otras palabras, son unos pequeños relatos que se puede considerar como un cuento con contenidos cortas para que los niños y niñas puedan captarlas.

1.3.1 Cuentos infantiles

Generalmente los cuentos infantiles forman parte de la actividad de aprendizaje y esto hace que las docentes de la I. E.I N° 283 de Santa Rita puedan desarrollar con los niños y niñas. Ya que ellos, sostienen que el cuento puede ser elemental para que los niños y niñas puedan expresarse en su lengua originaria sin problema alguno. Del mismo modo, este, puede ser creado por los mismos niños y niñas de acuerdo a su cotidianidad o juegos.

*... hay veces realizamos willakuy con cosas de su entorno...
(Dcnte 1, P. 9)*

Hay veces les saco adelante a un niño para que narre un cuento pequeño desde su realidad. Puede ser como un cuento sobre el mais, el raton y el zorro, etc. (dcnte 3, p.12)

Por otro lado, la docente dos menciona que los cuentos pueden ser una estrategia para que los estudiantes puedan expresar el quechua, sin embargo, según lo observado, la docente relata el cuento en la segunda lengua (castellano) la cual dificulta su comprensión del relato y es más se contradice. Por ello, para lograr el objetivo de la actividad es importante tomar en cuenta la lengua de los niños y niñas.

El desarrollo de la expresión básicamente puede ser alcanzada con relatos de cuentos, ayuda a que el niño pueda expresarse en quechua. Esto implica que los educadores puedan considerar como parte de la actividad. El cuento puede ser trabajada de diversas formas una de ellas es, cuando se le pide al niño a que cuente un pequeño relato sobre su cotidianidad, la cual, ayuda a que el niño desarrolle la capacidad de la imaginación y expresión comunicativa. Por otro lado, dar la oportunidad a los estudiantes de crear un cuento libre y contar en su lengua originaria, ayuda a que los niños y niñas puedan tomar la iniciativa de comunicarse con naturalidad y espontaneidad (Galdames, Walqui y Gustafson, 2006).

1.4 Dramatización en lengua originaria

Según la observación, la dramatización puede ser considerada como un recurso y/o apoyo lúdico pedagógico y por medio de ello fomentar el uso del quechua, al igual que menciona los informantes. En la I.E.I Santa Rita, los estudiantes son muy abiertos para dramatizar o representar sobre su vida cotidiana o algún tema a través de su lengua materna. Para ello, implicarla o considerar como parte de la actividad o durante el desarrollo de la actividad de enseñanza es factible, porque, ayuda a que los estudiantes puedan desarrollar sus habilidades de expresarse frente a los demás, expresar sus sentimientos e imitar las actitudes o comportamientos de otros. Por ejemplo; cuando la docente pidió a los estudiantes a representar un cuento sobre los personajes de la

festividad (fiesta del agua) los niños y niñas dramatizaron con mucha espontaneidad y libertad.

También puede ser teatro o dramatización de sus costumbres como fiestas que se hace en la comunidad en este caso hacemos sobre la fiesta del agua. (dcnte 3, p.12)



Figura 1: niños y niñas dramatizando el cuento creado sobre los personajes de la fiesta del agua.



Figura 2: los niños tocando los instrumentos que se utilizan en la fiesta del agua (ayla).

Cabe indicar que la importancia de la dramatización es fundamental, ya que, es un recurso de comunicación para los niños y niñas de inicial. Asimismo, ayuda en el desarrollo lingüístico, corporal e integral de ellos. Del mismo modo, este, permite a los

estudiantes entrar en un mundo de fantasía, imaginación e descubrimiento aportando así al desarrollo interpersonal e intrapersonal (Fernández, 2017).

1.5 Dinámicas en la lengua originaria

En relación a la subcategoría de las dinámicas son considerados como una estrategia para el fortalecimiento del quechua. Según Banz (2008) las dinámicas son herramientas motivadoras que permite desarrollar aprendizajes que sería difícil de lograrlo por otro medio. Del mismo modo, estos, conjugan el aprendizaje con la práctica cotidiana de los niños y niñas. Quiere decir, la lengua como parte de su cotidianidad de los estudiantes, las dinámicas puede ser un espacio de fortalecimiento.

Los informantes señalan que la dinámica se promueve como juegos, ya que, este, puede ser considerado como una herramienta de fortalecimiento de la lengua quechua, porque, los niños y niñas más se relacionan y tienen soltura en expresarse por medio del quechua.

1.5.1 Juegos ancestrales

Con relación al juego los informantes mencionan que es factible para el fortalecimiento de la lengua originaria, por lo que, los estudiantes pueden expresar con facilidad y jugarlas sin problema durante su ejecución.

Como parte del resultado, dos de tres docentes ponen en mención que, el juego puede ser una estrategia más para el fortalecimiento de la lengua originaria donde los mismos niños las pueden realizar y expresarse entre ellos en su lengua. Uno de estos juegos puede ser con las canicas (daño) un juego colectivo. Sin embargo, la docente no dice como los niños juegan o en qué consiste el juego. Esto indica que la maestra deja que los niños realicen esta actividad desde sus iniciativas propias. Según a la observación realizada, uno de los informantes emplea estos juegos con la finalidad de la lengua de los niños, ya que, ellos son más desenvueltos y se comunican con facilidad por medio de ello.

... Mm una estrategia los juegos, juegos también puede ser, pero que ellos lo jueguen... (Dcnte 1, p.2)

.... un juego también, porque ellos básicamente juegan juegos ancestrales no ¡como es el chankali, con los daños, la ronda cantando la ukuskacha y ellos cantan y bailan en ese juego, también tiene que ser un juego que les permita interactuar en quechua. (dcnte 3, p.13)



Figura 3: niños jugando con los daños (canicas)

Por otro lado, una de la docente con diez años de experiencia (Dcnte 2) señala también, que el juego puede ser una estrategia que puede ayudar a los niños a fortalecer más su lengua originaria. Ya que los niños y niñas juegan juegos que necesariamente son de afuera sino de su entorno. Ejemplo el juego de “sacha tipiy” los niños y niñas juegan a pesar de que es uno de los juegos ancestrales y son conscientes de que esta actividad tiene sus reglas y normas de como jugar.

“Sacha tipiy” (arrancar malezas) está relacionado a la práctica cotidiana y plantas de su entorno de los estudiantes de Santa Rita y ellos los expresa en su lengua originaria. Este juego consiste en que hay un grupo de espinas y una pareja de ancianos para poder llevárselas a las espinas y construir su casa con estas. Es un juego muy motivador y divertido que ayuda a los niños y niñas a reconocer las plantas de su entorno y su utilidad.

...por ejemplo este sacha kuyuy o tipiy creo que es, ellos cantan y juegan todos... (Dcnte 1, P.9)

Lo expresado de los informantes se relaciona con la definición de Galdames, Walqui y Gustafson (2006), quienes mencionan que el juego en diversas culturas guarda

una relación con la lengua y con las prácticas cotidianas, y que los mismos niños y niñas pueden crearlas y representarlos. A partir de la vida cotidiana, en el aula se debe crear otros juegos y estimular a los estudiantes con pequeñas frases como; adivinanzas, trabalenguas y juegos memorísticos, pero, siempre utilizando su lengua que ellos manejan, en caso de los niños y niñas de Santa Rita en el quechua.

2. Actividades extracurriculares en lengua originaria (quechua)

La categoría “actividades complementarias en quechua” compromete a las docentes a desarrollar actividades que pueden reforzar su lengua quechua los niños y niñas. Por ello, según los resultados obtenidos, la docente de Santa Rita opta por utilizar el cuaderno de trabajo de los estudiantes y desarrollar como un taller de reforzamiento con los niños y niñas utilizando su lengua originaria. Dicha actividad las realiza principalmente con los niños de cinco años, ya que, ellos necesitan estar preparados para pasar al nivel primaria. Por otro lado, estas actividades son realizada previo una evaluación de la maestra hacia los estudiantes, porque no todos los niños y niñas logran hablar en su lengua, algunos de ellos, so tímidos y no son de expresarse tanto en su lengua como en el castellano.

