

Propuesta didáctica basada en el aprendizaje significativo para desarrollar la competencia escrita del idioma quechua¹

Didactic Proposal based on Meaningful Learning to develop Written Competence in the Quechua Language

Córdova Arnez, Esther Eva²

Tecnológico Agropecuario Canadá “TAC” Chimoré

RESUMEN

El presente estudio aporta en el abordaje de la metodología de enseñanza de la lengua quechua en aulas de formación técnica y con estudiantes quechua parlantes de la carrera de Turismo. Se emplea técnicas cualitativas y el análisis de los resultados responde al paradigma interpretativo. Los resultados muestran que la metodología didáctica empleada, además de reforzar el papel tradicional del docente, no toma en cuenta la competencia lingüística oral que tienen los estudiantes en este idioma. Asimismo, el desarrollo sigue el lineamiento de asimilación de estructuras gramaticales con base en el dictado de palabras, conjugaciones verbales, identificación de las partes de una oración, entre otras. En cuanto a la práctica funcional del idioma, se restringe a la técnica del dictado y lectura de oraciones cortas del texto o bien a palabras aisladas; los espacios de diálogo y de interacción en el idioma quechua son mínimos puesto que la lengua que se hace uso en la clase es el castellano, el uso del quechua solo se restringe a la resolución de ejercicios gramaticales. Como resultado de esta indagación, se propone una organización didáctica para subsanar las limitaciones identificadas para desarrollar la competencia escrita del quechua desde una mirada formativa afín al enfoque comunicativo.

1 Artículo recibido el 17 de mayo, 2023. Artículo aceptado el 23 de junio, 2023.

2 Docente de idiomas en el Instituto Tecnológico Agropecuario Canadá “TAC” Chimoré ubicado en Chapare, Bolivia. Experiencia en la enseñanza de quechua, inglés, francés y español en diversas instituciones de educación superior y en la dirección académica de unidades educativas. Magister en Educación Superior. Diplomada en Formación por Competencias, Tecnologías en Educación Superior y Docencia Universitaria. Licenciada en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas y en Artes, Letras y Lenguas.

Email: esther_cordova2000@yahoo.efr

Orcid: 0009-0003-3793-5168

Abstract

This study contributes to the approach to the teaching methodology of the Quechua language in technical training classrooms and with Quechua-speaking students of the Tourism major. Qualitative techniques are used and the analysis of the results responds to the interpretive paradigm. The results show that the didactic methodology used, besides reinforcing the traditional role of the teacher, does not take into account the oral linguistic competence that students have in this language. Likewise, the development follows the line of assimilation of grammatical structures based on the dictation of words, verbal conjugations, identification of the parts of a sentence, among others. As for the functional practice of the language, it is limited to the technique of dictation and reading short sentences from the text or isolated words. The spaces for dialogue and interaction in the Quechua language are minimal since the language used in the class is Spanish, the use of Quechua is limited to the solution of grammatical exercises. As a result of this research, a didactic organization is proposed to overcome the identified limitations in order to develop written competence in Quechua from a formative perspective related to the communicative approach.

Palabras clave

Idioma quechua, competencias escritas, metodología didáctica, enseñanza del idioma

Keywords

Quechua language, written skills, didactic methodology, language teaching.

1. Introducción

Las lenguas y culturas originarias han persistido a lo largo del tiempo pese al proceso de modernización que engloba el mundo actual. Sin embargo, la dinámica en la que se hallan inmersas implica una continuada progresión del castellano, como lengua dominante y una regresión paulatina de las lenguas indígenas. Esto implica, en lo demográfico, la disminución de sus hablantes y en lo lingüístico, el deterioro sintáctico de la lengua (Plaza, 2004). Una de estas lenguas es el quechua, una familia lingüística con diversas variedades distribuidas en países de América del Sur, entre ellos y con fuerte presencia, Bolivia.

La Ley educativa 070 Avelino Siñani y Elizardo Pérez, promulgada en Bolivia el 2010 y vigente a la fecha, establece criterios de

aplicación de las lenguas nativas en el sistema educativo. El artículo 5 establece “desarrollar una formación científica, técnica, tecnológica y productiva, a partir de saberes y conocimientos propios, fomentando la investigación vinculada a la cosmovisión y cultura de los pueblos, en complementariedad con los avances de la ciencia y la tecnología universal en todo el Sistema Educativo Plurinacional” (Ley Avelino Siñani y Elizardo Pérez, 2010). Las actuales políticas lingüísticas que se aplican en el Estado Plurinacional de Bolivia sitúan a las lenguas originarias de manera obligatoria en los programas analíticos de estudio de las instituciones en educación superior de formación profesional y su aplicación depende del contexto sociolingüístico pues “en poblaciones o comunidades monolingües y de predominio del castellano (se emplea) el castellano como primera lengua y la originaria como segunda” (Ley Educativa 070, art 7. parágrafo 2, 2010).

Pese al referente legal existente para el tratamiento de lenguas originarias en el sistema educativo plurinacional, la práctica de la enseñanza del quechua en las aulas de formación profesional es un aspecto que aún no llena las expectativas deseadas. Como menciona Arratia (2004), “existe una gran nubosidad sobre qué tipo de educación se propondría al introducir una lengua indígena”. Desde la introducción del idioma quechua en la malla curricular de las instituciones superiores, hasta la fecha no se tiene claridad sobre las formas de encarar la enseñanza del quechua; misma que ha sido abordada como segunda lengua al igual que la enseñanza de lenguas extranjeras, “en la mayoría de los casos se la asume erróneamente como la enseñanza de una lengua extranjera” (Zurita, 2011, 3).

Una de las instituciones que más indaga acerca de esta temática es la fundación PROEIB ANDES, perteneciente a la Facultad de Humanidades de la Universidad Mayor de San Simón; pues no solo promueve investigaciones en el área de lenguas originarias sino también fomenta la realización y promoción del desarrollo de la escritura académica en un idioma originario. Tras la consulta de trabajos de investigación acerca de las metodologías aplicadas para la enseñanza del quechua como segunda lengua, destaca el trabajo de Pari (2017), Terán (2006) y Arratia (2004). Las tres investigaciones indagan en la práctica pedagógica del quechua como en la concepción social de esta lengua estableciendo las dificultades que conciernen al proceso de su enseñanza y/o aprendizaje en instituciones de educación regular.

Son escasas las investigaciones sobre el desarrollo de las competencias lingüísticas en quechua, desarrolladas en el ámbito de edu-

cación superior. En la revisión de antecedentes, se identificaron dos en particular. Se trata del trabajo de Mosquera (2016) sobre “Las estrategias metodológicas basadas en tareas para mejorar la oralidad en el idioma quechua como segunda lengua en estudiantes de la carrera de lingüística de la UMSS” y el estudio realizado por Shirley Basilio (2019) respecto a la “Enseñanza y aprendizaje del idioma quechua como L2 en Academia Nacional de Policías ANAPOL”.

Por tanto, después de más de una década de implementación de la enseñanza del quechua como segunda lengua en las instituciones de formación profesional, no se conoce con certeza la situación del desarrollo de las competencias lingüísticas del idioma. Este hecho motiva a ingresar al aula de formación superior y constatar cómo se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje de esta lengua.

Con este propósito, una exploración inicial en el instituto tecnológico de formación profesional donde se desarrolló el presente estudio, mostró que los estudiantes del tercer semestre de la carrera de Turismo tienen dominio oral de la lengua, sin embargo, presentan dificultades en el desarrollo de textos escritos. La carrera de Turismo, como parte de este instituto de formación tecnológica, asume la enseñanza del quechua con el propósito de revalorizar la cultura e identidad de los estudiantes ya que “toda lengua es una expresión de la cultura; es decir, la enseñanza de una lengua implica también la enseñanza de la cultura, expresada a través de ella” (Calfuqueo, 2001, p. 49). Cabe recalcar que el contexto donde se encuentra el instituto es el trópico de Cochabamba, lugar que se caracteriza por la masiva presencia de inmigrantes quechua hablantes. El contacto directo con esta población fortalece la interacción entre hablantes de lengua castellana y lengua quechua.

A partir de observaciones preliminares en aula, se pudo dar cuenta de algunos aspectos que dificultan el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del quechua en los estudiantes de esta carrera, en particular de la expresión escrita. Entre estos aspectos están los siguientes: la desactualización en la organización de la práctica pedagógica del idioma quechua en el aula, las estrategias y las técnicas tradicionales aplicadas para la enseñanza del quechua, el desconocimiento de la experiencia en lengua quechua de los estudiantes y la falta de exposición constante en clase con el idioma quechua. Aparentemente, el traspaso del lenguaje oral al escrito se torna complejo debido a espacios restringidos de práctica de la lengua escrita.

Tras la exploración inicial de la problemática detectada, considerando que el término “metodología didáctica” conlleva la práctica del docente en el aula empleando herramientas, técnicas, estrate-

gias y métodos para afianzar un contenido, motivar y darle sentido al conocimiento, así como para evaluar, diagnosticar y analizar las capacidades y dificultades de los discentes, surgió la interrogante respecto a cómo facilitar la competencia escrita de textos sencillos en quechua con estudiantes de tercer semestre de la carrera de Turismo en el sistema de formación técnica tecnológica. A partir de ello, se planteó como objetivo general el proponer estrategias didácticas basadas en el aprendizaje significativo para el desarrollo de la competencia escrita de la asignatura quechua III en los estudiantes del tercer semestre de la carrera de Turismo.

El logro del objetivo planteado implicó ahondar en la exploración realizada, perfilando como objetivos específicos los siguientes: caracterizar aspectos metodológicos concernientes a la enseñanza del idioma quechua desde los cuales la docente desarrolla la asignatura Quechua III para el desarrollo de la expresión escrita del quechua, identificando los elementos de su organización pedagógica y materiales didácticos empleados; analizar las dificultades de los estudiantes en la expresión escrita del quechua, considerando la planificación y organización del contenido del texto, con la finalidad de comparar su habilidad escrita con la competencia oral de la lengua quechua; identificar los factores didácticos y otros de relevancia que obstaculizan el desarrollo de la habilidad escrita del quechua en los estudiantes con la finalidad de diseñar una propuesta para la enseñanza de la competencia escrita del quechua III, considerando el análisis de la información recabada.

