



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO DE PUNO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD



**LA LENGUA MATERNA EN NIÑOS DE 5 AÑOS DE EDAD DE LA
I.E.I. N° 80 ZONA RURAL DEL DISTRITO DE USICAYOS
PROVINCIA DE CARABAYA – 2017**

TESIS

PRESENTADA POR:

YANETH LIMA HUAMANSULCA

PARA OPTAR EL TÍTULO DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN:

EDUCACION INTERCULTURAL BILINGÜE

AIMARA Y QUECHUA

PUNO – PERÚ

2021



DEDICATORIA

A Dios por darme vida y salud, por todo el amor con el que me rodea y por guiar mis pasos.

Con inmenso cariño afecto a mi querida madre Santusa que a lo largo de mi vida han velado por mi bienestar y educación siendo mi apoyo en todo momento. A ti mami gracias por todo tu esfuerzo y la confianza que depositaste en mi por estar a mi lado dándome tu aliento infaltable.



AGRADECIMIENTOS

- A Dios, por darme vida y salud plena en el ejercicio de la consolidación de mi profesión.
- A la Universidad Nacional del Altiplano, por acogerme durante mi vida es esta segunda especialización y formarme en sus claustros.
- A mi asesor y director de investigación, por orientarme a seguir el camino de indagación de mi trabajo de investigación final.
- A los docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación, del Programa de Segunda Especialización, quienes fueron el baluarte para la consolidación de mi formación profesional.
- Ala Institución Educativa Inicial N° 80 del Distrito de Usicayos, por que permitió la ejecución del trabajo de investigación.



ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTOS

ÍNDICE GENERAL

ÍNDICE DE FIGURAS

ÍNDICE DE TABLAS

ÍNDICE DE ACRÓNIMOS

RESUMEN 11

ABSTRACT..... 12

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA..... 14

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA..... 16

1.2.1. Problema general 16

1.2.2. Problemas específicos..... 16

1.3. HIPÓTESIS 17

1.3.1. Hipótesis general 17

1.3.2. Hipótesis específicas..... 17

1.4. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO 17

1.5. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN..... 19

1.4.1. Objetivo general 19

1.4.2. Objetivos específicos 19

CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LITERATURA

2.1. ANTECEDENTES 20



2.2. MARCO TEÓRICO.....	22
2.2.1. Problemática sociolingüística y educativa.....	22
2.2.2. La problemática sociolingüística en el aula.....	24
2.2.3. El multilingüismo en el Perú	24
2.2.4. ¿Qué es una lengua?	25
2.2.5. ¿En qué lengua se debe enseñar?.....	26
2.2.6. El lenguaje como instrumento de comunicación.....	27
2.2.7. Lenguaje oral	28
2.2.7.1 Funciones del lenguaje oral	29
2.2.7.2 Lenguaje y desarrollo mental.....	29
2.2.7.3 Lenguaje y proceso de socialización	29
2.2.7.3.1 Importancia del lenguaje oral.....	30
2.2.7.3.2 El lenguaje oral en educación infantil.....	30
2.2.8. Adquisición del lenguaje en general y de los niños en particular	30
2.2.9. La lengua materna	31
2.2.10. La adquisición de la lengua materna	32
2.2.10.1 Competencia comunicativa.....	33
2.2.10.2 Destrezas lingüísticas.....	34
2.2.10.2.1 La expresión oral.....	35
2.2.10.2.2 La comprensión auditiva.....	37
2.2.11. Lengua materna y socialización	38
2.2.12. La lengua materna en la escuela.....	41
2.2.13. El rol de la lengua materna	42
2.2.14. Estrategias y recursos metodológicos para desarrollar la lengua materna	42



2.2.14.1 Estrategias para desarrollar la oralidad.....	44
2.2.14.2 Estrategias para estimular el aprendizaje de la lectura	45
2.2.15. Concepto de la segunda lengua	47
2.2.16. Lengua materna y la segunda lengua.....	47
2.2.17. Adquisición de una segunda lengua	48
2.2.17.1 La adquisición espontánea.....	48
2.2.17.2 El aprendizaje formal de la segunda lengua.	50
2.2.17.3 El rol de la segunda lengua.....	52
2.2.17.4 Diferencias entre el aprendizaje de la lengua materna y el aprendizaje de una segunda lengua en el aula	52
2.2.18. Concepto bilingüismo.....	53
2.2.19. Educación bilingüe	54
2.2.20. Educación bilingüe intercultural (EBI) y educación inicial	55
2.2.21. Principios y objetivos esenciales de la educación intercultural (Vilca et al., 2020).....	56
2.3. MARCO CONCEPTUAL	57

CAPÍTULO III

REVISIÓN DE LITERATURA

3.1. UBICACIÓN Y DESCRIPCIÓN DE INVESTIGACIÓN	59
3.2. PERIODO DE DURACIÓN DEL ESTUDIO.....	59
3.3. PROCEDENCIA DEL ESTUDIO DEL MATERIAL UTILIZADO.....	59
3.3.1. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	59
3.3.1.1 Técnica de encuesta y/o cuestionario	59
3.3.1.2 Técnica de observación.....	60
3.3.2. Tipo y diseño de investigación	61



3.3.2.1	Tipo de investigación.....	61
3.3.2.2	Diseño de investigación.....	61
3.4.	POBLACIÓN Y MUESTRA DE INVESTIGACIÓN	61
3.4.1.	Población	61
3.4.2.	Muestra.....	62
3.5.	DISEÑO ESTADÍSTICO	62
3.6.	PROCEDIMIENTO.....	63
3.7.	VARIABLES.....	64
3.8.	ANÁLISIS DE RESULTADOS	64
CAPÍTULO IV		
RESULTADOS Y DISCUSIÓN		
4.1.	RESULTADOS.....	65
4.2.	DISCUSIÓN.....	79
V.	CONCLUSIONES.....	81
VI.	SUGERENCIAS	82
VII.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	83
ANEXOS.....		90

Área : Perspectivas teóricas de la educación

Tema : Educación Intercultural

Fecha de sustentación: 24/febrero/ 2021



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.	Porcentaje de los resultados de la ficha de observación en el ítem: ¿en qué lengua habla el niño?	65
Figura 2.	Porcentaje de los resultados de la ficha de observación en el ítem: ¿en qué lengua habla el niño?: Cuando está en el aula.	67
Figura 3.	Porcentaje de los resultados de la ficha de observación en el ítem: ¿en qué lengua habla el niño?: Cuando está en el recreo jugando	68
Figura 4.	Porcentaje de los resultados de la ficha de observación en el ítem: ¿en qué lengua habla el niño?: Con el profesor	69
Figura 5.	Porcentaje de los resultados de la ficha de observación en el ítem: cuando se les pregunta su nombre en la lengua quechua a los niños.....	71
Figura 6.	Porcentaje de los resultados de la ficha de observación en el ítem: los niños, entienden la lengua quechua y responden en castellano	72
Figura 7.	Porcentaje de los resultados de la ficha de observación en el ítem: los niños, entienden pero tienen vergüenza de hablar la lengua quechua.	73
Figura 8.	Porcentaje de los resultados de la lengua materna en la dimensión expresión oral.	74
Figura 9.	Porcentaje de los resultados de la lengua materna en la dimensión comprensión auditiva	76
Figura 10.	Porcentaje de los resultados de la lengua materna en niños de 5 años de edad de la zona rural del distrito de Usicayos.	78