Desarrollar estas actividades favorece para que los niños se sientan seguros de su aprendizaje y asimilen que su lengua es importante, y también para ver si el niño ha logrado comprender el tema desarrollado del día. Como señalan las docentes, cuando los estudiantes no logra entender el tema desarrollado del día, las maestras hacen una retroalimentación, trabajar el cuaderno de trabajo o dar una hoja de aplicación, buscar estrategias pertinentes a partir de los elementos que los niños y niñas conocen y ellos puedan expresarlo en su lengua. Ya que, su aprendizaje va de la mano con su lengua. De acuerdo a lo observado, la docente realiza estas actividades después de haber culminado de desarrollar unos temas. Quiere decir, que la docente desarrolla las actividades con la finalidad de reforzar el aprendizaje de los estudiantes por medio de su lengua.

...yo les hago como una retroalimentación algo así, ósea mediante preguntas en quechua no, a ver si los niños han aprendido o también otra estrategia sería darle una hoja aplicación o trabajar el cuaderno de trabajo, pero referente al tema que he trabajado y ahí

me boya dar cuenta si mis niños me han captado o no lo que le he enseñado. (Dcnate 2, p.1)

...buscar una estrategia específica eso, buscar qué es lo que más les interesa a ellos no! Quizá puede ser de acuerdo a su realidad con cosas que ellos conocen y puedan expresar en su lengua, puede ser todo eso. También trabajar el cuaderno de trabajo. (Dcnate 1, P.7)

Para ello, consideramos los siguientes acápites como parte de las actividades complementarias y reforzamiento que ayudan a los estudiantes a lograr fortalecer su lengua. Estos son: desarrollar el cuaderno de trabajo y salir al campo para vivenciar para lograr aprendizajes de acuerdo a la interacción con el ambiente y en su lengua materna.

2.1 Desarrollo del cuaderno de trabajo en lengua originaria

Según sustentan los informantes, desarrollar el cuaderno trabajo se refiere a que, la maestra realiza actividades utilizando estos materiales, ya que, estos, son enviados por el Ministerio de Educación con la finalidad de desarrollar y adecúalas al contexto y/o a la realidad educativa y en su lengua de los estudiantes. Sin embargo, de acuerdo a la afirmación de las docentes no todos los materiales enviados por el ministerio son relacionados a la realidad de los niños y niñas o en la lengua que ellos manejan, porque la mayoría de los estos, están escrito en español, más no en la lengua de los estudiantes y es más con una realidad distinta.

Por ello, uno de los informantes menciona que, el material que recibe del Estado o del Ministerio de Educación en lengua originaria de los estudiantes es el cuaderno de trabajo. Lo cual indica que el Ministerio de Educación debe crear más materiales en las lenguas originarias. Del mismo modo, brindar una capacitación oportuna para los docentes con respecto al uso de estos materiales, ya que, estos, están siendo enviados sin una previa indicación y las maestras no saben cómo utilizarlas en el aula.

...los materiales que envía el estado casi no viene en lengua materna de los niños (quechua), el único es el cuaderno de trabajo (Dcnate 1, p. 2)

Cabe indicar que los contextos educativos en zonas rurales requieren utilizar los materiales más pertinentes para los niños; por ejemplos muchos de los cuentos infantiles deben ser en quechua, relacionado al contexto para que así los niños no se sientan excluidos o tengan la facilidad de comunicarse en su lengua originaria sin ningún temor. Del mismo modo, la creativa de la docente es importante dentro del contexto para crear materiales o contextualizarlas, porque ser docente tampoco es esperar todo del Estado o Ministerio. Como indica el (Minedu, 2015), las escuelas de EIB están obligados a trabajar en la revaloración y fortalecimiento de las lenguas originarias, para ello, los materiales deben ser diversificados por los mismos docentes.

2.1.1 Cuadernos de trabajo

Los cuadernos de trabajos, generalmente son enviados por el ministerio de educación como se ha mencionado en el párrafo anterior. Estos materiales están elaborados en diversas lenguas originarias de acuerdo a la zona, por ejemplo, para la región Ayacucho es en quechua chanca. Estos, son entregados de acuerdo a la cantidad de los estudiantes. Quiere decir que, todos los estudiantes deben tener su cuaderno de trabajo para poder desarrollar los contenidos juntamente con la ayuda de la docente.

Según sustentan los informantes, no siempre utilizan el material porque, son pocos de sus contenidos que se pueden cohesionar con los temas que desarrollan día a día. Su utilidad parte a partir de las problematizaciones de un tema en específico, donde los niños y niñas trabajan sin dificultad. Lo interesante y factible de este material para los estudiantes es que están escritos en quechua y esto implica que la docente debe trabajarlas en la lengua de los estudiantes.

Para trabajar pues es dependiendo de las actividades que yo trabaje, a veces hay pocas actividades más que nada que se relacionan con los temas que yo trabajo y así voy relacionando... (Dcnte 1, p.3)

Cuando yo me pongo a realizar mi actividad de algún tema-- agarro y reparto las hojas de trabajo o cuadernos de trabajo, entonces yo tengo que problematizar: decir, tal niño problema y su profesora le dice que lo cuente tales hojas a tanta cantidad y los niños lo realizan... (Dcnte 2, P. 8)

Esto indica que, los materiales educativos elaboradas y enviados por el ministerio de educación, deben ser elaborados y contextualizados a la realidad educativa y en la lengua de los estudiantes. Su utilidad puede favorecer en su aprendizaje del educando y conocer más los elementos de su entorno. Del mismo nodo, fortalecer más el uso de la lengua quechua.

2.2 Vivenciación de las actividades cotidianas

Con respecto a la salida al campo, este, influye mucho en el aprendizaje de los educandos y en su uso de la lengua originaria, ya que, ellos, pueden aprender desde la observación e interacción en su lengua. Por otro lado, para García (2013) los aprendizajes se producen desde la participar a través de la participación de los niños y niñas en las actividades sociales de la comunidad y este, se considera como la vivencia en la vida familia y comunitaria con el acompañamiento del educador. Vivenciar quiere decir, que los estudiantes pueden escuchar y observar la actividad, de los adultos, del mismo modo manipular los elementos de su entorno, ya que, los preescolares aprenden desde el descubrimiento, manipulado los objetos o elementos y lo fundamental a través de la lengua que ellos manejan, de no ser así, los niños y niñas no logran entender y alcanzar el objetivo planteado de la docente.

Por otro lado, la salida se realiza con todos de la clase implicando el desplazamiento a un espacio ya sean dentro o fuera de la institución y a esto se le considera como una experiencia educativa, porque son actividades escolares que desarrollan aspectos propuesta para cada curso. Del mismo modo, con estas actividades se puede reforzar objetivos didácticos, pedagógicos y sociales. Su importancia abarca e que los niños y niñas pueden asimilar los contenidos trabajados en el aula es con las experiencias directas y con el uso de su lengua (Lopez, 2012).

De acuerdo a los resultados obtenidos de la entrevista y observación, la salida de campo consiste en visitar a la chacra para reconocer los elementos de su entorno de los niños y niñas como también participar en festividades de la comunidad, ya que, estos, ayuda a que los educandos puedan interactuar con las personas, con los seres del cosmos y apropiarse de los saberes de la comunidad para desenvolverse con naturalidad dentro de su entorno natural y social. Esto implica que la docente debe

convertir cualquier espacio como aula o escenario de aprendizaje y expresión libre en su lengua originaria.

Los informantes señalan que los niños y niñas se expresan en quechua al hacer comentarios sobre las fiestas de la comunidad, por ejemplo, hablar sobre la sequía tusuy (fiesta del agua) les hace más fácil, ellos, comentan sobre las actividades que se realiza en la festividad. Del mismo modo, al ser partícipes de las festividades los estudiantes pueden expresar más su lengua, ya que, los participantes de la fiesta son los mismos comuneros de la comunidad y al interactuar con ellos pueden fortalecer más su lengua. Y no sentirse arraigados de su herencia cultural.