2. Materiales y métodos

El estudio se circunscribe en una institución educativa que forma parte de los institutos tecnológicos de formación profesional a nivel nacional, ubicado en el municipio de Chimoré del departamento de Cochabamba, Bolivia. La institución cuenta con una población estudiantil de casi 700 inscritos en las distintas carreras. El espacio de la investigación es la Carrera de Turismo que acoge un total de 65 estudiantes entre varones y mujeres, muchos de ellos bilingües, de dominio castellano y quechua. La carrera abarca seis semestres. Sin embargo, en cada gestión académica sólo se habilita tres semestres debido a la carencia de infraestructura y a la reducida población estudiantil en esta carrera. De acuerdo al diseño curricular base de la carrera de Turismo, la asignatura de quechua se hace presente desde el primer semestre hasta el cuarto con una carga horaria de un periodo por semana.

Se tomó como muestra el tercer semestre de la carrera de Turismo, el cual comprende doce estudiantes, tres varones y nueve mujeres, la muestra fue elegida considerando los siguientes criterios,

- Todos los estudiantes presentan como idioma materno el quechua, condición favorable para el desarrollo de aprendizajes en el empleo escrito del idioma.,
- Los estudiantes se escolarizaron en unidades educativas de las comunidades de origen de sus padres, donde experimentaron procesos de educación intercultural bilingüe.

Así mismo, en la investigación participó la docente titular de la asignatura, encargada de desarrollar actividades para consolidar las competencias o habilidades lingüísticas de este idioma. La docente se desarrolló en la regencia de la asignatura durante el tiempo en que se ejecutó el estudio de campo.

Considerando la escasa información específica sobre la enseñanza del quechua en situaciones de escritura de textos, la investigación, es de tipo exploratorio y propositivo, pues permite acercarse a las estrategias didácticas que el docente utiliza en el desarrollo de la habilidad escrita en quechua, la forma de cómo éstas son aplicadas en el aula y la repercusión en el estudiante a la producción escrita. A partir de ello se elabora una propuesta en relación al tema.

El enfoque del trabajo es cualitativo y se emplea la observación semiestructurada, la entrevista abierta y los grupos focales. El proceso de recopilación de la información de campo se desarrolló en diversos periodos de tiempo, culminando con la actualización de datos en la gestión 2020, para proceder con el diseño de la propuesta pedagógica.

La observación no estructurada permitió identificar las debilidades que se presentan en el desarrollo de enseñanza del idioma quechua, en particular respecto al desenvolvimiento en la habilidad escrita de este idioma con el registro de acontecimientos en relación al trabajo docente. La información recopilada con la observación permitió categorizar el fenómeno de estudio para abordarlo en entrevistas semiestructuradas con docentes y estudiantes, indagando acerca de la aplicación y la repercusión de estrategias didácticas empleadas en clase para el desarrollo de la escritura en idioma quechua. La técnica de grupos focales ahondó en los aspectos metodológicos trabajados por el docente en aula para la promoción de la habilidad lingüística del quechua. Además, el estudio requirió revisar los materiales didácticos empleados en la asignatura, en este caso, el texto empleado por la docente.

La competencia oral en el uso del quechua se exploró a través de un cuestionario abierto dirigido a los estudiantes, y aplicado de

forma oral con preguntas formuladas en idioma quechua, desde las más básicas hasta las más complejas de comprensión del idioma. La competencia escrita en el idioma fue estudiada mediante la redacción de un texto descriptivo en quechua, a partir de una ilustración que representa la tradicional wallunk'a, costumbre que se realiza en la fiesta de Todos los Santos y que es parte de la vivencia cultural de los participantes de la investigación.

Las categorías y subcategorías empleadas se especifican en la tabla 1.

Tabla 1
Categorías de análisis

Categoría	Subcategoría
Aspectos metodológicos en la enseñanza del quechua	– Organización pedagógica – Materiales didácticos
Competencias lingüísticas del estudiante respecto al idioma quechua	– Competencias orales – Competencias escritas
Propuesta de estrategias didácticas basadas en el aprendizaje significativo para el desarrollo de la competencia escrita del idioma quechua	– Fundamentación – Caracterización – Validación

3. Resultados

Desde la transformación del Sistema Educativo en 2008, la formación técnica tecnológica, como parte integrante de la formación superior, tiene a su cargo la profesionalización altamente cualificada en el ámbito científico práctico de lo técnico y tecnológico, la formación técnica tecnológica tiene por objetivo la articulación con los sectores socio productivos de cada región, según sus capacidades y potencialidades en el marco del Modelo Educativo Socio comunitario Productivo, convirtiéndose en un puntal importante que aporta al fortalecimiento de los planes y políticas de desarrollo de nuestro país

3.1. Aspectos metodológicos en la enseñanza del quechua

3.1.1. Organización pedagógica para la enseñanza del quechua

De acuerdo a lo expresado por los estudiantes, la asignatura de lengua originaria quechua es cursada sin motivación para aprender debido a la manera en que la docente presenta y desarrolla el contenido programático. A continuación, la versión de uno de los estudiantes expone la realidad que se vive en el aula:

Sinceramente, solo asisto a clases para aprobar la asignatura, se nota que la licenciada no prepara sus clases, nos enseña palabras sueltas o aisladas que están en el texto, además el texto que utiliza tiene vocabulario que no conozco, lo chistoso es que la licenciada no puede hablar el quechua, ella misma nos dice que no sabe (Informatante E. Junio /21/ 2018).

Por otro lado, se observó escaso uso oral del idioma del quechua en clase, las interacciones y las explicaciones son mediadas con el uso frecuente del castellano, desatendiendo la consolidación de las competencias lingüísticas del quechua en particular el caso de la expresión escrita de la lengua. Además, la revisión de los contenidos mínimos de la asignatura Quechua III, muestra la importancia que se otorga a la gramática estructural de la lengua quechua y la escasa orientación hacia la articulación con los conocimientos previos de los participantes. Ello se evidencia en la tabla de contenidos mínimos de la asignatura quechua III:

- Del texto a la oración gramatical en la lengua originaria
- Oraciones simples
- Oraciones compuestas (coordinadas y subordinadas)
- Inventario fonémico (consonantes sordas y sonoras)
- Palabras estructuradas silábicas y otros (diptongos, triptongos, acentuación)
- Análisis léxico semántico y morfosintáctico de la producción escrita
- Sustantivos, adjetivos, verbos, adverbios de lugar, espacio y tiempo

La recopilación de información muestra que la asignatura tiene por objeto el posicionamiento de la gramática estructural en sus distintas características, con base en el esquema de la gramática de lengua castellana. En vinculación a lo expresado, se observa en el aula el uso de procedimientos de la enseñanza del quechua enmarcados en la tradicional línea conductista de estímulo–respuesta, desmereciendo la experiencia de los estudiantes en el uso de su lengua. Muestra de ello es la siguiente observación en el aula:

El docente escribe en la pizarra oraciones simples incompletas las cuales no presentan su respectiva terminación verbal, recalca que cada una de las oraciones presenta una estructura que deben conocer como la palma de su mano luego, a manera de síntesis marca debajo de cada una de las palabras las respectivas partes de una oración es decir: sujeto, predicado y verbo; como se mencionó anteriormente el verbo está incompleto, solo está su desinencia entonces la tarea consiste en complementar con la terminación verbal correcta.

Para ello por orden de lista los estudiantes van a la pizarra y complementan las oraciones. (Ficha de observación 13/05/2018:6).

Además, se ha evidenciado en clase que la mayor parte de las actividades realizadas con fines de práctica de la escritura deriva de ejercicios de complementación en oraciones simples en las que se prioriza la correcta conjugación de los verbos y no se involucra la creatividad y experiencia inherentes al bagaje lingüístico adquirido por el estudiante en el uso cotidiano del idioma quechua. En efecto, la conjugación verbal cobra mayor relevancia didáctica para la docente que la secuencia de oraciones escritas de manera espontánea por los estudiantes.

La metodología asumida encierra al estudiante a una operación automática sin reflexión, esta actividad no le permite respaldarse de lo que ya conoce. Los verbos implican en principio acción, no así pasividad, sin embargo, la manera de presentación acerca de la conjugación verbal condiciona respuestas automáticas y no así creativas. En este sentido, las experiencias de los estudiantes en el aula evidencian lo citado anteriormente, una estudiante comenta lo siguiente:

Yo hablo quechua desde niña, aprendí a escribir en la escuela donde iba y ahora me gustaría que la licenciada nos hable en quechua que me permita identificarme. las explicaciones sean en el idioma nos haga participar más a menudo, hablando más que todo escribiendo de nuestras vivencias y experiencias (Informante E. Junio /21/ 2018).

En la misma línea, las estrategias encaminadas por la docente presentan actividades que no vehiculan el desarrollo de las habilidades lingüísticas de los estudiantes bilingües, sino que las retrasan, presentando temas básicos como el alfabeto y la ejemplificación con cada una de las letras de manera aislada desfavoreciendo la consolidación de esquemas mentales de su lengua materna. En la siguiente nota se puede evidenciar lo mencionado:

La docente indica “jóvenes repitan después de mí: A, CHA, KA, K’A, KHA, LA, MA, NA...” Los estudiantes no logran seguir la pronunciación al primer intento, pues los sonidos no son familiares para ellos y se sorprenden. Luego la docente solicita a los estudiantes ejemplos con cada una de las letras, ella toma nota en la pizarra (ficha de observación, abril 2018)

Una de las prácticas que emplea la docente es el dictado, el beneficio pedagógico que le otorga la docente a esta práctica no es percibido por los estudiantes. Se presentan las opiniones de ambos actores, primero la docente luego uno de los estudiantes.

El ejercicio del dictado lo efectúo al inicio de la clase, el dictado permite a mis estudiantes asimilar nuevo vocabulario, además mejorar la ortografía (Informante V. Julio/8/2018)

Cada clase se inicia con un dictado, la docente solo repite dos veces las palabras no nos da tiempo de corregir, desconozco la escritura de algunas de esas palabras jamás las he escuchado en mi casa. Sinceramente, Yo no sé para qué sirven esos dictados pues al final son palabras que no conocemos y tampoco nos pregunta si tenemos dudas acerca del vocabulario (Informante D. Julio/8/2018).