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Población de investigación.....	62
Tabla 2	Muestra de la investigación.....	62
Tabla 3	Número y porcentaje de los resultados de la ficha de observación en el ítem: ¿en qué lengua habla el niño?	65
Tabla 4	Número y porcentaje de los resultados de la ficha de observación en el ítem: ¿en qué lengua habla el niño?: Cuando esta en el aula.	67
Tabla 5	Número y porcentaje de los resultados de la ficha de observación en el ítem: ¿en qué lengua habla el niño?: Cuando está en el recreo jugando	68
Tabla 6	Número y porcentaje de los resultados de la ficha de observación en el ítem: ¿en qué lengua habla el niño?: Con el profesor	69
Tabla 7	Número y porcentaje de los resultados de la ficha de observación en el ítem: cuando se les pregunta su nombre en la lengua quechua a los niños:	71
Tabla 8	Número y porcentaje de los resultados de la ficha de observación en el ítem: los niños, entienden la lengua quechua y responden en castellano.	72
Tabla 9	Número y porcentaje de los resultados de la ficha de observación en el ítem: los niños, entienden, pero tienen vergüenza de hablar la lengua quechua	73
Tabla 10	Número y porcentaje de los resultados de la lengua materna en la dimensión expresión oral	74
Tabla 11	Número y porcentaje de los resultados de la lengua materna en la dimensión comprensión auditiva.	76
Tabla 12	Número y porcentaje de los resultados de la lengua materna en niños de 5 años de edad de la zona rural del distrito de Usicayos.	78



ÍNDICE DE ACRÓNIMOS

PRONEBI	: Programa Nacional de Educación Bilingüe Bicultural
APA	: American Psychological Association
ONG	: Organización no Gubernamental
MINEDU	: Ministerio de Educación
UGEL	: Unidad de Gestión Educativa Local
EBI	: Educación Bilingüe Bicultural
IEI	: Institución Educativa Inicial



RESUMEN

En la investigación titulada: “La lengua materna en niños de 5 años de edad de la IEI N° 80 zona rural del Distrito de Usicayos provincia de Carabaya – 2017”, El objetivo es identificar la lengua materna de los niños de 5 años de edad de la zona rural del distrito de Usicayos. Esta investigación identifica la lengua materna a fin de conocer la población estudiantil en su expresión y comprensión, planteando el presente informe de investigación, de tipo descriptivo el cual me permitió observar a los niños y niñas de dicha Institución Educativa Inicial. El instrumento que se utilizó es encuesta y ficha de observación lo que me permitió poder conocer la lengua materna de los niños en su comprensión con un porcentaje de 100% y expresión llegando en un porcentaje de 72% habla en quechua y castellano y un 28% en quechua y 0% en puro castellano. Con esta afirmación se demuestra la hipótesis de investigación que el quechua es la lengua materna de los niños de 5 años de edad de la zona rural del distrito de Usicayos. Se concluye en la determinación del 89% de los niños siempre usan el quechua como lengua materna.

Palabras clave: Encuesta, Lenguaje, Lengua Materna, Quechua



ABSTRACT

In the research titled: “The mother tongue of 5-year-old children from IEI No. 80 rural area of the Usicayos District, Carabaya province - 2017”, For these reasons, it was important to set the objective: Identify the mother tongue of 5-year-old children in the rural area of the Usicayos district. This project identifies the mother tongue in order to get to know the student population in its expression and understanding, proposing this descriptive research report which allowed me to observe the boys and girls of said Initial Educational Institution. The instrument that was used is a survey and observation sheet which allowed me to know the mother tongue of the children in their comprehension with a percentage of 100% and expression reaching 72% speaking in Quechua and Spanish and 28% in Quechua and 0% in pure Spanish. This statement demonstrates the research hypothesis that Quechua is the mother tongue of 5-year-old children in the rural area of the Usicayos district. It is concluded in the determination of 89% of children always use Quechua as their mother tongue.

Keywords: Survey, Language, Mother Tongue, Quechua



CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación denominado: “La lengua materna en niños de 5 años de edad de la zona rural del Distrito de Usicayos – 2017”, aborda el tema de la lengua materna en niños de educación inicial. Surge a raíz de que la mayoría de docentes en la zona no habla el idioma del quechua y esta no permite la práctica cotidiana en la escuela y la interacción de docente a niño, como también de que los padres de familia no quieren que sus hijos se expresan en quechua en las aulas ya que tienen el temor que sus hijos no lleguen a hablar correctamente el español. (Huanca, 2012).

Capítulo I: Introducción, se expone los motivos para la realización de la presente investigación lo cual comprende la descripción, definición del problema, hipótesis, justificación de la investigación y el planteamiento de los objetivos.

Capítulo II: Revisión de Literatura, comprende todo lo referente al marco teórico constituido por un estudio principalmente de carácter bibliográfico a partir de diferentes conceptos que permitan dar mayor claridad al objetivo de estudio, teniendo en cuenta antecedentes de la investigación y el planteamiento de los objetivos.

Capítulo III: Materiales y métodos, se explica el diseño metodológico para el tratamiento de datos con el tipo exploratorio y diseño transaccional simple descriptivo haciendo hincapié a las técnicas e instrumentos de investigación de la lengua materna como también la población y muestra, recolección y tratamiento de datos.

Capítulo IV: Resultados y discusión, explica el análisis e interpretación de los resultados que son ilustrados en cuadros porcentuales y gráficos, el único afán es ofrecer una mejor información, del mismo modo mencionando a la conclusión que se llegó.



La investigación culmina con el planteamiento de las conclusiones de forma coherente y obedeciendo a lo planteado en las definiciones, objetivos. También se realizan recomendaciones útiles no sólo a la población beneficiaria, sino también a poblaciones pertenecientes a otras realidades. Igualmente se da cuenta de las referencias bibliográficas según el estilo A.P.A. (American psychological association) y finalmente, se exponen los anexos.

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

“La lengua materna en niños de 5 años de edad de la zona rural del Distrito de Usicayos – 2017”, aborda el tema de la lengua materna en niños de educación inicial. Surge a raíz de que la mayoría de docentes en la zona no habla el idioma del quechua y esta no permite la práctica cotidiana en la escuela y la interacción de docente a niño, como también de que los padres de familia no quieren que sus hijos se expresan en quechua en las aulas ya que tienen el temor que sus hijos no lleguen a hablar correctamente el español.

El interés por realizar esta investigación, es observar en los años de trabajo que los padres de familia no quieren que se les hable en quechua a sus hijos ya que tienen la creencia de que no podrían pronunciar bien el castellano, también es de mi interés promover junto con la autoridades y docentes de Usicayos realizar concursos diferentes actividades en la que pueda participar la comunidad educativa como los niños y en estas también están involucrados los padres de familia, aprovechar las reuniones de RED en el nivel para así compartir materiales en la lengua materna que es el quechua así enriquecer el vocabulario de nuestros niños y maestros también, a sí concientizar a los padres de familia que en su mayoría los niños hablan el castellano y el quechua y lo hacen bien sin tener algún problema en el pronunciamiento de las diferentes palabras en el castellano.



El departamento de Puno es un espacio históricamente multilingüe desde hace miles de años. Un área geolingüística muy bien caracterizada, que ha sido escenario de convivencia para varios pueblos de estirpes lingüísticas diversas y que han configurado su actual realidad de lenguas. La relevancia de este territorio radica en la diversidad de lenguas y de procesos sociales que experimentó, así como por ser la cuna del primer imperio incaico, cuya lengua fuera el puquina. Puno albergó varios idiomas hoy extintos. Torero emplea su metodología noticias sobre lenguas, para dar cuenta del cúmulo de entidades idiomáticas y pueblos, así como de las relaciones sociales que establecían a lo largo de cientos de años y que explican, a la par, el panorama común y el particular de las lenguas en la zona, de la desaparición de unas y la vigencia de otras.