...hablan de la fiesta que se está viniendo, por ejemplo, hablan mucho del ayla ellos saben que cosas se hacen, como van, que comidas comen todo, ellos hablan de eso, pero en su lengua materna, te cuentan eso... (Dcnte 1, p.3)

Ellos que expresen su lengua originaria o también puede ser presentándose o participando en algunas festividades que ellos hacen: como, por ejemplo; participando en la sequía tuyus y mediante eso ellos pueden expresar más su lengua originaria... (Dcnte 1, P.3)

...ellos lo saben muy bien e incluso hablan de las festividades que se hace en la comunidad. (Dcnte 2, P.9)

2.2.1 Visita a la chacra para reconocer los elementos de su entorno

Según la observación, la maestra de la Institución Educativa Inicial n° 283 Santa Rita, como parte del proceso de desarrollo de las actividades de fortalecimiento de la lengua quechua, realiza la salida al campo para que los niños y niñas tengan la oportunidad de observar, reconocer, manipular las plantas y expresarse en su lengua con libertad. Las salidas que realiza siempre van relacionadas con el tema que se desarrolla día a día. La finalidad de esta salida es para que los niños puedan vivenciar y a partir de ello aprender y mantener viva su lengua quechua. Del mismo modo, los informantes mencionan que algunas veces realizan como parte de la motivación salir a fueras del campo para vivenciar de acuerdo al tema a desarrollarse.

La visita al espacio donde los educandos pueden observar los elementos de su entorno, es previa una planificación con los estudiantes, donde la maestra coordina ciertas normas con los niños y niñas para que la actividad pueda desarrollarse con eficacia. Durante el recorrido, la maestra interroga en lengua originaria a los estudiantes sobre los elementos que están cerca de ellos; por ejemplo, los niños van observando con mucha detención a las plantas, el agua e insectos y la maestra va interrogando sobre las plantas que están observando **¿imita kaypa sutin?** [¿Cómo se llama esta planta?] **¿imapaqtaq kay allinman?** [¿Para qué se utiliza?] **¿imakunataq kaywan ruwachwan?** [¿Qué cosas podemos hacer?] **¿imawantaq reganchik?** [¿Con qué se riega?], etc. y los niños responder en su lengua materna, pero si la pregunta es en castellano nadie responde.

Hay veces que salimos a fuera del aula como vivenciar algo así, pero esto es más corto porque lo hacemos como parte de la motivación del desarrollo de la actividad en ello también puedes utilizar su lengua de los niños porque le preguntas de que cosas están observando, que plantas hay, así no! (dcnte 3, p.13)

Como parte de la evidencia de la salida a la chacra se presenta las siguientes imágenes, donde la maestra y los educandos están recorriendo los espacios cerca de la institución. La maestra considera que la salida es parte de la motivación para los niños y para despertar el interés de aprender. La cual también ayuda a que los estudiantes para expresarse en quechua dando menciones o respuesta a las preguntas que la maestra realiza.



Figura 4: los niños recorriendo los campos



Figura 5: la maestra y los niños (as) saliendo a la chacra para reconocer las plantas que hay cerca del jardín

Cabe señalar que las actividades que realiza la docente coinciden con las propuestas de la guía metodológica para la implementación de la EIB publicadas por el ministerio de educación. Este indica que los niños y niñas de los pueblos originarios aprenden desde la observación cuando participan en las vivencias propias de las actividades socio-productivas o festivos de su comunidad, donde las salidas se pueden realizar fuera o cerca de la institución.

2.2.2 Participación en las Festividades de la comunidad

Respecto a la participación en las festividades de la comunidad, a partir de la observación se considera como un espacio de expresión en su lengua, ya que ellos, pueden vivenciar y considerar como parte de su identidad. En la Institución Educativa de Santa Rita, las maestras realizan esta actividad de participar con todos los niños en la festividad de la comunidad con la finalidad valorar la lengua originaria y las costumbres como un elemento cultural.

Según las manifestaciones de los informantes y la observación realizada, los niños y niñas hablan muy bien su lengua originaria quechua, la cual ayuda que ellos puedan expresar sobre las festividades que se celebran en la comunidad y también son muy interesados en participar, la cual obliga que las docentes si o si deben aprender su lengua. Por esta razón, la maestra toma la iniciativa de elaborar un proyecto tomando en consideración su interés de los educandos respecto a la fiesta del agua. Las maestras deben lograr que los estudiantes no se sientan intimidados al expresarse en su lengua originaria, ya que, muchos de los niños al hablar con la docente y personas de afueras se sienten miedo de expresarse.

Durante el desarrollo de este proyecto, las maestras han desarrollado temas que ayude al niño y niña a expresarse en su lengua quechua sin ningún problema, como, por ejemplo, les permite hablar sobre quiénes son los principales protagonistas en la fiesta del agua, los instrumentos que se utilizan, los platos típicos que se preparan y por qué se celebra la fiesta del agua los educandos saben y responden con naturalidad.

Ellos se identifican con su lengua quechua... saben muy bien, incluso hablan de las festividades que se hace en la comunidad. (Dcnte 2, p.9)

Por otro lado, también, sustentan que, no solo es hablar sobre o conversar acerca de las festividades de la comunidad, sino que, es ser partícipes de la celebración, observar y vivenciar las actividades que se hacen durante la festividad. Asimismo, los padres son testigos de la participación de las instituciones en la fiesta, aunque menciona que la participación no es en todas las festividades, sino que, solo participan en dos fechas (28 de julio y la fiesta del agua).

Manam anchatatu rinku. Rispanqa rinku desfilillamanmi chaymanta aylallamantaq. (PF2, p.14)

[No siempre. Solo participan en desfiles y en la fiesta del agua.



Figura 6: los niños y niñas participando en ayla (fiesta del agua)

Las festividades de la comunidad de los estudiantes deben ser consideradas en las escuelas. Ya que, este tiene una dimensión de creatividad, diversión y vivencia. Esto requiere de una participación de la institución en la celebración. Del mismo modo, para su participación se deben elegir las más significativas porque, forman parte de la cultura e identidad del pueblo (Teixido, 2012). Por ello, cabe, señalar que, un contexto educativo EIB (Educación Intercultural Bilingüe) deben considerar las festividades en el calendario escolar como parte del currículo, para que a partir de ello se pueda trabajar con los estudiantes.

3. El uso del quechua en el hogar

Referente al uso del quechua en el hogar, los informantes sostienen que los niños y niñas de la comunidad de Santa Rita mantienen como lengua materna el quechua donde se comunican por medio de ella. Los padres familias son conscientes de que ellos hablan solo quechua y la comunicación que mantienen con sus hijos es fluida, aunque hay momentos en que tratan de comunicarse en la segunda lengua (castellano). Esto indica que la comunidad aún no ha perdido la esencia de su lengua originaria y mantienen como parte de su identidad cultural. Por lo cual, los niños y niñas mediante ello heredan todos los conocimientos culturales y principalmente la lengua. Por ello, se puede considerar que el escenario lingüístico la IEI Santa Rita se encuentra dentro del escenario uno, donde los niños y niñas hablan su lengua originaria (quechua) y que deben recibir una enseñanza de aprendizaje en su primera lengua y están en proceso de adquirir la segunda lengua.

Con mi hijo me comunico en quechua. (PF1, P.14)

kaypi ñuqaykuqa quechuallatan parlaniku. Castellanupi paralapayaptinga manan intindinchi, quechuallapin. (PF3, P.15)

[Aquí mayormente nosotros hablamos en quechua. El no entiende mucho el castellano solo quechua.]

Los niños y niñas de Santa Rita no solo utilizan su lengua en el hogar sino también afueras de ella como en la comunidad con las personas mayores, principalmente entre niños. Para ellos, el quechua es la fuente principal para su comunicación, interrelación y socialización con su medio. Mayormente, la formación integral de los niños y niñas se construye en la familia, ya que los padres, abuelos, hermanos mayores, y los demás miembros poseen saberes de la comunidad a través de crianza transmiten las formas de comunicar, conocer y actuar (MINEDO, 2016).