A ello se suma, que la escasez del ejercicio de la lectura en el desarrollo de la asignatura. Así lo refleja el siguiente comentario de un estudiante.

En el libro de quechua no hay lecturas. A mí Me gustaría leer cuentos en quechua, para así conocer más vocabulario y lograr escribir (Informante D. Julio/8/2018).

Con respecto a esta situación, el docente vierte el siguiente comentario:

La habilidad de lectura en el idioma es poco desarrollada en el aula debido al tiempo reducido y no todos podrían participar en esta actividad. Solo leen oraciones cortas del libro de texto a manera de practicar la pronunciación. (Informante Docente. Julio/8/2018).

Con respecto a la corrección de errores, la consulta a los estudiantes evidencia, una vez más, las diferencias entre las percepciones de la docente y estudiantes respecto a lo requerido para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje e la asignatura. A continuación, se transcribe la respuesta de uno de los estudiantes.

Cuando la licenciada nos corrige nuestros trabajos, encierra en un círculo la palabra en la que nos hemos equivocado y no nos explica la razón o cómo corregirla si le preguntamos nos responde: “averigüe” (Informante D. Julio/8/2018).

Esta respuesta evidencia la demanda de los estudiantes de contar con la información necesaria respecto a su desempeño, en este caso, sobre la regla gramatical transgredida; la identificación de los errores por parte de la docente es percibida como insuficiente y genera en el estudiante desinterés e inseguridad a la hora de la autocorrección, quedando sin orientación sobre los pasos a seguir para indagar sobre su error y corregirlo.

3.1.2. Materiales didácticos como estrategia de enseñanza en el aula

A partir de la observación en clase, los materiales identificados y utilizados con mayor frecuencia en el aula son el libro de texto, la pizarra y un tema musical en quechua.

El libro de texto es el recurso de mayor uso de la docente, por el apoyo fundamental que le representa en la enseñanza de la asignatura y en cuyo contenido se establecen los temas y las actividades a desarrollar. El siguiente comentario de la docente respecto al texto de la materia muestra el papel que éste tiene en la estructura organizativa de su clase:

Yo me guío con este texto que puede sistematizar todo lo necesario para que los estudiantes aprendan el idioma, entonces, considero que este texto es una combinación de una mirada, o que pertenece a una escuela estructuralista, pero también comunicativa, entonces intento desarrollar por medio del texto situaciones que les provoquen a ellos participación (Informante V. Mayo /3/ 2018).

De acuerdo al comentario de la docente, la labor del texto guía es de hilo conductor de su actuación en el aula. A continuación, se describe a grandes rasgos.

Tabla 2
Rasgos del libro de texto

Rasgo	Descripción
Lugar y año	Arequipa, Perú. Editado en 1994.
Secciones	<ul style="list-style-type: none"> - Dos unidades temáticas divididas en lecciones: la primera comprende "quechua I y II y la segunda "quechua III y IV". - Pequeños textos de lectura - Diccionario en la parte final, con sus respectivas acepciones tanto en quechua como en castellano y presentados por orden alfabético.
Contenido	<p>El texto se centra principalmente en el uso correcto de las categorías gramaticales del quechua. Cada lección comprende la explicación gramatical y una práctica con instrucción.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ejercicio de complementación gramatical - Conjugaciones verbales - La sintaxis en oraciones - Ejercicios de traducción - Ejercicios de apareamiento - La morfosintaxis, etcétera.

La revisión exhaustiva del contenido de una de las lecciones evidenció lo expresado en la tabla siguiente.

Tabla 3
Rasgos de una lección del libro de texto

Rasgo	Descripción
Contenido	<p>La lección comienza directamente con la definición del uso gramatical de los sufijos de posesión o pertenencia y sus respectivas equivalencias en el castellano;</p> <p>Se presenta el vocabulario, una lista de palabras en idioma quechua con las que el discente debe aplicar lo instruido con respecto al uso de los sufijos que denotan pertenencia; este vocabulario conlleva su respectiva interpretación en castellano, es decir la traducción simultánea.</p> <p>Cada ejemplo que se presenta en quechua en el desarrollo del contenido, se acompaña de su traducción en castellano.</p> <p>Algunas de las palabras presentadas en tablas están descontextualizadas, por ejemplo el término "tayta", equivalente a "papá" (en castellano, es mas de uso en el contexto peruano</p>
Conocimientos previos requeridos	<p>Conocimiento de términos gramaticales: primera, segunda y tercera persona, términos que no son del uso corriente en el entorno del estudiante.</p> <p>Significado de las palabras "yuxtaponer" y "sustantivos" para comprender la expresión: "yuxtaponiendo a los sustantivos", palabras son también poco comunes en el lenguaje coloquial del estudiante y cuyo desconocimiento causa desorientación en la resolución de la actividad</p>

Por medio de la entrevista, se pudo constatar el rechazo de estudiantes ante el texto empleado por la docente. A continuación, se presenta el diálogo con uno de los estudiantes:

Entrevistador: ¿Qué te parece el texto de quechua?

Estudiante: Mmm en primer lugar no me gusta, hay muchos ejercicios de gramática, además las explicaciones no son claras para completar los ejercicios. Además, faltan imágenes.

Entrevistador: ¿por qué no te gusta?

Estudiante: hay palabras que no conozco, y a veces no sé cómo hacer las tareas (Entrevista, 23 / 06 / 2018).

Por otro lado, se evidencia que el uso de la pizarra se da como un elemento indispensable en el aula, su utilidad es vigente pese a las alternativas tecnológicas dadas hoy en día. Se observó en la clase de quechua III que la docente le asigna un uso centrado en la copia literal de la lengua, su utilidad radica en la anotación de los elementos, es decir, se constituye en la dimensión visual del contenido que se aborda en cada sesión de las clases. Llama la atención que, en varias ocasiones, la docente anota el contenido para la sesión empleando el castellano y no así el quechua.

La docente les hace recuerdo que los pronombres son esenciales para la conjugación correcta de los verbos. Luego, el docente prepara bolos, tipo sorteo, donde se encuentra un verbo en castellano. El estudiante debe traducir automáticamente la palabra al quechua y luego conjugar de acuerdo a lo que se explicó en clase (Cuaderno de notas, abril 2018).

Respecto a la canción como material didáctico, en una ocasión, el docente hizo escuchar una canción en quechua, se trataba de “tarpurikusun sarata” de la autora Luzmila Carpio. La manera en la que se presentó fue “de relleno”, en el sentido de desconocer el objetivo del porqué de la canción dando como resultado la actitud de indiferencia de los estudiantes frente al tema musical. El tema trata de la producción agrícola del maíz en el campo, sus variedades y uso en el diario vivir. Los aspectos mencionados fueron desconocidos por los estudiantes ya que no se identifican con el cultivo del maíz, la producción agrícola del trópico de Cochabamba es distinta al de los valles. En este sentido, cuando se cuestionó, con respecto a la elección del tema musical, estas son las versiones emitidas primero del estudiante y luego del docente.

Una vez hemos escuchado una canción, pero no la conocíamos, me gustaría cantar y escuchar temas que conozco y me identifique (Estudiante A. Mayo /3/ 2018).

A veces los estudiantes solicitan escuchar canciones en quechua, yo les sugiero algunas, pero no son de su agrado, su generación hace que cambie los gustos por el contenido de las canciones (Docente V. Mayo /3/ 2018).

Otro elemento observado es el que corresponde al papel que cumple la corrección de errores de los estudiantes por parte del docente. Según la versión de la docente el docente la corrección conlleva un doble papel:

Durante mi ejercicio en la enseñanza del idioma quechua, la identificación de los errores ortográficos y la corrección de los trabajos de los estudiantes son trabajos arduos pues conllevan a la reflexión tanto de mi trabajo como la competencia lingüística de los estudiantes. Dónde estamos fallando (Informante D. Julio/8/2018).

3.2 Competencias lingüísticas del estudiante respecto al idioma quechua

Para establecer los niveles tanto de la competencia oral como la escrita se realizó una prueba tanto, oral como escrita del uso de lengua quechua en estudiantes del tercer semestre de la carrera de

Turismo. Esta prueba tenía el propósito de cualificar los niveles en el uso de las habilidades del idioma quechua oral y escrito. Considerando las premisas descritas, la prueba se la construyó en función a dos aspectos: El primero responde a la comprensión oral y el segundo a la competencia escrita.

3.2.1. Competencias orales

La determinación del nivel de la competencia oral de la lengua originaria quechua se la realizó a partir de la aplicación de la técnica de la entrevista guiada en la cual se pudo identificar dos características relevantes de la clase de quechua III que son las siguientes:

- El aspecto bilingüe de los estudiantes
- El dominio de la comprensión oral

En cuanto al aspecto bilingüe, la mayoría de los estudiantes del curso tienen el quechua por lengua materna y como segunda lengua el castellano, pero no es un quechua “puro”, sino es un quechua que tiene préstamos e incorporaciones de palabras castellanas y de igual manera las estructuras gramaticales del castellano poseen cierta interferencia del quechua.

Respecto al dominio de la comprensión oral, la entrevista permitió definir el nivel del uso de la lengua oral; las preguntas de la entrevista se guiaron en base al tópico de la biografía personal como también del diario vivir, la información de terceras personas (el, ella), de tal forma que la complejidad era mayor tanto para la comprensión oral como para la construcción del enunciado en las respuestas.

A continuación, se presenta un fragmento de la entrevista guiada entre el entrevistador y dos estudiantes del tercer semestre de la Carrera de Turismo:

Entrevistador: imaynalla yachakuq? Estudiante A: waliqllapuni

Entrevistador: sutyki imataq?

Estudiante A: noqapta suty Andrea.

Entrevistador: Andrea maypi tiyakunki?

Estudiante A: mmm...kay chimore llajtapi tiyakuni

Entrevistador: Andrea mayman rirqnaki qayna paqarin

Estudiante A: mmm...ivirgarzaman rirqani chaypi Tatay mamay tiyakunku

Entrevistador: Qamri imataq sutikunki?

Estudiante B: Noqa Cinthia kani Entrevistador: kaypi estudiakunichu?