Una convicción que sirve como punto de partida es la certidumbre de varias ocupaciones de espacios del altiplano en diferentes épocas, con diferentes desarrollos, de pueblos y lenguas. Por ejemplo, hay que asumir una muy reciente presencia del quechua y aimara, aunque la de esta última resulte ser anterior a la del quechua, frente a la más antigua presencia del puquina y de otras lenguas anteriores al puquina, cuyos hablantes devienen disminuidos socialmente y en términos de poder, tal como se puede constatar con el grupo uro y su idioma (Torero, 1998).

En un contexto rural, campesino y de habla vernácula, el sistema educativo tiene necesariamente que partir de las características socioculturales de sus usuarios, tanto en lo que respecta a su lengua como a sus conocimientos, costumbres y valores. La escuela tradicional, al imponer un modelo único de escuela, prácticamente desconoce a los educandos campesinos y les niega toda posibilidad de desarrollar sus potencialidades tanto cognitivas como afectivas al desconocer su práctica cultural y social. Así, la escuela en lugar de generar autoafirmación y auto respeto, tal vez sin desearlo, promueve



inseguridad y confusión y por tanto compromete el desarrollo integral como persona del niño vernáculo-hablante del medio rural (Lopez & Jung, 1988).

Una última entidad lingüística de cepa altiplánica, es la denominada “lengua secreta de los incas”. Según (Cerrón, 2008), no es solo el puquina, sino también una lengua extinta. Para Torero, por el contrario, la lengua secreta de los incas es una de estirpe aru y como tal es una entidad extinta. Sea cual fuere el caso, cuando se relaciona con puquina, se trata de una entidad lingüística de origen altiplánico, es decir, puneña. Las otras dos lenguas presentes en el departamento de Puno, los idiomas quechua y aimara, son idiomas recientes en la zona, si se le compara con el idioma que hablaban los uros y los puquinas. El quechua es incluso mucho más reciente, pues llega al altiplano después del aimara, durante la época cusqueña y quechua de los incas.

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. Problema general

¿Cuál es la lengua materna de los niños de 5 años de edad de la IE.I N° 80 zona rural del Distrito de Usicayos Provincia de Carabaya – 2017?.

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Cuál es la capacidad de interpretación del discurso oral (comprensión auditiva) de los niños de 5 años de edad, de las Institución Educativa N° 80 del distrito de Usicayos?.
- ¿Cuál es la capacidad comunicativa (expresión oral) de los niños de 5 años de edad, de las Institución Educativa N° 80 del distrito de Usicayos?.



1.3. HIPÓTESIS

1.3.1. Hipótesis general

El quechua es la lengua materna de los niños de 5 años de edad de la zona rural del distrito de Usicayos

1.3.2. Hipótesis específicas

- La capacidad de interpretación del discurso oral (comprensión auditiva) es solo en su lengua materna en los niños de 5 años de edad, de las Institución Educativa Inicial N° 80 del distrito de Usicayos.
- La capacidad comunicativa (expresión oral) es solo en su lengua materna en los niños de 5 años de edad, de las Institución Educativa Inicial N° 80 del distrito de Usicayos.
- La forma de expresión oral es en la lengua quechua de los niños de 5 años de edad, de las Institución Educativa Inicial N° 80 del distrito de Usicayos.

1.4. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

El interés por realizar esta investigación de la lengua materna es observar en los años de trabajo que los padres de familia no quieren que se les hable en quechua a sus hijos ya que tienen la creencia de que no podrían pronunciar bien el castellano, también es de mi interés promover junto con la autoridades y docentes de Usicayos realizar concursos diferentes actividades en la que pueda participar la comunidad educativa como los niños y en estas también están involucrados los padres de familia, aprovechar las reuniones de RED en el nivel para así compartir materiales en la lengua materna que es el quechua así enriquecer el vocabulario de nuestros niños y maestros también, a sí concientizar a los padres de familia que en su mayoría los niños hablan el castellano y el



quechua y lo hacen bien sin tener algún problema en el pronunciamiento de las diferentes palabras en el castellano.

Como también se sabe o en estos últimos años el uso de la lengua materna es necesario en la vida cotidiana ya que es un instrumento del desarrollo de la identidad en los niños, es importante, ya que es el símbolo de la perpetuación de las costumbres y tradiciones de los pueblos de nuestra región; nuestra lengua materna es el testimonio auténtico de nuestra singularidad y sello inequívoco de nuestra estirpe (Arias, 2006). así también “El Perú es un país multilingüe y pluricultural (Solis, 2009) y dentro de él, el departamento de Puno, refleja la presencia de antiguas agrupaciones reconocidas como etnias, tales como los aimaras, quechuas y que presentan matices culturales con diferencias significativas. Asimismo, lingüísticamente se caracteriza por la pluralidad de lenguas (vernáculos y castellana); Es decir, por la pluralidad de variedades tanto en el castellano como en las vernáculos, por la presencia de un bilingüismo social e individual (Arias, 2006).

La lengua materna es el medio de comunicación de cientos y miles de seres humanos que practica una lengua de antigua data y son los últimos reductos que nos une a nuestro pasado idiomáticamente hablado. Es decir, en lo personal la lengua materna es necesaria para mantener nuestra identidad, y en lo social, cuando no se mantiene la lengua materna hay una pérdida de conexiones y enlaces culturales. Y finalmente, en lo Intelectual, permite un mejor aprendizaje en los niños y niñas de educación inicial cuando es utilizada como lengua de instrucción en las Instituciones de Educativas, puesto que “el desarrollo de la abstracción y de otras habilidades intelectuales en los niños pasa necesariamente por el empleo de la lengua materna dada la relación tan estrecha que existe entre lengua y pensamiento”.



Según López (1988), dentro de esta situación la lengua materna cumple un rol muy importante en el proceso de incorporación del niño a su grupo familiar y social. Es por esto que se reconoce al lenguaje como instrumento básico de socialización. Es así que la primera relación entre madre e hijo se establece también a través del lenguaje.

La utilización instrumental de la lengua materna (quechua o aimara) se utiliza como estrategia para el aprestamiento y la enseñanza de la lecto - escritura; así como en el desarrollo de otras habilidades lingüísticas en las áreas de expresión oral y comprensión auditiva. En consecuencia, es de mucha importancia que las instituciones de educación inicial consideren el uso de la lengua materna del niño como primera lengua de instrucción y comunicación dentro de este contexto lingüístico y cultural que caracteriza al departamento de Puno.

Por todas estas razones es de mucha urgencia e importancia determinar cuál es la lengua materna de los niños de 5 años de edad.

1.5. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

1.4.1. Objetivo general

Identificar la lengua materna de los niños de 5 años de edad de la zona rural del distrito de Usicayos

1.4.2. Objetivos específicos

- Determinar la capacidad de interpretación del discurso oral (comprensión auditiva) de los niños de 5 años de edad, de las Institución Educativa N° 80 del distrito de Usicayos.
- Determinar la capacidad comunicativa (expresión oral) de los niños de 5 años de edad, de las Institución Educativa N° 80 del distrito de Usicayos.



CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LITERATURA

2.1. ANTECEDENTES

Para llevar a cabo este trabajo de investigación se ha revisado antecedentes que estén relacionados al proyecto de tesis Titulada: La lengua materna en niños de 5 años de edad de la I.E.I N° 80 zona rural del distrito de Usicayos provincia de Carabaya – 2017, a continuación, se ha considerado mencionar los siguientes antecedentes internacionales.

Bermúdez (2015) durante el transcurso de su trabajo de investigación académicas realizó prácticas pedagógicas I, II, III con la población que cursa Aceleración primaria. A partir de la observación sistemática se pudo dar cuenta el entorno a los procesos de aprendizaje lentos en lectura y escritura en niños que carecían de afecto y acompañamiento familiar. Es decir, teniendo en cuenta factores externos que impedían desarrollar su aprendizaje. También, sintió la necesidad de involucrarse en este proceso de aprendizaje brindándoles apoyo y conocimientos para aumentar su autoestima y mejorar sus hábitos de lectura y escritura. Atendiendo a estas consideraciones, se tuvo como objetivo general el fortalecer la escritura para que gracias a esta, los estudiantes comenzarán a integrarse a sus comunidades, en este caso a los grados escolares pertenecientes. Este objetivo ayudó a comprender más a fondo la forma en la cual el enfoque comunicativo entre ellos iba surgiendo dentro de la enseñanza de la lengua materna, utilizando la escritura como medio de comunicación entre familiares y compañeros de clase de la mano con cuentos e historias desarrollando un vocabulario más propicio para su entorno.

Calderón (2014) con orientación en administración y Evaluación Educativa, a partir de los resultados obtenidos cabe indicar que la lengua materna interfiere en el desarrollo



del aprendizaje de los niños; ya que los niños que vienen de otra cultura constituyen un grupo aparte, un grupo no integrado a los demás, y por lo mismo se ven afectadas varias áreas de su desarrollo, como el área de comunicación y lenguaje y su relación con sus compañeros de clase. La docente utiliza la lectura de cuentos, palabras, y oraciones propias de la cultura hispana y en idioma español.

Catari (2015), realizó en su tesis de segunda especialización obteniendo los siguientes resultados a nivel general, el uso del quechua como recurso educativo influye en forma positiva ($P < 0.0001$) en el desarrollo de las capacidades comunicativas de los estudiantes bilingües de la IESA "Larimayo" de la Provincia de Melgar - Puno, cuya nota promedio mejoró de 9.97 obtenida en la prueba diagnóstica a 13.01 puntos obtenida en la prueba final.

Antunez (2017), realizó el trabajo de investigación, para lo cual utilizó una metodología de tipo correlacional descriptivo, nivel cuantitativo y con un diseño no experimental, siendo la muestra fue de 27 niños de 5 años de la I.E: Particular Gotita del Cielo y los niños de la I.E: Pública N° 1645 EL Molino del distrito de Huarney. Para recoger la información se utilizó como instrumento el Test de desarrollo del lenguaje oral ELO y como técnica la observación, lo cual permitió. Los resultados arrojaron que al La diferencia del lenguaje oral, de los niño (as) de 5 años de la I.E. N° 1645 El Molino se encuentran en un nivel Medio con un 36,36 %, mientras que los niños(as) de la I.E:P. Gotita del Cielo es de 31, 25 % alcanzando un nivel medio respectivamente.

Aliaga (2004), elaboró el trabajo de investigación, llegando a las siguientes conclusiones: si existe una influencia de la lengua materna en la competencia comunicativa en un alto nivel, Los alumnos comprenden en los dos idiomas en su gran mayoría, pero esto hace que tengan dificultades en el entendimiento de las clases y la



comunicación educativa, los efectos de la influencia de la lengua materna en la competencia comunicativa hace que los alumnos ingresantes incurran en una serie de interferencias lingüísticas como; metaplasmos, aféresis y sincopa.

Callacho (2014) elaboró el trabajo de investigación con la finalidad de diagnosticar el nivel de expresión y comprensión oral en lengua materna (aimara) y segunda lengua (castellano), obteniendo como conclusión que, del total de 42 estudiantes, más del 50% se encuentran en el nivel de proceso con el manejo de la lengua materna, porque tiene serias dificultades en el uso de las propiedades del texto como es la cohesión, coherencia y adecuación textual y en cuanto al empleo de la segunda lengua más del 50% de estudiantes se encuentran en el nivel de logro previsto, la cual significa que se expresan adecuadamente, considerando las propiedades del texto.

2.2. MARCO TEÓRICO

2.2.1. Problemática sociolingüística y educativa

El Perú es un país en el cual confluyen diferentes grupos étnicos, cada uno de los cuales tiene su lengua y expresiones culturales propias (la diversidad lingüístico-cultural constituye características innatas a este país, lo que de ninguna manera sugiere una convivencia y desarrollo armónico de todos estos grupos. Por el contrario, en razón al desarrollo histórico de las relaciones sociopolíticas y socioeconómicas entre estas sociedades, constatamos la persistencia de una jerarquización muy marcada que favorece a los no-indígena, incluido en ella la lengua castellana y las manifestaciones culturales de los sectores criollo-mestizos (López, 2009).

Esta subordinación de lo indígena implica que a nivel lingüístico, más que frente a una situación de equidad lingüística nos encontramos ante una situación de asimetría en la cual el castellano juega un rol importante y se impone en contextos cada vez más



amplios. Se incorpora así al castellano un número mayor de pobladores que antes sólo hablaban una lengua indígena. Tal situación nos confronta con lenguas que están en desigualdad de condiciones sociales lo que afecta su propia dinámica como instrumento de comunicación. Por otro lado, tenemos ante nosotros a un conjunto de lenguas indígenas reducidas hoy a la condición de vernáculos utilizadas casi exclusivamente en el ámbito familiar y comunal, sin mayor desarrollo escrito y con pocas posibilidades de uso formal-institucional. Por otro lado, está el castellano que en la práctica constituye la única lengua de uso oficial en todas las instituciones del estado peruano, tanto a nivel oral como escrito. Este hecho conlleva también una alta valoración de esta lengua y su reconocimiento, de lengua de un mayor valor funcional. De ahí que un número cada vez mayor de campesinos la utilice también en el seno familiar (Aliaga, 2004).

El cambio de estructura socioeconómica en el campo trae consigo también la imposición de nuevas formas de vida y nuevos patrones culturales que se vehiculan a través del castellano; situación que coloca a la cultura campesina y a la lengua indígena en desventaja. En este proceso, a medida que el castellano avanza la lengua indígena se repliega y se restringe el número de funciones sociales que ésta cumple al interior de la sociedad indígena. En un contexto rural, campesino y de habla vernácula, el sistema educativo tiene necesariamente que partir de las características socioculturales de sus usuarios, tanto en lo que respecta a su lengua como a sus conocimientos, costumbres y valores. La escuela tradicional, al imponer un modelo único de escuela, prácticamente desconoce a los educandos campesinos y les niega toda posibilidad de desarrollar sus potencialidades tanto cognitivas como afectivas al desconocer su práctica cultural y social. Así, la escuela en lugar de generar autoafirmación y autorespeto, tal vez sin desearlo, promueve inseguridad y confusión y por tanto compromete el desarrollo integral como persona del niño vernáculo-hablante del medio rural (Lopez & Jung, 1988).