Por otro lado, los resultados de las entrevistas y la observación muestran, que el quechua siempre está presente en el dialogo entre padres e hijos, con los abuelos y por qué no decir con toda la comunidad. Los abuelos y los padres son los principales personajes quienes transmiten los conocimientos de los antepasados, cuentos o relatos a los niños en la lengua originaria. Ellos son los principales precursores del uso de la lengua originaria en las comunidades. Del mismo modo, las transmisiones de los conocimientos, saberes de la comunidad se dan de generación en generación.

3.1 Diálogo entre padres e hijos en lengua originaria

De acuerdo a los resultados obtenidos de las entrevistas los informantes señalan, que la comunicación que mantienen con sus hijos es en quechua, ya que, el contexto mismo exige su uso. Del mismo modo, la mayoría de los padres de familia son quechua hablantes y son poco las veces que hablan el castellano. También, una de las madres menciona que, la comunicación que mantienen con sus hijos en puro quechua porque no tiene buen dominio del castellano, mientras los padres si pueden comunicarse con sus hijos en las dos leguas (quechua y castellano).

*Me comunico en quechua...Porque la mayoría hablamos quechua.
Entrevistador ¿y en castellano? Poco. (PF1, P.13)*

quechuallapi, castellanupi parlapayawaptinga manam entiendinichu, manam respondiyta atinichu. Entrevistador: esposuykiwanqa. Esposuywanqa parlankum iskayninpi. (PF2, p.13)
[En quechua. En castellano me habla, pero yo no lo entiendo y tampoco puedo responder. Entrevistador: y con tu esposo. Con él hablan en las dos lenguas].

De acuerdo a las observaciones realizadas, no todos de la comunidad tienen como lengua materna el quechua, sino algunos de los pobladores hablan el castellano como una segunda lengua la cual les facilita comunicarse con las personas fuera del contexto (comunidad). La gran mayoría de ellos son los padres, ya que, son los que salen a buscar oportunidades de trabajo a otros lugares. Por ello, uno de los informantes menciona que, sería bueno que sus hijos aprendan el castellano, porque su dominio no es bueno, para que no tengan dificultades en hacer las tareas como leer libros y para no tener más dificultades en aprender. Si bien es cierto, la mayoría de los textos que envía el ministerio de educación están en castellano y esto hace que los niños si o si tienen que aprender la segunda lengua (castellano).

... Pero más quisiera que mi hijo aprenda el castellano, porque no puede hablar bien. Si les van a mandar a leer libros ellos no van a poder y creo que por eso también los niños están sufriendo en aprender. (PF1, P.13)

Por otro lado, las madres de familia, quienes están constantemente participando en las actividades de la institución y velando por la educación de sus hijos, principalmente son las que están y pasan más tiempo con los hijos, ellas se comunican en quechua. Esto hace que los niños y niñas se comuniquen con eficacia en la lengua originaria quechua. Estas madres de familia no solo están presentes en el hogar, sino que, algunas de ellas van a la institución para ver el proceso de su aprendizaje de sus hijos y por lo tanto la comunicación que mantienen con la docente es en quechua. Por ende, es importante que la docente tenga un buen dominio de la lengua quechua.

Las informaciones halladas tienen un parecido con las definiciones de Puente de la Vega (2011) donde el uso del quechua dentro de las actividades de la familia es habitual. Aunque no todos los padres quieren que sus hijos se comuniquen quechua sino en la segunda lengua. Esto hace que el uso no sea de manera cotidiana. Esto indica que

hay algunas contradicciones con respecto al uso de la lengua. Para ello, es importante trabajar desde la concientización a los padres de familia para lograr la importancia de quechua como parte de su identidad de cada uno de ellos.

3.2 Relatos de los abuelos en lengua originaria

Según las observaciones realizadas, en la comunidad de santa Rita habitan pocos de las personas ancianos o ancianas (sabios de la comunidad). Por lo que indica una amenaza para el uso y fortalecimiento de la lengua originaria. Los sabios de la comunidad son los personajes principales que mantienen viva la herencia cultural de los antepasados transmitiendo los saberes de generación en generación haciendo uso de la lengua originaria. Por otro lado, esta acción puede encaminar a que el quechua sea remplazado por el castellano, porque alguno de los padres de familia no les permite a sus hijos hablar el quechua. Sin embargo, los informantes sustentan que sus hijos se comunican en quechua con todas las personas de la comunidad incluyendo con sus abuelos. Ya que, la gran parte de los pobladores hablan el quechua. Del mismo modo, algunos de los niños (as) viven con los abuelos y su comunicación es en la lengua quechua.

Mi hijo hable la quechua noma, porque la mayoría hablamos quechua. ¿Con sus abuelos también? Si. Aquí los ancianos hablan solo quechua y para comunicarse con sus nietos hablan en quechua. (PF1, p. 13)

Castellanupipas quechuapipas iskayninpin rimapayani, masta quechuapi ya, naman anchata rimanchu castellanutaqa intendiyantaqa intendenmi. Warmamasinkunawantapas quechuallapin parlanku kaypi llapaykutaqmi quechuallata parlakuniku. (PF 5; P. 18)

[En las dos castellano y quechua, pero más le hablo en quechua porque no entiende mucho el castellano. Con sus compañeros también habla en quechua. Aquí hablamos todos en quechua nomas]

Los abuelos de la comunidad no solo son las voces del quechua, sino también con conocedores de la agricultura, música, costumbres, ritos, ganadería, etc. a partir de ello, crean cuentos y las relata en quecha a los nietos. La transmisión de estos conocimientos y saberes se puede llevar a cabo en diversos espacios, como, por ejemplo, en la casa, chacras durante las cosechas, entre otro. Por ello, es importe que la

institución realice una visita a las casas del anciano o invitar a la clase para que, pueda relatar un cuento, hablar sobre las actividades agrícolas de la comunidad.

kunan sara tipiypi kachkaniku chaychakunamantam wiillani imaynata ñawpaq runakuna srataq tipiqku allinta tinkaqku , hinallataq yachachini imayna tipiykunata. (PF6; P.18)

[Ahora estamos en temporadas de cosecha de maíz y de esos le comento de cómo antes nuestros abuelos hacían la cosecha, haciendo sus buenas pagapos y le enseño como desanchar el maíz]

Willakuykunatapas willanim pero ayvisllan manaya sapaylla punchawchu, watuchitapas ninim wakin warmaykunaqa allintam rimanku lupichallaymi mana anchachu. (PF4, P.17)

[Les narro cuentos, pero no siempre, hay veces nomas, las adivinanzas. Los demás, hablan bien el quechua, solo mi Lupe no entiende mucho]

Generalmente las familias de las comunidades viven con los abuelos más en casa y los niños quienes están cerca de ellos tienen un buen dominio de la lengua originaria. Esto quiere decir que, para fortalecer más la lengua originaria de los niños y niñas sería bueno involucrar la participación de los abuelos. Ellos no solo son narradores de cuentos sino también transmisores de diversos conocimientos en la lengua originaria en diversos espacios. Como los mismos informantes mencionan que, el uso de la lengua no solo se da en la escuela, en la casa sino también en las chacras.