Estudiante B: ari, kaypi estudiakuni.

Entrevistador: Qamri Cinthia, mayman rirqnaki qayna paqarin

Estudiante B: mana ni mayman rirqanichu

Entrevistador: tataykichikkunawanchu tiyakunkichik?

Estudiante A: ari paykunawanpuni, ñuqa k'ataq wawa kani Estudiante B: mana, ñuqa sapitalay tiyakuni.

Entrevistador: Imataq tatayki ruwan

Estudiante A: chacupi trabajan

Entrevistador.: aja chakupi, imata puquchin

Estudiante A.: yukata, kukata, laranjata ima puquchin

Entrevistador: ¿qampatari Cinthia?

Estudiante B: payqa chacupillataq llamk'akun, juk katu de coca kapun Entrevistador: ¿wasiykipi Andrea wayk'unkichu?

Estudiante A: ari, chayamuni wasiyman chanta usqayta wayk'uni tataypaq mamaypaq ima.

Entrevistador: ¿qamri Cinthia? Kikintachu

Estudiante B: mana, ñañay wayk'un imarykuchus pay tataykunawan tiyakun. wasiyman ririnapaq ancha karu. Chayrayku sapitalay tiyakuni kay chimore llaqtapi

(Informantes C. y A. Julio / 7/2018)

Mediante la entrevista a manera de un diálogo dirigido entre el entrevistador y las dos estudiantes se observa las siguientes características:

- Manejan un variado repertorio lexical y estructuras propias del quechua a pesar de uno o dos préstamos del castellano.
- Producen enunciados con distinta longitud
- Usan adecuadamente los patrones de acentuación, ritmo y entonación.
- Pronuncian palabras y frases en la cadena hablada
- Hablan con fluidez cada situación comunicativa.
- Toma de la palabra espontánea.

El dominio oral del idioma se manifiesta de manera inmediata puesto que no tienen dificultades de comprensión oral puesto que a la hora de responder a las preguntas que vierte el entrevistador las respuestas son rápidas. Esta prueba de comprensión oral demostró que los estudiantes poseen un manejo sobresaliente de la lengua.

Sin embargo, más allá de los resultados de la prueba nivel de uso oral del idioma, se puede mencionar que a partir de la observación la interacción entre los estudiantes fuera de las aulas (el recreo), el uso del quechua en sus conversaciones es relativamente frecuente en espacios de confraternización; los estudiantes recurren al idioma frente a situaciones de diversión ya sea para marcar alguna diferencia tanto física como de actitud que llama la atención, por ejemplo en el caso donde uno de sus compañeros no acepta la derrota en un juego, este es denominado “*q'iwa*” o si ven a alguien que no tiene pelo lo tildan de “*p'aqla uma*” o bien en la identificación de una parte del cuerpo: *t'usu*.

Además, el uso de muletillas quechuas en conversaciones también es recurrente; es el caso cuando se les olvida el nombre de alguien o algo mencionan: el denominativo “na” que expresa la palabra omitida. De esta manera se observa una sutil incorporación del idioma quechua con el idioma castellano. Por ejemplo: Buenos días “Doña na” o bien en la noción de ubicación de objetos se hace uso del sufijo locativo que indica el lugar “-pi” que traduciendo en castellano viene a ser “en” por ejemplo: en aquí= kaypi.

3.2.2. Competencias escritas

Para la valoración de la competencia escrita en quechua, se solicitó inicialmente realizar una descripción escrita de una imagen costumbrista del valle de Cochabamba; para ello se proporcionó a cada uno de los estudiantes una imagen a color que ilustra la celebración de una festividad tradicional en el valle alto de Cochabamba que es la “wallunk’a”

Figura 1
Imagen generadora para la redacción del texto



Fuente: Fernando Balderrama (2011) La tradicional wallunka está intacta en la llajta. *Opinión*, Diario Digital | viernes, 21 de julio de 2023. <https://rb.gy/9hc06>

Es a partir de esta imagen que se solicitó a los estudiantes que describan esta ilustración en un párrafo de no más de diez líneas haciendo uso de oraciones simples, dicho ejercicio debían culminarlo en un tiempo de veinte minutos. En el transcurso del tiempo, a partir de la observación en aula se rescata lo siguiente:

Los estudiantes se quedan en silencio por un lapso de 5 minutos sin saber por dónde empezar a escribir; se miran entre ellos buscando una idea de cómo iniciar su redacción, observando a su compañero vecino para poder tal vez copiar la misma tarea solicitada (Cuaderno de observación, mayo 2018).

La realización del texto descriptivo que comprendía diez líneas, se finalizó en el tiempo estimado de 25 minutos; sin embargo, durante el desarrollo de esta actividad, la investigadora fue solicitada en varias ocasiones. Se destaca el siguiente aspecto: la duda o bien desconocimiento acerca de la ortografía; las preguntas eran recurrentes en cuanto al vocabulario puesto que, en la mayoría de los casos, no lograban precisar sus ideas de manera escrita puesto que desconocían cómo realizar una descripción.

Seguidamente se muestra la captura del texto redactado por un estudiante con dominio en la competencia oral del idioma quechua.

Figura 2

Texto redactado por estudiante con competencias orales sobresalientes en quechua

Kaypi Khawarish unchis -
 Kaypi torosantuspí wallunk'anigta.
 Warmi imillista chay gustan
 todo santuspiga wallunk'an ku
 warmi imillistas cholitamanta
 sapa imillas wallunkama
 wicharispá patamanta y uramantay
 wallunk'anigta chay bandeda
 ORBON? Como linkun asta
 dardo huras coma chaywan
 con tententun chay cholita.

Fuente. Archivo de estudio de campo

El pequeño texto elaborado por un estudiante con notable competencia oral en el empleo del quechua muestra lo siguiente:

- En la fase de transcripción de ideas, requiere ayuda externa.
- Su texto revela poca planificación antes de escribir,
- Dedicar poco tiempo a actividades de pre-escritura,
- No genera amplio contenido

- No responde a la exigencia de organización básica de un texto descriptivo.
- Produce textos consistentes en un listado de ideas escasamente relacionadas
- El vocabulario utilizado es básico, poco variado, aunque con palabras específicas referidos al tema.
- A pesar de expresar algunos elementos que muestra la imagen, recurre al préstamo del léxico castellano. El texto presenta varios préstamos del castellano entre los que destacan: “*chay gustan*”, “*asta tarde horas cama*”, “*contentakun*”.

Cabe mencionar que pese al dominio oral del estudiante en el idioma quechua solo logró redactar escasas líneas. El pequeño texto elaborado por la estudiante evidencia lo siguiente:

- Carencia de manejo básico de la estructura de redacción
- Limitado repertorio lingüístico en escritura, escasez de vocabulario
- Desconocimiento de la ortografía y de la grafía de la palabra
- Lentitud en la redacción

Si bien el dominio oral del idioma de este grupo es sobresaliente, expresar las ideas, pensamientos y sentimientos en una hoja de papel se convierten en una difícil tarea para el estudiante.

Por otro lado, posiblemente, la estampa costumbrista propuesta en la prueba escrita, pese a ser parte de las costumbres de la región a la que pertenecen, puede no guardar relación con la realidad actual del estudiante en tanto el mismo no participa de estas tradiciones, incidiendo ello en la calidad de producción textual, específicamente, en la generación de ideas asociadas a conocimientos previos. Se consultó a uno de los estudiantes del porqué no se logró efectuar la actividad, y él respondió lo siguiente:

Entrevistador: la imagen de la foto ¿te es familiar?, Es decir ¿has visto ese tipo de actividad?

Estudiante: la verdad, no. Aquí en mi lugar ya no se hace esas actividades, escuché a mis abuelitos algo, pero ya no recuerdo (Entrevista 18/06/2018).

Cuando se cuestiona a participantes de este estudio que dominan la oralidad del idioma quechua, acerca de su nivel de dominio del lenguaje escrito de su lengua materna, su respuesta es negativa. Según su testimonio, la razón de esta debilidad es la falta de conocimiento de los siguientes aspectos:

- Grafemas quechuas
- Estructura de la oración
- Reglas ortográficas

Empero, se podría aseverar que el desconocimiento de los grafemas del idioma quechua es la razón por la que se dificulta el desarrollo de la habilidad escrita puesto que no es usual la representación de los sonidos de las palabras por medio de los grafemas y la diferencia de los sonidos articulados, es decir, el conocimiento exacto y reflexivo de las relaciones entre fonema y grafema.

Es importante remarcar que, si se solicita al estudiante quechua hablante escribir un texto en quechua, prefiere recurrir a su habilidad oral para argumentar sus ideas y comunicar, no así a la habilidad escrita pues desconoce que su lengua tiene diferentes variedades expresivas.

3.3. Propuesta didáctica basada en el aprendizaje significativo para el desarrollo de la competencia escrita del idioma quechua

3.3.1 Fundamentación de la propuesta

Los enfoques en la enseñanza de lenguas cambian a medida que avanza el tiempo, adaptándose a las necesidades sociales y también laborales. Actualmente una de las teorías que más llama la atención de docentes y académicos es la enseñanza de segundas lenguas fundamentada en una de las teorías de la corriente constructivista que es el aprendizaje significativo, mismo que se centra en la reconstrucción de la estructura cognoscitiva a partir de la conexión y relación entre los conocimientos previos y la nueva información.

A continuación, se exponen los principales planteamientos de estos autores, según recopilación presentada por Romero (2009).

El aprendizaje significativo se desarrolla a partir de dos ejes elementales: la actividad constructiva y la interacción con los otros... Dado que no siempre el aprendizaje es significativo, cabe preguntarse por las exigencias que éste plantea para serlo. Para ello debe cumplir tres condiciones:

- 1.1. Por un lado, el alumno debe poseer los conocimientos previos adecuados para poder acceder a los conocimientos nuevos y por otro, el contenido ha de poseer una significatividad psicológica, es decir, es necesario que el alumno pueda poner el contenido a aprender en relación con lo que ya conoce de forma no arbitraria para que pueda insertarlo en las redes de significados ya construidos con anterioridad. En este sentido, se precisa estrategias metodológicas que activen los conceptos previos...
- 1.2. El contenido ha de poseer una cierta estructura interna, una cierta lógica intrínseca, un significado en sí mismo. Difícilmente el alumno podrá construir significados si el contenido

es vago, está poco estructurado o es arbitrario, es decir, si no es potencialmente significativo desde el punto de vista lógico.