2.2.2. La problemática sociolingüística en el aula

La investigación se desarrolla dentro de una perspectiva sociolingüística amplia, que incorpora aportes de la sociolingüística, la sociología del lenguaje, la pragmática sociocultural, el análisis del discurso institucional y la antropología lingüística. Las mismas están relacionadas, por un lado, con el tipo de discurso abordado y el acceso a sus formas concretas y, por otro, a la representación del lingüista en el ámbito educativo, cuestión que incide en la propia confección del corpus. Problemáticas metodológicas de la índole que nos proponemos abordar han sido objeto de estudio tanto en publicaciones referidas a la metodología sociolingüística específicamente como en estudios que lo hacen en el marco del análisis de otras problemáticas (Hernández & Almeida, 2005).

2.2.3. El multilingüismo en el Perú

La palabra multilingüismo describe el hecho de que una persona o una comunidad sean multilingües, es decir sea capaz de expresarse en varias lenguas. En particular se habla de bilingüismo, o incluso de trilingüismo cuando dos lenguas o incluso tres vuelven a entrar en consideración. El Perú es un país multilingüe y pluricultural. En el extenso y variado territorio de nuestra patria se hallan muchas lenguas, y como hemos visto existen también diferentes matices del castellano. Cada una de las lenguas del Perú es el vehículo de comunicación de una distinta sociedad y cultura; de una manera de pensar y entender el mundo. El multilingüismo esta por lo tanto estrechamente relacionado con nuestra realidad pluricultural. Las principales lenguas andinas que todavía se hallan en nuestro país son: quechua, aymara, jagaru, kauki. El quechua es la lengua nativa más importante de nuestra patria; alrededor de tres millones habitantes hablan quechua en sus diversas unidades dialécticas (Godenzzi, 2003).



El Quechua es la segunda en importancia; se hablan principalmente en la región de Puno. En Yauyos, provincia del departamento de Lima, se hablan dos lenguas que están en extinción: el jagaru y el kauki en los pueblos, de Tupe y Cachuy, cuya existencia data de muchísimos siglos atrás, desde que llegaron los incas a esta zona. El multilingüismo es percibido por los que lo defienden como una solución al problema de la desaparición de las numerosas lenguas. Este problema amenaza la diversidad cultural del mundo, dedicando a la desaparición un gran número de lenguas, que consisten con todo en tantas maneras diferentes de ver, comprender, clasificar y establecer relaciones entre las cosas. Se sabe en efecto que un 90% de las lenguas están en amenaza de extinción, y que deberían desaparecer en unos 50 años (Mertz, 2005).

2.2.4. ¿Qué es una lengua?

“Solemos entender por lengua un sistema de signos que es compartido por toda una comunidad de hablantes y utilizado como instrumento de comunicación” Así, por ejemplo, el castellano es una lengua que conocen todos los “hablantes de castellano”, el quechua una lengua compartida por todos los “quechua-hablantes”. Esta idea, aunque aparentemente clara, es sólo parcialmente correcta. No es cierto que todos los hablantes de castellano utilicen el mismo instrumento de comunicación ni que todos los quechua-hablante dominen el mismo sistema de signos. Todas las lenguas del mundo muestran una gran diversificación interna cuya manifestación más clara la constituyen los dialectos o lectos regionales. Todos hemos experimentado, en mayor o menor medida, las diferencias de habla de personas de otras regiones: cierta entonación particular, el uso de determinadas palabras, una pronunciación peculiar de tal sonido o incluso la manera singular de construir una frase suelen llamar nuestra atención sobre el hecho de que no todas las personas hablamos igual, incluso puede habernos ocurrido que no hayamos podido entender completamente un mensaje debido a estas diferencias lectales. Esta



situación muestra que, en efecto, no todos dominamos (exactamente) el mismo medio de comunicación (Torero, 1987).

Ahora bien, la diversificación interna de una lengua no se limita a su variación en el espacio. Podemos constatar también diferencias generacionales (los jóvenes no hablan igual que los adultos ni los niños igual que los viejos), diferencias socio-culturales (las personas que han recibido educación formal hablan diferente de aquellas que no la han recibido), diferencias situacionales (no hablamos de manera idéntica en toda situación comunicativa: hablamos cuidadosamente en una situación formal, escogiendo nuestros términos y puliendo nuestra pronunciación, pero hablamos sin preocupación cuando estamos en familia o entre amigos). Así, pues, a los diversos lectos regionales se unen lectos generacionales, socio-culturales y situacionales. De este modo, una lengua se presenta, en realidad, como un conjunto de lectos o sistemas que comparten ciertos rasgos pero que difieren en otros. Una lengua no es, entonces, un sistema de signos, sino un conglomerado de sistemas, lo que se conoce como un “dia-sistema”. Esto quiere decir, que cuando decimos que dos personas hablan, por ejemplo, castellano, estamos simplificando las cosas ya que en realidad lo que queremos decir es que tales personas hablan alguno o algunos lectos del castellano (Pérez & Acurio, 2008).

2.2.5. ¿En qué lengua se debe enseñar?

Según Arnaiz & Pérez (2016), “se debe enseñar en la lengua que nos permita alcanzar el objetivo que se persigue en la enseñanza-aprendizaje. Si el objetivo es comunicarse con el estudiante, se debe utilizar el sistema que ellos conocen para que así puedan entender y que el docente pueda entenderlos, es decir, se debe utilizar el sistema que nos permita llevar a cabo de manera óptima el proceso de enseñanza-aprendizaje”. Resulta evidente que para que una lengua sirva como medio de comunicación, debe existir



cierto grado de comunidad en los sistemas que utilizan los hablantes: cuanto más similares sean los sistemas utilizados habrá mayor garantía de comunicación. Si, por ejemplo, uno de la información a un turista que conoce nuestra lengua tendrá más éxito que si lo intenta con uno que no la conoce. Comunicarse con los alumnos en el sistema que conocen no significa que no pueda enseñarles otros sistemas de comunicación. No debemos confundir entre las preguntas ¿En qué lengua debe enseñar? Y, ¿qué lengua debe enseñar? Hemos visto que uno domina diversos lectos para diferentes situaciones comunicativas: uno no siempre habla formalmente, pero lo importante es ser capaz de hacerlo cuando la situación lo demande. Esta es la meta que debemos buscar en nuestros niños. Debemos lograr que nuestros niños sean bilingües o polilingües; es decir, que puedan utilizar más de un sistema de comunicación cuando la situación lo requiera. En particular, se debe enseñar a los niños a comunicarse de una manera formal y educada cuando eso sea lo que corresponda. Y si esta situación es deseable con los niños de habla castellana más aún lo es con los que hablan otra lengua. Si mi objetivo como maestro es comunicarse con los niños, debo comunicarme en su lengua y si además quiero que aprendan una segunda lengua para que la utilicen cuando la situación lo requiera, debo enseñarla también. La enseñanza aprendizaje de un nuevo sistema comunicativo es una labor que requiere una constante comunicación entre el castellano y el alumno.

2.2.6. El lenguaje como instrumento de comunicación.

El lenguaje es, ante todo, un instrumento de comunicación desarrollado por la facultad y la necesidad que tiene el hombre de relacionarse y de interactuar con sus semejantes. El lenguaje nos sirve maravillosamente para el acto de participar al prójimo de la armazón lógica y racional de nuestros pensamientos mediante términos y giros convencionales aptos para la intercomunicación.