Masta quechupiqá kamachini kayna waca qatimuy, waqtamuy chaynakunatam nini hinaptin rin, hinaspapas tukuylawpi manaya wasillapítáqchu chacrakunapiquechuapi rimaniku. (PF5; P. 18)

[En quechua más les ordeno como, por ejemplo, arrea la vaca, golpea y ella va. Del mismo modo, en diversos lugares hablamos no es en la casa noma sino en las chacras también]

*Wasiypiqa wasiruwaykunatam kamachini hinaptin ruwanmi
chaykunawan quechuata rimananpaq chacrapipas waka
michisqaykunapim utaq papa allaykunapi (PF4, P.17)*

*[En la casa les ordeno para que haga los quehaceres del hogar y
hace, así también le hago hablar quechua, en la chacra también
pastando las vacas o en cosechas de papa]*

Cabe señalar que, los principales sujetos que cuentan con un amplio conocimiento y saberes de las comunidades son los abuelos. Ellos, son los depositarios de los saberes tradicionales, en transmisores de la lengua originaria y dar la identidad al pueblo. Por ello, los ancianos en las comunidades son considerados como el yachaq (sabio de la comunidad) (Reyes, Palacios, Fonseca, et.al, 2013). Sin embargo, para Puente de la Vega (2011) los abuelos tienen comunicación en la lengua originaria solo con sus hijos mas no con sus nietos, por lo que los padres no permiten que sus hijos hablen la lengua originaria debido a que con ella no tendría futuro. Lo cual también es una realidad que se vive en la comunidad de Santa Rita.

CONCLUSIONES

De acuerdo al análisis de la información sobre las estrategias para el fortalecimiento de la lengua originaria quechua en niños (as) de EIB- nivel inicial n° 283 Santa Rita, se llegó a las siguientes conclusiones:

Los docentes que laboran en los contextos EIB, no todos de ellos, cuentan con la capacidad lingüística y no manejan los enfoques requeridos. Quiere decir, que no todos

los educadores tienen manejo o dominio de la lengua, la cual, hace que las estrategias que las utilizan para fortalecer estas lenguas cobren dificultades.

Las estrategias que podrían fomentar el uso de la lengua originaria quechua en la I.E.I n° 283 Santa Rita, son el uso de las canciones, dramatizaciones, cuentos, juegos ancestrales y el diálogo con los padres de familia con sus hijos. Sin embargo, la mayoría de las docentes consideran que la canción y el cuento son uno de los recursos que ayuda a la maestra a lograr su objetivo. Ya que, los estudiantes como quechua hablantes asimilan los nuevos conocimientos de la forma más fácil, este, se considera como parte de la motivación y a los estudiantes los tienen motivados con ganas de aprender.

Los docentes que laboran en contextos EIB manejan bien el concepto de las estrategias, sin embargo, no todas las emplean como debería ser, algunos de los docentes, sabiendo que los estudiantes tienen como lengua materna el quechua utilizan las canciones y otros recursos en la segunda lengua, esto hace que, tanto los estudiantes como la maestra tengan complicaciones durante el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Fomentar el uso de la lengua originaria quechua en el hogar. La enseñanza y transmisión de la lengua debe empezar en el hogar, ya que, muchos de los padres consideran que el quechua no tiene valor y optan por enseñar a sus hijos la segunda lengua, porque consideran por medio de ello, existen la facilidad de socializarse y conocer otras personas. Para ello, se debe sensibilizar a la población sobre la importancia del quechua y trabajar en su revaloración, fortalecimiento y difusión para que la lengua sea considerada como una herencia cultural y que sea transmitida de generación en generación.

RECOMENDACIONES

Culminando con el proceso de la investigación sobre estrategia para el fortalecimiento de la lengua originaria quechua en niños de EIB, se plantean las siguientes recomendaciones.

Desde el punto epistemológico, se recomienda ampliar la investigación sobre el tema de estrategias para el fortalecimiento de la lengua originaria quechua en niños de EIB en función a las condiciones procesos y resultados.

En cuanto a la metodología, se sugiere investigar en profundidad el tema con la misma metodología de estudio empleando técnicas e instrumentos pertinentes. Como, por ejemplo: la observación y la entrevista bien estructuradas en función a las categorías y pregunta del trabajo.

Se recomienda promover la investigación con grupos muestrales masivos y criterios seleccionados de acuerdo al contexto donde se desenvuelve el fenómeno. Como, por ejemplo, considerar distintos niveles educativos, la comunidad educativa y la misma comunidad.

Se recomienda que las distintas entidades educativas amplíen la investigación del tema desde distintas metodologías en base a los resultados para así contribuir a la mejora continua del contexto educativo y responder a la necesidad de los estudiantes de las zonas rurales.

Finalmente, se recomienda compartir los resultados del proceso de la investigación con los docentes del mismo contexto educativo quienes han contribuido en la investigación para que en base al análisis, reflexión y sensibilización trabajen acorde a la realidad del contexto y principalmente responder a las necesidades de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adalberto, M. (2015). *Estrategias para la enseñanza de la escritura del idioma QÉQCHI, en una escuela de San Pedro Carcha, Alta vera paz* (tesis de grado). Guatemala: universidad Rafael Landívar. Recuperado: <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesisicem/2015/05/82/Quib-Mynor.pdf>

- Acosta, S. y García, M. (2012). Estrategias de enseñanza utilizadas en biología en las universidades públicas. *Omnia*, 18(2), 5-9. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73723402005>
- ACFH-Holanda Perú. (2010). *El desarrollo de la expresión oral en el aula de educación inicial*. Recuperado de: http://www.hopeperu.org/documentos/desarrollo_expresion_oral_ei.pdf
- Alarcón, L. (2002). Bilingüismo y adquisición de segundas lenguas: inmersión, sumersión y enseñanza de la lengua extranjera. Recuperado de: http://luisalarcon.weebly.com/uploads/2/7/8/4/2784997/bilingismo_y_adquisicin_de_segundas_lenguas-_inmersin_sumersin_y_enseanza_de_lenguas_extranjeras.pdf
- Andía, J; Aranda, I; Esquiagola, M Y Chura, L. (2007). Metodología etnográfica aplicada en la educación. Perú.
- Anijovich, R. & Mora, S. (2010). *Estrategias de Enseñanza*. Otra mirada en el aula. Recuperado de: <http://ecaths1.s3.amazonaws.com/practicadocente/1400512089.Anoijovich%20Mora.%20Estrategias%20de%20Ense%C3%B1anza%20Otra%20mirada%20al%20quehacer%20en%20el%20aula.pdf>.
- Ardila, A. (2012). Ventajas del bilingüismo. *Revista forma y función*, 2 (25), p. 4-6. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/219/21928398005.pdf>
- Arconada, C. (2012). *La adquisición del lenguaje en la etapa de 0- 3años*. Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/1813/1/TFG-L49.pdf>
- Barriga & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Estrategias de enseñanza para promocionar aprendizajes significativos. Universidad nacional Abierta: Recuperado de: <http://cursoampliacion.una.edu.ve/disenho/paginas/Barriga5.pdf>
- Bautista, N. (2011). *Proceso de la investigación cualitativa*. Epistemología, metodología y aplicaciones. Colombia: El manual moderno.

- Blanco, J. (2007). Bilingüismo: la lengua materna ante la globalización. *Revista colombiana de educación bilingüe*, (1), p. 3-5. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/47372053_Bilinguismo_la_lengua_materna_ante_la_globalizacion
- Bermúdez, J. & Fandiño, y. (2012). El fenómeno bilingüe: perspectivas y tendencias en bilingüismo. *Revista universalidad de la Salle*, (59), p. 100-1002. Recuperado de: <https://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ls/article/view/1982/1848>
- Benson, C. (2004). The Importance of mother tongue-based school for Education quality. *Centre for research on bilingualism Stockholm University*, 3-7. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001466/146632e.pdf>
- Bueno, M. y Sanmartín, M. (2015). Las rimas, trabalenguas y canciones como estrategias metodológicas para la estimular el desarrollo del lenguaje en niños y niñas de 3 a 4 años de edad del centro infantil de buen vivir “Ingapirca”, de la comunidad de Ingapirca de la provincia de la parroquia Santa Ana, Cantón cuenca provincia del Azuay. (Tesis de licenciatura). Cuenca: universidad politécnica salesiana. Recuperado de: <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/8892/1/UPS-CT005106.pdf>
- Camara, A. (2003). El canto colectivo en la escuela: una vía para la socialización y el Bienestar personal. *Revista de psicodidáctica*. S.n (16), 21 – 24. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/175/17501606/>
- Cistema, F. (2005). Categorización y triangulación como proceso de validación del conocimiento de investigación cualitativa. *Revista Theoria*, vol. 14 (1), p. 61-71. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29900107>
- Defensoría del pueblo. (2016) *Educación intercultural bilingüe hacia el 2021: Una política de Estado imprescindible para el desarrollo de los pueblos indígenas*. Recuperado de: <http://www.justiciaviva.org.pe/new/wp-content/uploads/2016/09/Informe-defensorial-174-EIB.pdf>