- 1.3. El alumno ha de tener una actitud favorable para aprender significativamente. Ha de tener intención de relacionar el nuevo material de aprendizaje con lo que ya conoce. Todo ello va a depender, en definitiva, de su motivación para aprender y de la habilidad del profesor para despertar e incrementar esta motivación. (Romero, 2009, s.p.)

Este modelo representa un paradigma en la enseñanza de lenguas y erradica el modelo tradicional que basa el aprendizaje en la memorización de datos e información, que muchas veces resulta irrelevantes para la vida real. Se genera un escenario participativo en el que los estudiantes dejan de ser meros receptores de información para pasar a ser agentes activos. Llegando a ser responsables de su propio aprendizaje, lo que genera una fuerte autonomía en ellos y alimenta su curiosidad.

Por centrarse en el desarrollo integral, el aprendizaje basado en experiencias previas permite a los estudiantes tomar decisiones en base a lo que ya conocen y dominan, lo que fomenta un constante desarrollo y la adquisición de conocimientos y habilidades.

Con base en esta fundamentación, la propuesta didáctica elaborada busca:

- Generar estrategias didácticas al interior de la clase para la escritura de textos narrativos y descriptivos en el idioma quechua
- Incentivar el interés de los estudiantes en la escritura del quechua en textos auténticos mediante la aplicación de planes de clase creativos.
- Promover el desarrollo de la habilidad escrita en quechua a partir de la activación de los aprendizajes previos de los discentes.

Entonces, el objetivo principal es orientar y facilitar su trabajo en el desarrollo de la expresión escrita de los estudiantes a partir de la elaboración de textos sencillos y claros; de modo que el estudiante intervenga en el proceso de redacción, revisando y corrigiendo sus escritos, bajo la modelación y orientación del docente de la asignatura. A partir de ello, se busca que el estudiante adquiera el sentido de escribir vinculado, sobre todo, al de comunicar e inherente a las actividades que desarrolla en su vida diaria, superando la concepción de que la escritura está dada solamente por un conjunto de palabras y regla gramaticales.

3.3.2. Caracterización de la propuesta didáctica

Cassany (2011) menciona que la definición que muchos tienen acerca de escritura se enmarca solo en el campo de la ortografía, la gramática y el texto, obviando que escribir es un proceso en el que el pensamiento se expresa en el papel en términos lingüísticos de forma coherente, cohesiva y con unidad. En este sentido, las estrategias didácticas de enseñanza conllevan a seguir las fases de redacción que el autor Díaz (1995) resume en las siguientes: invención, redacción de borradores, evaluación, revisión y edición.

- Fase de invención: se refiere al momento en el que el escritor empieza a descubrir ideas relacionadas con el tema sobre el cual va a escribir.
- Fase de redacción de borradores: es un proceso en el cual el escritor expresa de manera general todos sus interrogantes, conceptos, conclusiones y relaciones conceptuales buscando exponer la materia prima, para luego darle una buena organización al tema, uno de estos borradores puede ser elaborar un mapa de ideas
- Fase de evaluación: es la realización de la primera redacción del texto incluyendo en este la información recopilada, con este se pretende detectar a tiempo las fallas y corregirlas.
- Fase de revisión: en esta etapa es donde el autor corrige los problemas y mejora la calidad del escrito, el énfasis y la redacción.
- Fase de edición: esta es la última fase en la cual el autor posee la última oportunidad para corregir definitivamente. El texto se halla prácticamente como va a ser editado, y ya deberá reunir una serie de cualidades: claridad, cohesión, coherencia, concisión, precisión y adecuación. (p.79)

El autor defiende que es de igual importancia el proceso utilizado para la creación del texto, que el resultado final. Daniel Cassany (2011), por su parte, propone que el docente debe sensibilizar el respeto a los borradores, estos deben guardarse, ser leídos, corregidos y comentados y, sobre todo, deben ser presentados a los compañeros para comprender el proceso de redacción que se ha seguido.

Con base en los planteamientos presentados, a continuación, se desglosa la estrategia didáctica propuesta y orientada al desarrollo de la competencia escrita del quechua, descrita en el marco de la competencia a lograr en el estudiante, el rol del facilitador, el rol del estudiante, los recursos y el tiempo previsto en cada caso.

Tabla 4
Estrategias didácticas para redacción de textos narrativos en quechua

Estrategia didáctica	Competencia	Rol del facilitador	Rol del estudiante	Recursos y medios	Tiempo
El diario vivir (actividades diarias)	Narra secuencialmente las acciones diarias organizando sus ideas de manera correlativa apoyándose de conectores	<ul style="list-style-type: none"> Propicia el espacio de interacción. Relata de manera oral las principales actividades en el día. Presenta un modelo escrito de narración corto. Comparte una copia del texto corto. *Genera lluvia de ideas. Enmarca la realización de la actividad a realizar en el aula. Solicita la lectura de la tarea finalizada. 	<ul style="list-style-type: none"> Observa y escucha atentamente el relato. Reproduce oralmente sus acciones diarias. Planifica y estructura la narración como un borrador. Procede a la redacción del texto. Relee y reescribe el texto. Corrige las observaciones 	<p>Texto escrito modelo de redacción:</p> <p>P'unchayniymanta Sapa paqarin tutamanta tuta sayarikuni, jatariytawan por la señakuna, chaymantaqa maylakuna, uyanchikta ima chanta simp'akuna, caldera churana q'uni yakuta upyanapaq, chaymantataq wasita pichana yak'u q'uni t'impunankama; yak'u q'uni t'impuptinqa t'antitawan osinuaq jank'itayuyqta tomarikuna. Hora chayamun almuercito wayk'unapaq, almuerzo chayaptinqa mikhunchik entero familia.</p>	20 min.
Usos y costumbres en el Cuidado de los bebés	Narra su experiencia en el tradicional "wawa k'iruna"	<ul style="list-style-type: none"> Llega a la clase con un bebe muñeco en la espalda, envuelto en un aguayo. El bebé está envuelto con el "chumpi". Interroga a los estudiantes si conocen el proceso de envoltura de un bebé. Expone en clase cada uno de los elementos que sirven para el proceso de la envoltura de un bebé. Interroga sobre la función y el uso de cada uno de los elementos. Pregunta si alguien sabe envolver con faja a un bebé Invita a pasar al frente para efectuar el ritual. Asigna la tarea de composición escrita de todo el proceso de envoltura del bebé. Proporciona vocabulario para la redacción de la composición. Solicita la lectura de la tarea finalizada. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica y reconoce los elementos presentados. Participa mencionando oralmente la técnica de la envoltura. Demuestra sus conocimientos de envoltura del bebé. Estructura la redacción del proceso expuesto. Verifica su redacción con una lectura previa antes de la entrega del trabajo. Lee la tarea asignada 	<p>Lilikla chumpi o faja, cabezal o uma paño, franela de algodón, muñeca bebé, mantita de algodón, papel, lápiz, borrador, video</p>	30 min.
Proceso en la Producción agrícola	Relata secuencialmente las etapas del cultivo de la yuca.	<ul style="list-style-type: none"> Exhibe el producto tanto crudo como cocido. Pregunta sobre el proceso de cultivo de la yuca. Muestra imágenes en diapositivas sobre el cultivo de la yuca. Pide que pase al frente el estudiante que conozca todo ese proceso presentado acerca del cultivo de la yuca. Solicita preparar una redacción de lo expuesto. Entrega en una hoja de papel las palabras que deben ser incluidas en la redacción. Solicita la lectura de la tarea finalizada. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica y reconoce el producto presentado. Expone de manera oral sus conocimientos sobre el tema. Recuerda el proceso del cultivo de la yuca. Explica a partir de su experiencia el cultivo de la yuca. Estructura y redacta un texto con toda la información recopilada. Lee su redacción final. 	<p>Yuca cruda, video sobre el cultivo de la yuca.</p>	30 min.

(Elaboración propia, 2018)

Tabla 5
Estrategias didácticas para redacción de textos informativos y descriptivos en quechua

Estrategia didáctica	Competencia	Rol del facilitador	Rol del estudiante	Recursos y medios	Tiempo
<p>Redacta una carta informal tomando en cuenta las tres partes correspondientes de ésta, mencionando las cualidades de una persona en especial "la madre"</p> <p>Fechas memorables</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Prepara el marco de interacción, presentando un sobre de correo. - Comparte la copia de una carta con el resto del grupo. - Lee en voz alta la carta. - Indica los elementos principales en la redacción de una carta. - Condiciona el desarrollo de la tarea. - Solicita la escritura de una carta contemplando las partes básicas de una carta. - Solicita la lectura de la tarea finalizada. 	<p>Observa atento la actividad. Infiere la información presentada. Realiza una lectura silenciosa. Identifica las grafías quechua. Estructura y planifica el texto como un borrador. Procede a la redacción del texto. Relee y reescribe el texto. Corrige las observaciones Lee la tarea asignada</p>	<p>Carta modelo de redacción: Mamay, sumaj p'unchay mamitay, kay 27 de mayo p'unchaypi qamanta yuyakuni ima p'inchus kay Bolivia suyunchiki mamakunap p'unchaynin raymikun. Niyta munani sapa paqarin, rikch'arini qamllatapuni yuyakuni. Pachi niyki sunqumantapacha, qam yachachiwanki imaynatachus wayk'ukun tukuy mikhunitasta, qamrayku jatunyachay wasiman yaykurqani chaypi yachaqaquni yachachiq kananpaj chayrayku anchatapuni munakuyki mamay. Mamay uklla kan, kay kawsaypi. Wak p'unchaypi uk misk'i mikhunitata wayk'urisunchik, chanta mikhurisunchik. Ya mamay chaylla, wak p'unchaykama chay millay unqkunamanta sumajta jark'akunki.</p>	20 min.	
<p>Utilizar el lenguaje poético</p> <p>Convivencia con los animales domésticos</p>	<p>Solicita a los estudiantes nombrar los animales domésticos que poseen en casa. Enseña en imágenes a los animales domésticos. Presenta a un animal en particular: Pili (pato). Pregunta a cada uno acerca de las características de ese animal. Distribuye una copia del poema corto "Pili" Lee en voz alta el poema Solicita a tres de los estudiantes leer el mismo poema. Prepara bolillos con nombres de animales domésticos en idioma quechua. Entrega al azar a cada estudiante el bolillo. Motiva a la composición de un poema de dos estrofas dedicado al animal doméstico asignado. Solicita la lectura de la tarea finalizada.</p>	<p>Menciona los nombres de los animales domésticos. Identifica los animales domésticos nombrándolos en idioma quechua. Menciona oralmente las características del pato. Lee el texto en silencio. Se identifica con la lectura del poema. Acompaña la lectura en silencio. Lee el poema propuesto por el docente. Participa en la asignación del tema a componer. Estructura el texto como un borrador. Procede a la redacción del texto. Relee y reescribe el texto. Compone el poema. Corrige las observaciones. Lee en voz alta su composición con sus compañeros.</p>	<p>Poema en quechua: "Pili" del autor Alfredo Quiroz Villarreal</p>	30 min.	