Hablamos para comunicarnos entre nosotros, y para que esta comunicación se realice es necesaria la verificación de un proceso elemental y primario que comprende, por una parte, la tarea activa y voluntaria de expresar (expresión) que se da en el hablante, y por otra, la tarea pasiva y mecánica de comprender (comprensión) que se cumple en el oyente; ambas tareas son simultáneas y correlativas. Suponen el ejercicio de cuatro habilidades básicas del ser humano: hablar y escuchar que utilizan la voz y el oído, respectivamente; y pertenecen al plano oral (lengua hablada), escribir y leer que emplean las manos y la vista y pertenecen al plano de la escritura (lengua escrita). De estas cuatro habilidades del hombre, que transforman el lenguaje en acción, el hablar y el escribir constituyen la expresión que corresponde al hablante o emisor y el escuchar y el leer constituye la comprensión del lenguaje que compete al oyente o receptor (Hernández & Cortés, 1998).

2.2.7. Lenguaje oral

Burga (2009), la capacidad para hablar es el principio que distingue al ser humano de las demás especies. El habla permite exteriorizar ideas, recuerdos, conocimientos, deseos e interiorizar al mismo tiempo; es lo que permite ponerse en contacto directo con los otros hombres y mujeres, siendo el principal medio de comunicación. En el proceso de adquisición del habla, se debe aprender a utilizar un código de símbolos, que abarca la adquisición de un vocabulario, conocimiento del significado de las palabras y una elaboración adecuada de frases, uso de conceptos y para ello hay que disponer de una serie de condiciones, tales como:

- Maduración del sistema nervioso.
- Aparato fonador en condiciones.
- Nivel suficiente de audición
- Un grado de inteligencia mínimo.



- Una evolución psicoafectiva.
- Estimulación del medio.
- Relación interpersonal.

2.2.7.1 Funciones del lenguaje oral

El lenguaje oral es determinante en el desarrollo mental y en el proceso de socialización (Burga, 2009).

2.2.7.2 Lenguaje y desarrollo mental

La adquisición del sistema lingüístico, interrelacionado con el medio, favorece el desarrollo del proceso mental y social. La palabra es el fundamento de este proceso, ya que pone en contacto con la realidad creando formas de atención, memoria, pensamiento, imaginación, generalización, abstracción; el lenguaje tiene un valor esencial en el desarrollo del pensamiento.

2.2.7.3 Lenguaje y proceso de socialización

El primer paso en el proceso de socialización está en la relación interpersonal, dependiendo de ésta la adquisición del lenguaje. El niño(a) necesita estimulación para iniciarse en el aprendizaje de la lengua, aprende a hablar si está rodeado de personas que le hablan, siendo el adulto el modelo, el estímulo que le empujará a aprender a valerse del lenguaje como instrumento comunicativo.

El niño(a) desde el primer momento tiene deseos de comunicarse con el mundo que le rodea y se esfuerza en reproducir los sonidos que oye, siendo estos deseos mayores o menores de acuerdo con el grado de motivación y gratificación. Desde temprana edad, el niño (a) goza con la conversación, provoca el diálogo con los adultos, hace lo posible para ser escuchado y se enoja cuando no lo consigue, busca respuesta para todo y presta atención a lo que se dice a su alrededor.



2.2.7.3.1 Importancia del lenguaje oral

El aprendizaje del lenguaje oral requiere un grado de motivación, interacción con otras personas. Existen áreas relacionadas directamente con la adquisición del lenguaje que es preciso estimular, ya que abarcan todos los aspectos que inciden en la evolución del habla. En concreto, tiene gran importancia la psicomotricidad, pero además de la psicomotricidad, se deberán desarrollar una serie de actividades directamente relacionadas con la expresión oral, como son las narraciones, las dramatizaciones o juegos sencillo de rol, los juegos de palabras, adivinanzas, canciones, poesías sencillas.

2.2.7.3.2 El lenguaje oral en educación infantil

La intervención educativa tiene como finalidad desarrollar procesos de enseñanza – aprendizaje que capaciten al niño y niña para:

- Expresar sentimientos, deseos e ideas mediante el lenguaje oral, ajustándose progresivamente a los diferentes contextos lingüísticos y situaciones de comunicación habituales y cotidianas y a los diferentes interlocutores.
- Comprender las intenciones y mensajes que le comunican otros niños o niñas y personas adultas, en los diferentes contextos lingüísticos, valorando el lenguaje oral como medio de relación con los demás.

2.2.8. Adquisición del lenguaje en general y de los niños en particular

Según Fleta (2006), los niños nacen con un sistema gramatical innato que les permite aprender una lengua, nacen con esa habilidad que se desarrolla mientras el niño crece e interactúa con el mundo que le rodea. Ese instinto biológico se basa en una gramática general e inconsciente que subyace a todas las lenguas, y a todas las reglas gramaticales particulares.



El proceso de aprendizaje tiene lugar cuando el niño toma contacto con un ambiente en el que se habla la lengua en cuestión, y gracias a la interacción social esa lengua se desarrolla. Por lo tanto, el proceso de aprendizaje es un proceso inconsciente donde los niños aprenden a hablar sin instrucción explícita. Este proceso acaba alrededor de los cinco años, cuando todos los niños del mundo pueden hablar su lengua madre con fluidez y sin esfuerzo (Félix, 1997).

La interacción, por tanto, es esencial en los procesos de aprendizaje, no sólo porque se perfeccionan las distintas habilidades lingüísticas, sino porque entran en juego factores sociales que potencian el desarrollo cognitivo (Kuhl, 2004).

2.2.9. La lengua materna

“Llamamos lengua materna a la adquirida por el niño durante sus primeros años; es ella la que, aparte de servirle como un medio de comunicación efectiva, le será también un instrumento libre de pensamiento y de auto expresión”, “En tal sentido, la lengua nativa y lengua natural son sinónimas de lengua materna”. La Lengua Materna, es sin duda, una de las principales bases de la identidad de las personas y de sus pueblos, es la fuente de sabiduría ancestral que se transmite de generación en generación. En el Perú, en los últimos años la lengua materna se ha convertido en un emblema imprescindible de la participación y propuesta política de los pueblos originarios que se manifiesta en la reivindicación del idioma ancestral como segunda lengua oficial del Estado Peruano (Arnaiz & Pérez, 2016).

La Lengua Materna es el instrumento de mayor alcance para la preservación y desarrollo de nuestra herencia tangible e intangible. Toda iniciativa que promueva la difusión de las lenguas maternas indígenas servirá no sólo para incentivar la diversidad lingüística y la educación multilingüe, sino también para crear mayor conciencia



democrática, descentralización del poder social y político del país e inspirará la solidaridad y el respeto entre los pueblos, basado en el entendimiento y el diálogo intercultural (Cérron, 2003).

La lengua materna, la segunda lengua o la lengua de herencia de los niños y niñas, así como el nivel de dominio que tienen de cada una. Esta caracterización permite determinar el escenario lingüístico y planificar el tratamiento pedagógico de las lenguas (MINEDU, 2018).

2.2.10. La adquisición de la lengua materna

Según Navarro (2009), el niño pequeño adquiere el lenguaje por el contacto con cuatro categorías de seres humanos. Al principio, la madre es el único o casi el único conducto durante la primera infancia. Luego la familia: padre, hermanos y hermanas y vecinos inmediatos con los que las relaciones son permanentes. Desde la entrada a la escuela, sus compañeros y el maestro. De estos grupos de agentes, sólo el maestro, con raras excepciones, asume dos tareas importantes. Su enseñanza, en efecto, tiene dos objetivos: enriquecer y desarrollar, hacer adquirir hábitos correctos y corregir los defectos. En ciertas ocasiones, esta segunda tarea reviste una importancia particular, allí donde existen dialectos o lenguas vernáculas que la escuela no utiliza o como consecuencia de circunstancias diversas, cuando el lenguaje que hablan la familia, los vecinos y las gentes en general, a causa de la poca instrucción que han recibido o de los hábitos adquiridos, es muy insuficiente en su vocabulario, en sus frases, en sus articulaciones.