Días, F. Y Hernández, G. (1998). *Estrategias de para la promoción de aprendizajes significativos*. Recuperado de: https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/_CPP-DC-Diaz-Barriga-Estrategias-de-ensenanza.pdf

Diez, L., y Domit, V. (2005). La capacidad de los cuentos de hadas de desarrollar un horizonte de significado desde la niñez temprana. *Odiseo revista electrónica de pedagogía*. S.n (7), 1 – 4. Recuperado de: http://www.odiseo.com.mx/2006/07/diezdomit-cuentos.htm?fb_locale=pt_BR

Estrada, E; Miquet, M & Santamaría, W. (2009). Las fases de la investigación cualitativa vinculadas al proceso de atención de enfermería, *Revista Méd.electron.* Vol. 3, (1). Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1684-18242009000100006

Francis, N. (1997). *Bilingüismo y alfabetización en la sierra de Tlaxcala*. Recuperado de: http://digitalrepository.unm.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1052&context=abya_ya_la

Galdámez, V., Walqui, A. Y Gustafson, B. (2006). *Enseñanza de la lengua indígena como lengua materna*. Recuperado de: <http://eib.sep.gob.mx/isbn/dl41105605.pdf>

Gil, L. (2016). Escritor Nicolás Kanellos celebra la tradición infantil de los trabalenguas. Madrid: Revista, EFE news services, inc.

Grimaldo, M. (2006). Identidad y política cultural en el Perú. *Revista LIBERABTT*, (12), P. 41-44. Recuperado de: <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v12n12/a03v12n12.pdf>

Guevara, L (2009). Juegos tradicionales y autóctonos del resguardo indígena. Universidad tecnológica de Pereira. Recuperado de: <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/1361/306481G939.pdf;jsessionid=825626E6454144FB2B149A53249531B8?sequence=1>

González, M. (2011). Identidad: un proceso constante, dinámico y fluid. *Revista CONHISREMI*, 7(3), P. 21. Recuperado de: <http://conhisremi.iuttol.edu.ve/pdf/ARTI000131.pdf>

- Gonzales, M. (2002). Aspectos éticos de la investigación cualitativa. Revista *IBERO AMERICANA*, (29), P. 85-103. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/800/80002905.pdf>
- Hamel, R. Papel (2003). CAPITULO XII: Lingüística de la lengua materna en la enseñanza. López, L. (2004). *Abriendo la Escuela*. Lingüística en la enseñanza de la lengua .248-260.M. Recuperado de: https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=6bnRvtB8lzUC&oi=fnd&pg=PA248&dq=related:k3AVSmk6BbDrsM:scholar.google.com/&ots=-QWZWP_s_KH&sig=GO0w-FeyyJFhuhO1_DCTzpirH-k#v=onepage&q&f=false
- Hernandez, R. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ta edición). México. Mc Graw-Hill.
- Herrera, J; Borgues, S y Guevara, G. (2008). La estimulación del desarrollo del lenguaje en la edad preescolar, una propuesta desde su componente léxico-semántico. *Revista Iberoamericana de Educación*. (2), 1-12. Recuperado de: <https://www.researchgate.net/publication/28230240>
- Icart, M.; Fuentelzas, C. & Pulpón, A. (2001). Elaboración y presentación de un proyecto y una tesina (Tesis). Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Íñiguez, L. (1999). Investigación y evaluación cualitativa: bases teóricas y conceptuales. Atención primaria, vol.23, 8-15. Recuperado de: <http://www.ics-aragon.com/cursos/iacs/103/3/2/Bases%20Teoricas%20y%20Conceptuales.pdf>
- Latorre, M. y seco, C. (2013). *Estrategias y técnicas metodológicas*. Recuperado de: <http://www.umch.edu.pe/arch/hnomarino/metodo.pdf>
- Lybolt, J y Gottfred,C.(2003). Como fomentar la lengua materna en la en el nivel preescolar. *Revista mexicana de educación*. 11-23. Recuperada de: http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/edu-practices_13_spa.pdf

León, S. (2009). La adivinanza como recurso literario en la escuela infantil. Innovación y experiencias educativas. s.n (16), 1 – 10)

Mackenzie, P y Walker, J. (2013). *Educación en la lengua materna: lecciones de políticas para la calidad y la inclusión*. 3-11. Recuperada de: http://www.campaignforeducation.org/docs/reports/Mother%20Tongue_SP.pdf

Marcus, J. (2011). Apuntes sobre el concepto de la identidad. Revista Sociológica de pensamiento crítico, 1 (5), p. 2-4. Recuperado de: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:HQldFfOJKaUJ:scholarlyexchange.org/ojs/index.php/InterSoc/article/download/6330/5750+&cd=4&hl=es-419&ct=clnk&gl=pe>

Marie, J. (2017). Metodologías pedagógicas para el desarrollo de las habilidades del bilingüismo, la bilateralidad y la comprensión intercultural en dos o más lenguas nacionales. Estudios e investigación: instituto nacional para la evaluación de la educación, 11-16. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/F/212/P1F212.pdf>

Martínez, L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. Perfiles libertadores, 3, 74-80. Recuperado de: <https://escuelanormalsuperiorsanroque.files.wordpress.com/2015/01/9-la-observacin-y-el-diario-de-campo-en-la-definicin-de-un-tema-de-investigacin.pdf>

Martínez, M. (2008). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. Manual teórico-práctico. (3ª Ed). México: Trillas.

Martínez, M. (2006). Investigación cualitativa. Revista IIPSI, vol. 9 (1), p. 123-146. Recuperado de: <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/viewFile/4033/3213>

Medieta, g. (2015). Informantes y muestreo en investigación cualitativa. Revista. *Investigaciones andinas*. 30 vol., 17- 130. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2390/239035878001.pdf>

- Mejía, J. (2000). El muestreo en la investigación cualitativa. Revista. *Investigaciones sociales*, (5), 165-178. Recuperado de: <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/sociales/article/viewFile/6851/6062>
- Méndez, L. Y González. (2011). Escala de estrategias docentes para los aprendizajes significativos: diseño y evaluación de sus propiedades psicométricas. *Revista actualidades investigativas en educación*, 11(3), 5-8. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44722178006>
- MINEDU. (2001). *El desarrollo de las capacidades de comunicación integral*. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/digesutp/desp/modernizacion/Unidad07.pdf>
- MINEDU. (2005). *reflexionando sobre nuestra lengua*. Recuperado de: https://www.unicef.org/peru/files/Publicaciones/Educacionbasica/peru_educacion_reflexionando_ayacucho.pdf
- MINEDU. (2011). *Juego y educación inicial*. Recuperado de: <http://portal.educ.ar/debates/protagonistas/2Juego%20y%20EducacionInicial.pdf>
- MINEDU. (2013). *Caracterización sociolingüística: conociendo el uso de lenguas en nuestra comunidad e institución educativa*. Recuperado de: http://www.drelp.gob.pe/DIGEIBIRA/COMUNICADOS/Caracterizaci%C3%B3n%20Socio%20linguistica_fasciculo%201.pdf
- MINEDU. (2013). Caracterización psicolingüística “Conociendo el dominio de las lenguas de nuestros niños y niñas”. Recuperado de: http://www.drelp.gob.pe/DIGEIBIRA/COMUNICADOS/Caracterizaci%C3%B3n%20Psicolinguistica_fasciculo%202.pdf
- MINEDU. (2013). *Hacia una educación intercultural bilingüe de calidad*. Recuperado de: http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/01-general/2-propuesta_pedagogica_eib_2013.pdf
- MINEDU. (2016). *Plan nacional de educación intercultural bilingüe al 2021*. Recuperado de: <http://www.grade.org.pe/forge/descargas/PLAN%20EIB.pdf>