(Elaboración propia, 2018).

3.3.3. Validación de la propuesta

La propuesta basa su factibilidad en la validación realizada con catorce expertos profesionales de especialidades directamente relacionadas con la temática de la misma según el siguiente detalle:

- Expertos en Lingüística aplicada (10)
- Expertos en Ciencias de la Educación (3)
- Experto en Comunicación Social (1)

La validación se realizó mediante la aplicación del método Delphy a partir del modelo de Escalamiento Tipo Likert con escala de 1 al 5. Para tal fin, se construyó un Cuestionario de Escalamiento Likert que permitió medir el grado de conocimiento sobre la temática abordada en la propuesta y la consistencia y coherencia de la propuesta respecto a su objetivo. A continuación, se describen los resultados:

- La puntuación obtenida por los expertos respecto a su grado de conocimiento sobre la temática fue de 62 de una puntuación máxima de 70. El cálculo del promedio obtenido en la escala mediante la fórmula PT/NT (donde PT es la puntuación total en la escala y NT es el número de afirmaciones) es 4.4, el cual analizado en el continuo 1-5, se sitúa en “Muy Favorable hacia la afirmación”: Por tanto, los consultados reconocieron poseer un conocimiento amplio y suficiente sobre la temática abordada en la propuesta.
- La puntuación obtenida por los expertos en la afirmación 2 fue de 64 de una puntuación máxima de 70. El cálculo del promedio obtenido en la escala mediante la fórmula PT/NT (donde PT es la puntuación total en la escala y NT es el número de afirmaciones) obtuvo el promedio de 4.6, el cual analizado en el continuo 1-5, se sitúa en “Muy Favorable hacia la afirmación”: Por tanto, los expertos valoraron la propuesta como consistente y coherente

4. Discusión

4.1. Sobre la enseñanza del quechua

Los resultados de la aplicación tanto de la prueba oral como la escrita evidencian que los estudiantes tienen dominio de la oralidad en el idioma quechua, poseen un repertorio lexical natural y espontáneo, pero, ya en el campo de la escritura su desenvolvimiento es pobre. A partir de la experiencia del material propuesto para la prueba de la habilidad escrita se ha constatado que una inadecuada elección de material para inducir a la producción escrita puede producir un “bloqueo” en el idioma obstaculizando la libre expresión.

En este contexto, es vital conocer el nivel de competencia lingüístico de los estudiantes, puesto que no es lo mismo enseñar a principiantes que a estudiantes con nivel intermedio de lengua. No solo para conocer cuanta información posee, sino más bien cuáles son los conceptos que dominan y cuáles se deben mejorar en su consolidación, como también sus expectativas e intereses de los discentes.

El paso de la oralidad a la expresión escrita se convierte en una tarea ardua puesto que la característica principal del idioma quechua es su oralidad y es a lo que han estado expuestos los estudiantes desde su contexto; no cabe duda que este hecho ha permitido resistir el paso del tiempo mediante la transmisión de generación a generación como herencia lingüística.

La investigación revela que la docente no realiza la exploración de estas competencias lingüísticas y/o no aborda la materia desde estas especificaciones. Ello repercute en que los contenidos de la asignatura no se vinculan, de manera pertinente, con los esquemas lingüísticos que posee el estudiante, los cuales fueron adquiridos en su entorno social; el docente debe generar espacios que ayuden a construir conocimiento, tal como opina Maruny (1989), “enseñar no es solo proporcionar información, sino ayudar a aprender”, y para ello el docente debe conocer a sus estudiantes: cuáles son sus ideas previas, qué son capaces de aprender, sus estilos de aprendizaje, las actitudes y valores que manifiestan frente al estudio, entre otros componentes. Para sustentar esta idea los autores Díaz Barriga y Hernández (2002), consideran al docente “capaz de elegir las técnicas y actividades como también las decisiones que debe tomar de manera reflexiva y consciente”.

Por otro lado, uno de los aspectos relevantes observados en aula es que la interacción entre docente y estudiantes se realiza en idioma castellano. Según Luykx (1998), esta situación da lugar a que la lengua quechua se posponga no solo en producción oral, sino también en situaciones de producción escrita, convirtiéndose el aula en el espacio de desplazamiento lingüístico. El desenvolvimiento del estudiante está condicionado a una dinámica de estímulo-respuesta direccionado por el avance temático del texto de la asignatura, la comprensión del texto por parte de los estudiantes está supeditada a la presencia de la docente, pese a que los mismos presentan dominio hablado del idioma quechua. Entonces, no se refuerza la competencia lingüística del idioma más al contrario, se propicia un desempeño mecánico y dependiente.

Adicionalmente, el recurso didáctico empleado, el texto de la asignatura, ha sido diseñado empleando las variantes del quechua

peruano. La revisión del texto, permite identificar una descontextualización en tres dimensiones: primero, el léxico, pues presenta características propias del quechua de una región diferente a la originaria de los estudiantes; segundo, la ortografía que también tiene marcada diferencia entre esa región y el sistema del quechua boliviano; estructura temática organizada con base en el aprendizaje de la ortografía como rectores principales de la escritura, lo que deja de lado la comprensión del proceso de la escritura misma en este idioma. Por lo tanto, la clase de quechua se convierte en un escenario de discusión sobre las connotaciones y la ortografía de ciertas palabras y al no contar con características del repertorio lingüístico de los estudiantes, se activa el “filtro o bloqueo afectivo” que menciona Krashen (1981) y que interfiere, en este caso, de manera negativa en su aprendizaje, al no verse el estudiante involucrado en este proceso.

Los lineamientos constructivistas fundamentados en el aprendizaje significativo de Ausbel (1980), así como el modelo del monitor presentado por Krashen (1981) mencionan que para adquirir una lengua se requiere indagar lo que sabe el estudiante para así conocer la lógica que hay detrás de su modo de pensar y actuar en consecuencia. Se concibe, entonces, que la mejor manera de aprender a escribir es la aproximación a la práctica real de la escritura. Según Cassany (2011), escribir es más que conocer el abecedario y juntar las letras, es expresar información de forma coherente y correcta para que la entiendan otras personas pues la escritura es un hecho social. La visión pragmática de las estrategias se centra en la adquisición de la lengua quechua de manera significativa, donde la metodología en el aula toma en cuenta las experiencias previas de los estudiantes.

La información recopilada en esta investigación evidencia la descontextualización lexical mencionada en anteriores líneas. Si bien la incorporación de variedad lexical en el aprendizaje de un idioma puede ser de beneficio para la competencia comunicativa, se requiere que el docente asuma activamente la debida explicación de estas variantes y propicie la revisión de expresiones en el marco de esta diversidad, con el fin de no suscitar espacios de confusión lexical. El rol fundamental del docente se centraría en facilitar al estudiante gran cantidad de input comprensible, es decir, alimentar la entrada estimular con suficientes ejemplos de la lengua y orientar en la comprensión de los dicentes.

Según Rodari (1995), entre las metodologías didácticas para el desarrollo de un escrito se encuentra la implementación de lecturas previas que permitan al estudiante reconocer estructuras básicas

del idioma, además de motivar a los aprendices a implementar los subprocesos de escritura (planificación, redacción y revisión), para esto se debe leer y narrar a través de la escritura. De este modo, la mejor manera de enriquecer lo que el estudiante ya conoce o bien posee es por medio de la lectura; la lectura influye positivamente en la escritura de una forma más clara y contundente que un mayor número de actividades de escritura (Heys, 1962; De Vries, 1970), pues brindan al estudiante la oportunidad de conocer y asimilar elementos estructurales, entre otros. Sin embargo, en la práctica docente del contexto áulico observado, no se fomenta la lectura de textos en idioma quechua, esta actividad es poco abordada en el aula.

Autores como Krashen (1984) ponen de relieve los efectos favorables de la lectura sobre la escritura bajo el planteamiento de que la destreza de la expresión escrita se adquiere de la misma forma que la destreza de la expresión hablada. El estudiante precisa de un lenguaje recibido, input comprensible, en cantidad suficiente para desarrollar la expresión escrita en su idioma. El estudio de campo llevado adelante muestra una escasa exposición de los estudiantes a textos reales y de su interés interfiriendo ello negativamente en el desarrollo de la habilidad escrita en el idioma, pues entorpece el enriquecimiento de vocabulario que puede generar la lectura motivada como también la escritura de palabras que forman parte de su repertorio oral.

Otro elemento importante para el análisis es la importancia de la concepción que tiene el error en el proceso de producción escrita. Desde un enfoque de enseñanza centrado en el modelo tradicional, “la corrección de un escrito es el conjunto de intervenciones que efectúa el maestro para poner en evidencia los defectos y los errores” (Serafini 1989, p. 123). En la práctica docente, una de las tareas que ejerce es evidentemente identificar y dar a conocer las incorrecciones en los escritos en las que incurren los dicentes. Sin embargo, todo hablante, sea o no su lengua materna, comete incorrecciones en el uso de la lengua. Entonces, los errores se constituyen en indicadores de los estadios recorridos en dicho proceso, conocido como interlingua del aprendiz

La mejor manera de asimilar el error es interpretarlo como producto del aprendizaje y no como síntoma de fracaso: en la habilidad escrita, la presencia de los errores ya sean lingüísticos, de coherencia, de cohesión, o bien de adecuación son señales del progreso en esta competencia, la identificación de ellos se asume como pruebas de cambios en la estructura de la inter lengua del estudiante. En el estudio realizado, se identificó que la docente, si bien pide al estu-

dianter en resolver los errores cometidos en su producción, no orienta ni acompaña en la comprensión del error y en su asimilación como elemento favorable para su aprendizaje.