El niño ignora las reglas del lenguaje. Desde que se lo permiten sus órganos, habla y habla sin descanso un lenguaje suyo incomprensible para los demás, hechos de ruidos y de sonidos, hasta el momento en que pronuncia las primeras palabras. La adquisición



de la primera lengua tiene lugar de una manera inconsciente. Los niños aprenden a hablar y a utilizar reglas gramaticales en contextos apropiados sin analizar la lengua que están hablando. Por mencionar algunas de estas características del aprendizaje de la lengua materna podemos señalar las siguientes:

- Los niños aprenden su lengua materna cuando se comunican a través de otras fuentes que no son la lengua en sí misma: lenguaje corporal, entonación, gestos, expresión facial.
- Los niños aprenden su lengua materna cuando se repiten palabras y frases a sí mismos.
- Los niños aprenden la primera lengua cuando experimentan con la lengua, y se arriesgan.
- Los niños aprenden la primera lengua hablando y practicando.

2.2.10.1 Competencia comunicativa

En los enfoques propios del funcionalismo lingüístico, se denomina competencia comunicativa a la capacidad de hacer bien el proceso de comunicación, usando los conectores adecuados para entender, elaborar e interpretar los diversos eventos comunicativos, teniendo en cuenta no sólo su significado explícito o literal, lo que se dice, sino también las implicaciones, el sentido explícito o intencional, lo que el emisor quiere decir o lo que el destinatario quiere entender. El término se refiere a las reglas sociales, culturales y psicológicas que determinan el uso particular del lenguaje en un momento dado (Fleta, 2006).

La expresión se creó para oponerla a la noción de competencia lingüística, propia de la gramática generativa. Según el enfoque funcional, esta no basta para poder emitir un mensaje de forma adecuada. La competencia comunicativa es la habilidad del que utiliza la lengua para negociar, intercambiar e interpretar significados con un modo de



actuación adecuado. La competencia comunicativa comprende las aptitudes y los conocimientos que un individuo debe tener para poder utilizar sistemas lingüísticos y translingüísticos que están a su disposición para comunicarse como miembro de una comunidad sociocultural dada (Girón & Vallejo, 1992)

2.2.10.2 Destrezas lingüísticas

Instituto Cervantes (1993), con la expresión destrezas lingüísticas se hace referencia a las formas en que se activa el uso de la lengua. Tradicionalmente la didáctica las ha clasificado atendiendo al modo de transmisión (oral y escrito) y al papel que desempeñan en la comunicación (productivas y receptivas). Así, las ha establecido en número de cuatro: expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión lectora(para estas dos últimas se usan a veces también los términos de comprensión oral y escrita). Más recientemente, en congruencia con los estudios del análisis del discurso y de la lingüística del texto, se tiende a considerar como una destreza distinta la de la interacción oral, puesto que en la conversación se activan simultáneamente y de forma indisoluble la expresión y la audición:

- Cada una de estas destrezas incluye a su vez un conjunto de microdestrezas; así, por ejemplo, la comprensión auditiva requiere la habilidad de reconocer y segmentar adecuadamente las palabras que integran la cadena fónica y que, sin embargo, en el texto escrito el lector encuentra ya aisladas.
- De manera análoga, los enfoques comunicativos y discursivos, que reconocen la primacía del significado en el proceso de comunicación, han puesto destacado otras habilidades complementarias de las que integraban tradicionalmente las destrezas. En el caso de la comprensión, por ejemplo, una de esas habilidades complementarias es la capacidad de establecer relaciones entre diferentes pasajes de un texto oral o escrito,



o entre el texto y el conocimiento del mundo que se posee, con el fin de interpretar apropiadamente el texto. Los diferentes géneros discursivos y tipos de texto requieren a su vez habilidades o destrezas comunicativas particulares. Así, en la comprensión del discurso académico hay que ser capaz de distinguir digresiones o bromas del profesor, de reconocer los ejemplos o casos particulares como tales.

2.2.10.2.1 La expresión oral

Cortés (2000), la expresión oral es la destreza lingüística relacionada con la producción del discurso oral. Es una capacidad comunicativa que abarca no sólo un dominio de la pronunciación, del léxico y la gramática de la lengua, sino también unos conocimientos socioculturales y pragmáticos. Consta de una serie de microdestrezas, tales como saber aportar información y opiniones, mostrar acuerdo o desacuerdo, resolver fallos conversacionales o saber en qué circunstancias es pertinente hablar y en cuáles no.

Existen cuatro destrezas lingüísticas, dos propias de la lengua oral, que son: la comprensión auditiva y la expresión oral.

Cassany et al. (1994), proponen estos cuatro criterios para la clasificación de las actividades de expresión oral:

- Según la técnica: diálogos dirigidos (para practicar determinadas formas y funciones lingüísticas), juegos teatrales, juegos lingüísticos (p. ej., adivinanzas), trabajos en equipo.
- Según el tipo de respuesta: ejercicios de repetición mecánica, lluvia de ideas, actuación a partir de instrucciones (p. ej., recetas de cocina), debate para solucionar un problema, actividades de vacío de información.



- Según los recursos materiales: textos escritos (p. ej., completar una historia), sonido (p. ej., cantar una canción), imagen (p. ej. ordenar las viñetas de una historieta), objetos (p. ej., adivinar objetos a partir del tacto, del olor).
- Comunicaciones específicas: exposición de un tema preparado de antemano, improvisación (p. ej., descripción de un objeto tomado al azar), conversación telefónica, lectura en voz alta, debates sobre temas de actualidad.

En función del nivel de los alumnos y de los objetivos específicos del curso, la evaluación de la expresión oral puede centrarse en algunas de las siguientes microdestrezas (Cortés, 2000).

- Organizar y estructurar el discurso de modo coherente (p. Ej., por orden cronológico).
- Adecuarse a la situación en la que se desarrolla el discurso (tono, registro, tema).
- Transmitir un mensaje con fluidez (sin excesivos titubeos, pausas, falsos comienzos), corrección (fonética, gramatical, léxica), precisión (conceptual, léxica) y un grado apropiado (según el nivel de los alumnos) de complejidad.
- Dejar claro cuáles son las ideas principales y cuáles las complementarias
- Dejar claro qué es opinión, qué es conjetura y qué es información verificada o verificable
- Aclarar, matizar, ampliar, resumir, según la retroalimentación que van recibiendo de los oyentes
- Hacer uso de las implicaturas
- Manejar el sentido figurado, el doble sentido, los juegos de palabras, la ironía, el humor en general, las falacias
- Transmitir el estado de ánimo y la actitud
- Conseguir el objetivo del discurso, p. Ej., transmitir las emociones experimentadas.



2.2.10.2.2 La comprensión auditiva

Koster (1991), la comprensión auditiva es una de las destrezas lingüísticas, la que se refiere a la interpretación del discurso oral. En ella intervienen, además del componente estrictamente lingüístico, factores cognitivos, perceptivos, de actitud y sociológicos. Es una capacidad comunicativa que abarca el proceso completo de interpretación del discurso, desde la mera descodificación y comprensión lingüística de la cadena fónica (fonemas, sílabas, palabras) hasta la interpretación y la valoración personal; de modo que, a pesar de su carácter receptivo, requiere una participación activa del oyente. La imagen mental que tiene el hablante en el momento de transmitir una determinada información y la que se va formando el oyente, a medida que va procesando el mensaje puede parecerse bastante, pero difícilmente llegan a coincidir plenamente. La comprensión auditiva está correlacionada con la comprensión lectora; sin embargo, se trata de dos destrezas tan distintas como distintas son la lengua oral y la lengua escrita.