- Molano, O. (2007). Identidad cultural un concepto que evoluciona. *Revista opera*, (7). P. 69-84. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/675/67500705.pdf>
- Montalvo, J. (2011). Adivinanzas audiovisuales para ejercitar el pensamiento creativo infantil. *Revista Audiovisual Riddles to Stimulate Children's Creative Thinking*, (36), 123-130. recuperad: <https://www.revistacomunicar.com/verpdf.php?numero=36&articulo=36-2011-15>
- Monteluisa, G. et al. (2015). Non Tsinitibo*: juegos del pueblo shipibo-konibo y su uso pedagógico. *Educación* 24 (47), 49-68. Recuperado de : <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5249210.pdf>
- Morales, M., Sánchez,M., Arciniegas,D., y Meneses (2013). Propuesta de intervención a partir de estrategias pedagógicas y didácticas que favorezcan un aprestamiento adecuado en el proceso de enseñanza de la lectoescritura en niños de 4 a 6 años de la institución educativa Provenza, guardería fundación posada del peregrino y gimnasio los robles. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/159366782/Investigacion-Accion-Lecto-escritura-Final>
- Niño, V. (2011). *Metodología de la investigación*. Diseño y ejecución. Bogotá. Ediciones U.
- Noreña, A; Alcaraz, N; Rojas, J y Rebolledo, D. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *Revista Aquichan*, vol. 12 (3), p. 263-274. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/741/74124948006.pdf>
- Ortega, H & Zhunio, J. (2015). Estrategias metodológicas para el desarrollo del lenguaje oral en los niños de 2-4 años. (Tesis de licenciatura). Morona Santiago: Universidad Politécnica salesiana. Recuperado de: <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/8531/1/UPS-CT004957.pdf>
- Palacios, A. (2008). La lengua materna como instrumento de identidad y diferenciación: más allá de la influencia de las lenguas amerindias. Recuperado de:

http://commonweb.unifr.ch/artsdean/pub/gestens/f/as/files/4740/25235_222650.pdf

Parra, D. (2003). *Manual de estrategias de enseñanza- aprendizaje*. Recuperado de: <http://epo86neza.com/comunicados/comunicado11.pdf>

Parra, m y Briceño, I. (2013). Aspectos en la investigación cualitativa. *Enf Neurol*, vol. 12, (3), p. 118- 121. Recuperado: <http://www.medigraphic.com/pdfs/enfneu/ene-2013/ene133b.pdf>

Pimienta, J. (2012). *Estrategia de enseñanza- aprendizaje*. Docencia universitaria basada en competencias. Universidad de Anáhuac. Recuperado de: <http://www.uvq.edu.gt/DQF/Estrategias-de-ensenanza-aprendizaje-docencia-universitaria-basada-en-competencias-1a-Edicion-2012.pdf>

López, M; Miranda, I & Guadalupe, P. (2008). *Didáctica de la lengua*. Recuperado de: http://www.feeye.uncu.edu.ar/web/lengua/did_lengua/anteriores/Unidad_1_para_EGB.pdf

Ramirez, F. Y Zwerg, A. (2012). Metodología de la investigación: Más que una receta. *Revista Administre*, 8 (22), 91-111. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322327350004>

Ramírez, P. (2013). El juego como medio para el desarrollo psicomotor del niño de preescolar. (Tesina de licenciatura). Universidad pedagógica nacional unidad 094 D.F. México. Recuperado de: <http://200.23.113.51/pdf/29587.pdf>

Ramos, E. (2013). La identidad cultural en educación superior. *Cursando el abismo, más allá de la transformación educativa*. Recuperado de: <http://ikit.org/SI2013-Papers/4789-Ramos.pdf>

Rojas, M. (2004). Identidad y cultura. *Revista educere*, 8 (27), p. 2-7. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35602707>

- Rojas, M. (2011). Identidad cultural e integración desde la ilustración hasta el romanticismo latinoamericano. Recuperado de: http://www.cecies.org/imagenes/edicion_511.pdf
- Rodríguez, Y. (2004). Estrategias de enseñanza docente en escuelas multigrada. Revista SSOAR, 8-10. Recuperado de: http://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/51534/ssoar-2004-rodriguez-Estrategias_de_ensenanza_docente_en.pdf?sequence=3
- Rodríguez, G. (1983). Didáctica de la lengua materna. Para enseñar la lengua materna. Art,8. Universidad Austral de Chile. Recuperado de: www.humanidades.uach.cl/documentos_linguisticos/docannexe.php?id=467
- Rodríguez, G; Gil,J y Garcia, E.(1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Recuperado de: <https://carmonje.wikispaces.com/file/view/02+Proceso+y+fases+investigaci%C3%B3n+cualitativa.pdf>
- Romero, P. (2012). *Estrategias pedagógicas en el ámbito educativo*. Recuperado de: <http://www.mutisschool.com/portal/Formatos%20y%20Documentos%20Capacitacion%20Docentes/ESTRATEGIAPEDCorr.pdf>
- Ruiz, J. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. (5ta edición). España. Deusto.
- Sumire, M., BurneoJ., Tubino,F., Solis, G., Lopez, L.,Salas,P.,...Ore, M. (2007) *Educación Intercultural Bilingue y Participación Social*. Normas Legales (1990-2007). Recuperado de: <http://www.care.org.pe/wp-content/uploads/2015/06/Educacion-intercultural-bilingue-y-participacion-social-normas-legales-1990-20071.pdf>.
- Tapia, Y. (2002). *Estrategias metodológicas de enseñanza y uso de lenguas en docentes de escuelas EIB (tesis)*. Puno: Tesis de la Universidad Mayor de San Simón. Recuperado de: http://bvvirtual.proeibandes.org/bvirtual/docs/tesis/proeib/Tesis_Yanet_Tapia.pdf

- UNICEF. (2002). *Enseñanza y revitalización de la lengua nasa yuwe*. Recuperado de: <https://www.unicef.org/colombia/pdf/nasa.pdf>
- Vargas, LL. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa. Revista *calidad en la educación superior*. 3(1), 119-139. Recuperado de: http://biblioteca.icap.ac.cr/BLIVI/COLECCION_UNPAN/BOL_DICIEMBRE_2013_69/UNED/2012/investigacion_cualitativa.pdf
- Vila, I. (2006). Adquisición de lenguas extranjeras y competencia multilingüe. Recuperado de: <https://iesvaldeleganes.educarex.es/descargas/4vilaponencia.pdf>
- Yataco, M. (2010). Lengua materna: una visión global. Recuperado de: http://www.linguisticrights.org/miryamyataco/Lengua_materna_Mirya_m_Yataco.pdf
- Zapeta, S. (2014). *Estrategia que utiliza el docente bilingüe para desarrollar la habilidad de lectora (tesis de grado)*. Quiché: Tesis de la Universidad Rafael Landívar. Recuperado de: <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesisicem/2014/05/82/Zapeta-Silvia.pdf>
- Zúñiga, M. (1989). Educación intercultural: materiales de apoyo para la formación docente de educación intercultural bilingüe. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000814/081411so.pdf>