Es importante que la docente brinde al estudiante sugerencias o guía para corregir sus textos escritos, ello favorecería la autonomía del aprendiz para corregir sus propios errores,

Riddell (2001) señaló que los profesores pueden usar códigos de corrección como retroalimentación de las tareas escritas por sus alumnos para guiarlos a superar los errores de manera cada vez más autónoma. en el proceso de aprendizaje. La actitud de autocorrección implica un cambio general en la dinámica de la clase, que supone poner al estudiante en el centro del proceso. Entonces, el papel del profesor en el proceso es decisivo en el proceso de reconocimiento del error y de la autocorrección del estudiante. Para ello se requiere la inmediata retroalimentación del docente respecto al escrito, mientras el estudiante “tenga en mente” el tema tratado y se mantenga motivado frente al acto de escribir sobre él.

En cuanto a la explicación que se presenta en el texto analizado acerca del uso de los “sufijos quechua” se constata que el papel de la docente adquiere importancia al coadyuvar en la comprensión del objetivo de la lección. La aclaración de la terminología por parte de la misma es determinante puesto que de esta manera se facilita la resolución de los ejercicios del texto. Sin embargo, la presentación segmentada, tanto del punto gramatical como del vocabulario, puede tener una incidencia desfavorable en el desenvolvimiento autónomo del estudiante respecto al uso de la lengua en el aula. Considerando los lineamientos teóricos del aprendizaje significativo que menciona la importancia de los conocimientos previos para una mejor conexión con la nueva información, se debe crear un vínculo entre esta información presentada en el texto con el manejo empírico del sistema de la lengua que poseen los estudiantes. Para ello, el docente debe crear un puente entre el uso adecuado del contenido del libro de texto que incentive la motivación y el interés, de manera que se fortalezcan las habilidades cognitivas en el idioma quechua.

En la lengua quechua, de manera detallada y como si se estuviera dibujando, la expresión se realiza a través de sufijos. Por ejemplo, cuando se quiere manifestar algo al interlocutor se hace de manera directa. utilizando -ri, -lla, -yku, formas que se sufijan a las raíces verbales, o a cualquier raíz nominal. De ahí, que el nivel básico de aprendizaje de la lengua quechua es sencillo, pero en niveles intermedios y avanzados su aprendizaje de complejiza ampliamente al no tener semejanza gramatical a la lengua castellana. El texto se

encuadra al aspecto gramatical en perjuicio del aspecto funcional del idioma. En la observación realizada en aula, la actividad didáctica consistía en la resolución de dos tareas: la conjugación y la traducción de verbos sin un contexto de uso. Si bien la traducción, según Gibert (1989), plantea nuevas exigencias al aprendiz para ampliar su competencia comunicativa en una segunda lengua, ampliando su léxico, y estimula el uso de recursos para concretar la tarea, este ejercicio tal como es planteado por la docente da paso a la mecanización de la lengua.

El lenguaje utilizado en el texto, desde la percepción de los estudiantes, no es comprensible causando desorientación en el desarrollo de las tareas asignadas. Adicionalmente, si bien el material didáctico es una herramienta útil en la enseñanza de un idioma, no debería ser indispensable. Está claro que el libro de texto representa todos los contenidos de la asignatura. Es una ayuda para el desempeño del docente, sin embargo, ceñirse a él equivale a no disponer de talento creativo por parte de la docente.

Respecto a otros recursos didácticos empleados como el uso de una canción el análisis es el siguiente. Cassany (2000) destaca el uso de diversos canales sensoriales, para el aprendizaje, de modo que escuchar, aprender y cantar canciones en clase es una práctica de valor didáctico incalculable pues permiten practicar aspectos como el ritmo, la velocidad y la pronunciación correcta y se constituyen en actividades lúdicas como alternativa a otros ejercicios de repetición poco motivadores. Por medio de las canciones se pueden trabajar de forma integrada todas las competencias lingüísticas que son: hablar, leer, escribir y comprender. Sin embargo, para lograr este cometido, el docente debe emplear temas musicales que logren una identificación cultural pues las canciones incorporan elementos propios de la lengua, no solo como código lingüístico, sino sobre todo como expresión del quehacer humano. Esta variable no es considerada por la docente del estudio pues el contenido de la canción no tiene relación con el quehacer de estos en sus comunidades. De acuerdo con la versión del estudiante el recurso didáctico de la canción solo es usado de vez en cuando y la reacción de los estudiantes frente a la elección del tema propuesto es de rechazo y desmotivación.

Tras una indagación de la docente y una interacción con los estudiantes que permita la elección consensuada de un tema musical, la docente podrá valerse de la música para la adquisición de nuevos términos y la aplicación de reglas de ortografía, modelando así la redacción de un tipo de texto con sus propias normas de cohesión y coherencia. Las canciones en quechua proponen sutilmente en

cada estrofa el desarrollo de la competencia gramatical, el vocabulario, la sintaxis, o la pronunciación debida a su musicalidad, rima y repetición permiten de éstas su adquisición además de conllevar la cultura.

Respecto al uso del dictado, la docente no respeta el periodo silencioso (Krashen, 1982), que necesita el estudiante para procesar el lenguaje recibido. La rapidez con la que efectúa esta tarea imposibilita la identificación de los sonidos para luego proceder a la representación por medio de palabras y la aplicación inmediata de reglas gramaticales. En otras palabras, la aplicación y la ejecución de la actividad del dictado como recurso didáctico, en la clase observada y con participación de estudiantes bilingües, genera en primer lugar, frustración y bloqueo mental.

Si bien la técnica del dictado tiene la función principal de fomentar la escritura y no así reprimirla, para que facilite el desarrollo de la habilidad escrita en idioma quechua, Según Cassany (1998), se debe cumplir con las siguientes condiciones: que los aprendices ya conozcan las letras y palabras, las reglas ortográficas y la morfología del idioma para que logren relacionarlas entre sí correctamente en la cadena escrita; que el docente cuente con una gama de dictados graduados que comprendan las letras, palabras y oraciones de acuerdo a la secuencia de enseñanza de la lectura seguida, integrando en etapas más avanzadas del dominio lector, palabras tomadas de las lecturas trabajadas en clases, palabras de uso frecuente o palabras que impliquen una dificultad ortográfica; que se cuente con la constancia en la corrección de los dictados y posterior revisión de las correcciones realizadas por los estudiantes.

En este marco, el dictado puede constituirse en una técnica que vincula la autocorrección; si no se consideran estas condiciones, su uso recurrente perjudica la estimulación de conocimientos lingüísticos del idioma quechua y desfavorece el contar con espacios de escritura creativa, pues el estudiante se reduce a la copia fiel de un modelo de texto. Asimismo, el dictado de palabras sueltas en un nivel intermedio desfavorece la progresión en el reforzamiento del lenguaje escrito; en este nivel, el trabajo real del docente debería colaborar al estudiante en su iniciación en la escritura de textos que presenten mínimamente las características generales de composición.

En síntesis, los resultados obtenidos en el trabajo realizado son coincidentes con otras experiencias investigativas en esta temática tales como la de Tovar (2022), quien estudió la expresión oral y escrita en estudiantes quechua hablantes de la carrera de educación de

una universidad privada de la región de Junín, Perú, evidenciando lo siguiente:

Los docentes carecen de estrategias didácticas para facilitar y vivenciar el uso del quechua Chanka en los estudiantes mediante contenidos novedosos e interesantes, bajo nivel de producción oral de los estudiantes al trabajar actividades en el salón de clase, así mismo los docentes no promueven actividades dinámicas, participativas y contextualizadas en la clase, y no valoran los logros alcanzados por los estudiantes, lo que no permite generar una motivación extrínseca en los estudiantes para el desarrollo de la expresión oral y escrita en estudiantes quechua hablantes Chanka. (s.p.)

4.2. Sobre la propuesta didáctica elaborada

Identificados los factores didácticos y otros de relevancia que obstaculizan el desarrollo de la habilidad escrita del quechua en los estudiantes que participaron de la investigación, se diseñó y validó una propuesta para la enseñanza de la competencia escrita del quechua III. La propuesta se sustenta en los planteamientos de Cassany (1995) respecto al enfoque comunicativo para el aprendizaje de la lengua y, sobre todo, en el concepto de “aprendizaje significativo” propuesto originalmente por David Ausubel (1968) como el proceso a través del cual una nueva información, un nuevo conocimiento, se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva con la estructura cognitiva del aprendiz.

La propuesta ha sido elaborada considerando otros trabajos en el marco de la intervención didáctica para la enseñanza del quechua, tal es el caso de Tovar (2022), en lo que refiere al enfoque comunicativo y a la actividad recreativa, así como otros trabajos como el de Romero (2009) en lo que concierne a un enfoque por competencias para la enseñanza de este idioma, considerando recursos y secuencias de actividades que permitan consolidar saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales., así como en lo que concierne

A partir de ello, el proceso de composición escrita en quechua, desarrollado a través de las estrategias presentadas en la propuesta didáctica, cumple con los siguientes criterios:

- Se pone énfasis en el proceso de escritura a través de técnicas para su desarrollo y no en el producto obtenido a través de este desarrollo. El docente ayuda a construir el significado del texto guiando al estudiante para que desarrolle sus propias estrategias de composición, acompañando en la etapa de redacción con modelos creados en el aula y en colaboración con los estudiantes.