ANEXOS

Anexo 1

MATRIZ DE CONSISTENCIA							
Pregunta de investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	Variables /Categorías	Muestras	Diseño	Técnica / Instrumentos	Marco teórico
¿Cuáles son las estrategias más pertinentes para el fortalecimiento de la lengua originaria (quechua) en los niños de EIB-nivel inicial n° 283 Santa Rita-San Pedro - Ayacucho?	El objetivo general del trabajo es analizar las estrategias que se utiliza para el fortalecimiento de la lengua originaria (quechua) en los niños de EIB-nivel inicial n° 283 Santa Rita-San Pedro - Ayacucho.	Identificar las estrategias que se utiliza para fortalecer la lengua originaria quechua. Explicar los diversos usos estratégicos para facilitar el uso de la lengua originaria quechua. Fomentar que la lengua trascienda como un elemento cultural en contextos EIB.	Las estrategias para el desarrollo de la lengua originaria quechua La lengua originaria quechua como lengua materna en el contexto EIB	DOCENTES <ul style="list-style-type: none"> ❖ Un docente con diez años de experiencia en contexto EIB. ❖ Un docente con tres años de experiencia en contexto EIB. ❖ Un docente con dos años de experiencia en contexto EIB. PADRES DE FAMILIA <ul style="list-style-type: none"> • Cuatro padres de familias • Dos Abuelitas de niños de 5 años. 	Paradigma	Observación	CAPÍTULO I: LAS ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE LA LENGUA ORIGINARIA 1.1. Definición general de las estrategias 1.2. Finalidad de las estrategias 1.3. Clasificación de las estrategias 1.3.1. Pre instruccional 1.3.2. Co instruccional 1.3.3. Post instruccional 1.4. Elementos fundamentales que provee el fortalecimiento de la lengua originaria (quechua) en contexto EIB 1.4.1. Docentes con buen dominio de la lengua originaria quechua 1.4.2. Uso de materiales educativos en quechua 1.5. Estrategias para fomentar el uso de la lengua originaria quechua en EIB 1.5.1. Producción de textos escritos en quechua 1.5.1.1. Adivinanzas 1.5.1.2. Trabalenguas 1.5.2. Expresión oral 1.5.2.1. Canciones 1.5.2.2. Cuentos 1.5.2.3. Juegos ancestrales CAPÍTULO II: LA LENGUA ORIGINARIA QUECHUA COMO LENGUA MATERNA EN EL CONTEXTO EIB 2.1. Definición de la lengua materna 2.2. Importancia de la lengua materna en la escuela 2.3. La identidad cultural y lingüística en la escuela 2.3.1. La identidad 2.3.2. Cultura 2.4. Bilingüismo 2.5. Espacio para fortalecimiento y revitalización de la lengua originaria 2.5.1. Educación intercultural bilingüe 2.5.1.1. Marco legal de la EIB 2.5.1.2. Concepto de EIB 2.5.2. Las escuelas EIB (Educación Intercultural Bilingüe) 2.5.3. Contexto de prevalencia de la lengua originaria (quechua) 2.5.4. Descripción de la realidad sociolingüística del niño o niña de EIB 2.6. Normalización de las lenguas originarias
					CUALITATIVA	Cuaderno de campo	
					Método	Entrevista semiestructurado	
					ETNOGRÁFICO	Guion de entrevista	

Anexo 2

Guion de entrevistas de la investigación, por actores

S CRITERIO (categorías)	PREGUNTAS A DOCENTES
LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA EL DESARROLLO ORAL DE LA LENGUA	¿Usted cómo conceptualiza a una estrategia de enseñanza?
	¿Cómo beneficia a los estudiantes utilizar una buena estrategia de enseñanza?
	¿Qué estrategias emplea para fortalecer la lengua originaria de los niños?
	¿En qué momento hace que los niños hablen más su lengua originaria?
	¿Usted, utiliza materiales o recursos didácticos para ayudar a los niños en el uso de su lengua originaria?
	¿Cómo lograr que los niños reconozcan a su lengua originaria como identidad cultural?
	¿Qué estrategias utiliza para que los niños fortalezcan su lengua originaria?
LA LEGUA ORIGINARIA COMO LENGUA MATERNA EN CONTEXTO EIB	¿Usted tiene información sobre la EIB?
	¿Qué opina sobre la importancia de la primera lengua originaria de los niños?
	¿Usted cree que se debería brindar una enseñanza aprendizaje considerando la lengua originaria de los niños?
	¿Qué actitudes notas al comunicarse con los niños mediante su lengua originaria?
	¿Has notado que el uso de la lengua materna durante el desarrollo de la actividad ayuda a los niños a lograr aprendizajes significativos? ¿Por qué?
	¿Está de acuerdo en que se trabaje en la revitalización de la lengua originaria de los niños? ¿Por qué?

CRITERIOS (categorías)	PREGUNTAS PARA LOS PADRES DE FAMILIA
LA LENGUA MATERNA EN CONTEXTO EIB	¿En qué lengua se comunica tu hijo?
	¿En qué lengua hablas más con tu hijo? ¿Por qué?
	¿Qué lengua debería utilizar la docente para enseñar en la escuela? ¿Por qué?
	¿Qué importancia tiene para ti el quechua? ¿Por qué?
	¿Cuál sería la ventaja de desarrollar la lengua originaria?

Anexo 3

Transcripción y codificación

<p>3: ¿Qué estrategias utiliza para fortalecer la lengua materna de sus estudiantes? (una estrategia que utiliza para que los niños hablen más su lengua materna)</p>	<p>Bueno los niños acá, como ya usted ha visto los niños aquí pues todos hablan su lengua materna que es el quechua, y donde más los niños aprenden más aquí es en su lengua materna y este ahí casi ya...¿? . Estrategia para eso? Como que, que te puedo decir, mmm. Una estrategia para eso casi nada no hay porque los niños saben ya su quechua.</p> <p>Otra estrategia podría ser que yo le pregunto sobre su vivencia. Sobre su vivencia donde todo lo hacen ellos esto con más facilidad van a decir en su lengua materna. (entrevistador; aquí el punto es que, bueno la pregunta hace referencia a que el niño pueda hablar más su lengua, osea la oralidad más que nada)</p> <p>En oralidad en que se pregunta sobre sus vivencias porque de otro...().o también casi nada. Mm una estrategia los juegos, también puede ser, canciones, pero que ellos lo jueguen y cantes pues no, pero casi no hay, más de su vivencias por ellos te cuentan por ejemplo cuando tú los dices: que hace tu mama o donde se ha ido, ellos te hablan en puro quechua te responde todito con más facilidad te hablan, más el único es este.</p>	<p>.Uso de la lengua originaria dentro de la institución</p> <p>- Convivencia (c.2.2) prrfo 1</p> <p>- Recreación (1.4)</p> <p>- Canción</p>
<p>4: ¿En qué momentos hace que los niños hablen más su lengua originaria? Repregunta: (hay un momento en específico?)</p>	<p>No casi, mayormente en todos los momentos de mi trabajo (casi) me tengo que esforzar pues en hablar el quechua porque mayormente ellos entienden en su lengua materna como que no en castellano casi algunos solo te miran ¡no! Y en todo momento.</p>	<p>- Uso de la lengua originaria dentro de la institución (c1)</p>
<p>5: ¿utiliza algún material o recurso didáctico para ayudar a los niños y niñas en el uso de su lengua materna?</p> <p>Repreguntas: Los materiales que mande el estado o ministerio?</p>	<p>Ah, ya más aquí, solo de su entorno, las plantas, las cosas que, bueno que ellos tienen al alcance de ellos, todo esas cosas nomas.</p> <p>mmm. los materiales que envía el estado casi o viene en lengua materna, el único es el cuaderno de trabajo.</p>	<p>Cuaderno de trabajo ()</p>

Anexo 5

Categorización

CUADRO FINAL DE CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS

1. Desarrollo de la actividad de aprendizaje en lengua originaria (quechua)

1.1 Recojo de saberes previos en lengua originaria

1.1.1 Preguntas sobre su entorno social

1.1.2 Preguntas sobre su experiencia de vida

1.2 Uso de canciones en lengua originaria

1.3 Narración o relatos en la lengua originaria

1.3.1 Cuentos infantiles

1.3.2 Adivinanzas

1.4 Dramatización en lengua originaria

1.5 Dinámicas en la lengua originaria

1.5.1 Juegos

2. Actividades complementarias en lengua originaria (quechua)

2.1 Desarrollo del cuaderno de trabajo en lengua originaria

2.1.1 Cuaderno de trabajo

2.2 Salida al campo para vivenciar las actividades cotidianas

2.2.1 Visita a la chacra para reconocer las plantas

2.2.2 Participación en las Festividades – fiesta del agua

3. El uso del quechua en el hogar

3.1 Diálogo entre padres e hijos en lengua originaria

3.2 Relatos de los abuelos en lengua originaria