- Pretende estimular la expresión escrita de los estudiantes para la escritura de textos sencillos en quechua. Para ello el docente cumple el rol de facilitador en el proceso, valorando relativamente en una primera etapa la corrección ortográfica y gramatical de los textos, pero enfatizando en el acompañamiento de la actuación del estudiante en aula a partir del proceso de composición y del desarrollo de las ideas.
- Involucra la realidad de los discentes pues se centra en los principales contextos sociales de los estudiantes planteados: el diario vivir, las fechas memorables, la interacción con los animales, los usos y costumbres, la producción agrícola. Asimismo, gira en torno a textos que impliquen experiencias vivenciales y que involucren emociones, pensamientos y sentimientos de los estudiantes, usando el medio escrito para explorar el mundo personal. Por ello, las estrategias didácticas se orientan principalmente a la expresión en textos narrativos, aunque no exclusivamente.
- Facilita la adquisición de conocimientos básicos en la redacción de textos en quechua aplicando técnicas elementales de redacción que involucren los tres elementos fundamentales que se deben tomar en cuenta a la hora de redactar textos: cohesión, coherencia, adecuación.
- Se adhiere a las reglas básicas de ortografía basadas en la normalización del quechua según Decreto Supremo N° 2477, promulgado el año 2015, que puntualiza la unificación de vocabularios, la acuñación, recuperación y restauración de términos, las expresiones idiomáticas, la gramática y sintaxis en coordinación con las naciones y pueblos indígena originario campesinos.

La elaboración de la propuesta presentada ha sido motivada a partir de la experiencia como docente del idioma que se deriva de la inquietud de vincular la competencia oral de dominio de los estudiantes quechua-hablantes con actividades que activen procesos de escritura, permitiendo plasmar el bagaje lingüístico oral por medio de la escritura. Para ello, la interacción diaria con los estudiantes posibilitó reflexionar sobre este tema y a partir del análisis de los resultados obtenidos, se logró inferir elementos que encaminaron a la elaboración de estrategias didácticas que benefician tanto al desempeño del docente como en el desarrollo de la habilidad escrita del estudiante.

5. Conclusiones

Este trabajo permite aproximarse a la realidad de la práctica pedagógica de la lengua originaria quechua en el aula en una institución de formación profesional, a partir de la reflexión sobre roles de los actores (docente-estudiante-material didáctico) en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Permite comprender los factores que intervienen en la enseñanza de la escritura del quechua en estudiantes de habla quechua, partiendo del hecho que la educación se desarrolla en un marco de intercambio cultural.

Entre estos factores se encuentran el tipo material didáctico empleado y la forma de enseñanza aplicada. En ambos casos, es imperante la relación con la caracterización de los estudiantes respecto a sus conocimientos previos en el idioma, preferencias y necesidades, de modo que se encuentren involucrados en la actividad propuesta y en la apropiación del material didáctico efectivizando al máximo los recursos lingüísticos que poseen en esta lengua.

El estudio evidenció que la ortografía y estructura gramatical son eje central para el quehacer del docente en aula y se constituyen en el elemento organizativo del texto destinado a la enseñanza de la escritura. Si bien ello favorece la adquisición de conocimientos lingüísticos, es insuficiente para la formación de la competencia comunicativa, misma que requiere el desempeño funcional de la escritura. Es necesario contar con una organización didáctica que movilice a los estudiantes quechua hablantes en el uso escrito de la lengua en situaciones de contexto interactivo, más allá de conocer las reglas gramaticales o el análisis sintáctico de oraciones.

Por otro lado, actividades como la corrección de errores, el dictado y el uso de canciones, pueden facilitar el aprendizaje de patrones de escritura, dependiendo de los procedimientos que se siguen para su implementación. La corrección permitirá al profesor verificar la metodología adoptada y modificar el programa de estudios según las necesidades del estudiante y los objetivos del curso; por su parte, el estudiante evitará la instauración de formas incorrectas y superará la ansiedad que produce el acto de corregir.

Específicamente, la práctica del dictado puede desarrollar la memoria, comprensión auditiva y la atención y ser empleado como estrategia complementaria a otras esenciales de estímulo hacia la escritura. Sin embargo, su uso excesivo llevaría al estudiante a un lenguaje no contextualizado, reforzando su pasividad y mermando su pensamiento crítico.

Estos factores pueden catalizar el desinterés de los estudiantes y, por tanto, la inasistencia a clase.

Así también, el papel principal de un tema musical, como recurso didáctico, consiste en desencadenar sensaciones y reacciones que viabilicen el aprendizaje y la consolidación de las habilidades comunicativas en el idioma quechua. Así la presentación de la letra de la canción enfrenta al estudiante con el lenguaje escrito, le permite reconocer la forma de las palabras, la pronunciación y la representación escrita. Por ello, para realizar una buena elección de material musical se debe tomar en cuenta no solo si el tema se lo interpreta en la lengua quechua sino también, el vínculo con la identificación cultural de los estudiantes, considerando además el componente generacional.

En síntesis, cuando el docente propone recursos didácticos para vincular en los estudiantes la competencia oral con la competencia escrita, se debe, en primera instancia, indagar sobre sus preferencias, más aún si los estudiantes emplean este idioma para comunicarse oralmente, ya que estas articulaciones podrán cimentarse desde su bagaje lingüístico generando el uso natural de los recursos propuestos por el docente.

De este modo, los recursos materiales didácticos cobrarán importancia en tanto se propicie el trabajo, la indagación, el descubrimiento y la construcción de conocimientos, de forma que se enriquezca la experiencia de aprendizaje en vinculación con la realidad propia de cada estudiante. La descontextualización de los materiales y la carencia de estrategias didácticas cimentadas en el enfoque comunicativo para la enseñanza de la lengua, interfieren en la expresión espontánea del código escrito.

En efecto, enseñar el alfabeto quechua a un grupo de estudiantes bilingües adoptando una metodología en la que el alfabeto es la base del aprendizaje de los sonidos, minimiza la capacidad lingüística. Además, si el docente se centra en la exposición continua, aun cuando los estudiantes pregunten o participen en ciertos intercambios orales, la actividad fundamental sigue siendo escuchar y tomar notas, relegando nuevamente la creatividad de los educandos a una simple tarea de complementación memorística. Como resultado, se reduce la oportunidad para que asuman desafíos que involucren su participación y capacidad para resolver problemas empleando su propio idioma.

Como se ha indicado, la tarea prioritaria de la escritura es la conservación de una lengua y esto se logra a través del acto de escribir. Por ello, con base en el predominio oral que presentan poblaciones como las que participaron en este estudio, es imperante estimular en las aulas la escritura en el idioma a partir de estrategias comuni-

cativas que incorporen sus vivencias, experiencias y sentimientos. Resulta paradójico que la expresión escrita sea la competencia lingüística menos fomentada en un curso de característica bilingüe. Un espacio formativo en quechua es provechoso en tanto se considere los conocimientos previos sobre el idioma, contrastándolos con nueva información desde la mediación docente y bajo una orientación didáctica que promueva el aprendizaje significativo.

Finalmente, es motivo de reflexión que sí bien la enseñanza del quechua en el subsistema educativo de formación profesional adquiere relevancia por su posible impacto en las generaciones jóvenes, la pervivencia de una lengua está dada por el uso que le dan sus hablantes y su decisión de trasmitirla a sus hijos. En tanto la tradición oral de la lengua quechua se mantenga, existirá un campo de siembra para el desarrollo de competencias escritas.

6. Referencias bibliográficas

- Arratia, V. (2004). Primero identidad cultural, después la EIB. Bolivia PROEIB
- Basilio, S. (2019). Enseñanza y aprendizaje del idioma Quechua como L2 en Academia Nacional de Policías ANAPOL (Doctoral dissertation).
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2000) Enseñar lengua. Sexta edición. Barcelona
- Cassany, D. (2011). Describir el escribir. Buenos Aires. Reparar la escritura. Didáctica de la corrección escrita. Barcelona
- Calfuqueo, J. (2001). Demandas y opiniones para la enseñanza de la Lengua Mapuche en contextos urbanos, Comuna de Cerro Navia Santiago de Chile
- Díaz, A. (1995) Aproximaciones al texto escrito. Universidad de Antioquia. 4ª edición.
- Gibert, T. (1989). Las prácticas de traducción y el proceso de adquisición de la L1. España.
- Jiménez, A. (2023). Incidencia del castellano en el proceso de aprendizaje del quechua como L2 y las transformaciones de la identidad lingüística en los estudiantes de la Escuela Militar de Sargentos del Ejército ubicada en la localidad de Tarata durante la gestión 2022.
- Krashen, S. (1981). Second language acquisition and second language learning, Oxford, Pergamon Press.
- Ley Educativa “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”. N° 070, promulgada 20 diciembre 2010. Bolivia

- Limaymanta, D. (2023). Dominio del idioma quechua e identidad cultural en estudiantes del “CEBA”-Tarma–Junín.
- Luykx, A. (1998). La diferencia funcional de códigos y el futuro de las lenguas minoritarias. En López L.E. e I. Jung (eds.). Sobre las huellas de la voz. Madrid: Morata, PROEIB Andes, DSE. 192-212.
- Mosquera, M. (2016). Estrategias Metodológicas Comunicativas Basadas en Tareas, Orientadas al Desarrollo de la Expresión Oral del quechua como L2. UMSS
- Pari, A. (2017). Enseñanza de la lectura y la escritura en quechua L(1), en la unidad central núcleo de Rodeo. UMSS
- Plaza, P. (2004). Qhichwata qillqanapaq. Bolivia: MDH y SNE.
- Quispe, S. (2023). Análisis de la oralidad y escritura quechua en los estudiantes de la escuela académica profesional de educación inicial intercultural bilingüe de la Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac, 2021.
- Romero, F. (2009). Aprendizaje significativo y Constructivismo. Temas para la Educación, N° 3 <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd4981.pdf>
- Serafini, M. (1989). Cómo redactar un tema. Didáctica de la escritura Barcelona. Paidós
- Terán M. (2006). La enseñanza de la lengua quechua en el sistema educativo escolar del área urbana de Tiquipaya. UMSS
- Tovar, N. (2022). Estrategia didáctica para desarrollar la expresión oral y escrita del quechua Chanka en estudiantes quechuas de una universidad privada de Junín. <https://acortar.link/4b9v5D>
- Zurita, J. (2012). El enfoque cultural comunicativo y textual en la enseñanza del quechua como segunda lengua Indiana U.S.A.