Los procesos de comprensión auditiva se han concebido tradicionalmente desde una perspectiva de procesamiento sintético (bottom-up); un ejemplo sencillo es la teoría de Koster, una vez desechados los ruidos y los sonidos no lingüísticos que percibimos continuamente y seleccionados exclusivamente los sonidos del habla (nivel fonético), éstos los clasificamos en fonemas (nivel fonológico); con los fonemas formamos palabras (nivel léxico); con éstas establecemos relaciones morfosintácticas y formamos frases (nivel morfosintáctico); a esas palabras y frases les atribuimos un significado determinado (nivel semántico); y con las frases formamos un texto coherente que interpretamos en función de la situación (nivel pragmático). En función del nivel de los alumnos y de los objetivos específicos del curso, la evaluación de la comprensión auditiva puede centrarse en algunas de las siguientes microdestrezas (Cassany et al., 1994).



- Captar el objetivo del discurso
- Discriminar las ideas principales de las complementarias
- Discriminar las palabras importantes de las secundarias
- Anticipar la continuación del discurso
- Inferir aquello que no se explicita, captar las implicaturas
- Detectar e interpretar el sentido figurado, el doble sentido, los juegos de palabras
- La ironía, el humor, en general, las falacias
- Captar el estado de ánimo y la actitud del emisor.

2.2.11. Lengua materna y socialización

Según Lopez & Jung (1988), “la lengua cumple un rol muy importante en el proceso de incorporación del niño a su grupo familiar y social”. Asimismo, estos autores indican que: es por esto que se reconoce al lenguaje como un instrumento básico de socialización. Es así, que la primera relación entre madre e hijo se establece también a través del lenguaje. El niño al hacerse miembro de su familia y su comunidad va adquiriendo sus conocimientos, costumbres y valores y al hacerlo adquiere también la manera a través de la cual se habla sobre cada uno de estos aspectos. Así, gradualmente el niño aprende palabras relacionadas a situaciones de su vivencia cotidiana.

Sin embargo, el aprendizaje del vocabulario por parte del niño, así como de la significación social de cada una de las palabras que utiliza no es consecuencia de un proceso automático. Los niños no solamente imitan y repiten aquello que escuchan decir a los adultos y a los demás niños. Lo que ocurre más bien es que en sus juegos ellos reproducen las relaciones sociales y sus conflictos de una forma creativa en la cual el lenguaje constituye un instrumento que les permite recrear el mundo del adulto y a través de ese proceso crear su “propio” mundo (Instituto Cervantes, 1993).



En situaciones como éstas, las palabras que utilizan los niños no tienen desde el comienzo el mismo significado y valor que éstas tienen para un adulto. Así, por ejemplo, mientras que para un adulto la palabra “mamá”• es un término de parentesco, para un niño que recién comienza a hablar puede significar muchas cosas, desde “¿dónde está mi mamá?”, “mamá, tengo hambre” hasta “mamá, me duele la barriga”. El significado que toma el vocablo “mama” depende de la situación concreta en la que ésta se enuncia. A medida que el niño crece, la forma de transmitir significados se acerca a la que utilizamos los adultos. Esto es, el niño comienza a comunicarse no solamente utilizando palabras sino estableciendo relaciones entre ellas.

Al hablar el niño utiliza palabras, frases y oraciones que se construyen a partir de los patrones, moldes y estructuras características de su lengua materna. Vale decir, el niño se va apropiando del sistema gramatical de su lengua materna. Cuando el niño llega a la escuela su manejo del lenguaje refleja que ya ha logrado cierto dominio de las estructuras gramaticales más importantes de su lengua materna así como del vocabulario relacionado con su práctica como ser social y miembro de un grupo humano determinado. A pesar de esto no podemos decir que el proceso de adquisición de la lengua materna haya concluido. Hasta ese momento, el niño si bien se expresa sin dificultad no ha logrado aún desarrollar todas sus capacidades cognitivas o intelectuales. El desarrollo del pensamiento va paralelo al desarrollo de la lengua. Así, el niño no sólo pasa de un pensamiento concreto a uno abstracto, sino que este nuevo tipo de pensamiento se expresa también a través de un tipo de lenguaje diferente que es también abstracto (Hernández & Cortés, 1998).

Además, como las experiencias del niño como ser social, en razón de su edad, son aún reducidas todavía no ha logrado explorar todas las posibilidades de expresión



lingüística existentes. A medida que sus relaciones sociales se diversifican éstas le permiten experimentar nuevas formas expresivas que satisfagan estas nuevas demandas sociales. El ingreso del niño a la escuela marca el inicio de todo un conjunto de experiencias nuevas e implica también el comienzo de un tratamiento sistemático y guiado del lenguaje. En la familia el uso del lenguaje es espontáneo y es parte de la práctica social cotidiana, mientras que en la escuela alguna de estas experiencias no son únicamente nuevas sino que están desligadas de su práctica cotidiana. Tal es el caso de procesos como leer y escribir que en una sociedad campesina no cumplen un rol importante. E

n la escuela, por constituir ésta un nuevo ámbito de interacción social con sus propias reglas y procedimientos, el uso del lenguaje se adecúa también a la formalidad implícita a todo tipo de institución. Por un lado, el niño tiene que aprender que en la escuela rigen otras reglas de comunicación y que no siempre puede hablar cuando quiere ni como a menudo lo hace. Así, lo espontáneo se combina con lo formal dado que la práctica social cotidiana de la escuela es diferente a la de la familia y debido a que las formas de expresión lingüística en la escuela toman valor en sí mismas. El niño descubre que lo que dice no sólo cobra valor por su contenido sino también por la manera en la que lo dice y que incluso sus expresiones pueden recibir una calificación buena o mala por parte del profesor. Por otro lado, el niño se da cuenta que el lenguaje ya no es únicamente instrumento de comunicación e interacción social sino también objeto de estudio e instrumento de aprendizaje. (Lopez & Jung, 1988).

El aprendizaje del lenguaje incluye la reflexión sistemática sobre la lengua y su funcionamiento. El niño comienza a hablar sobre el lenguaje de una manera guiada y siguiendo determinadas orientaciones. Sin embargo, la preocupación por el lenguaje no



es propia de la escuela. Desde temprano el niño observa y escucha cómo los adultos reaccionan frente a formas diferentes de pronunciar o hablar y cómo a veces estas diferencias se vuelven objeto de burla y aún de marginación. Más adelante interviene también en situaciones como éstas. Cabe también mencionar que algunos “juegos lingüísticos” tales como los trabalenguas, las rimas y las adivinanzas constituyen una muestra de cómo el individuo reflexiona sobre su lengua y hasta cierto punto la analiza, precisamente para poder crear estas rimas, adivinanzas y trabalenguas. (López, 2009).

2.2.12. La lengua materna en la escuela.

“Cuando el niño llega a la escuela trae consigo una expectativa por aprender a leer y escribir, expectativa que por lo demás es compartida por sus padres y que constituye para los maestros una de las funciones más importantes que la escuela debe cumplir”. Por su parte los niños que van a las instituciones de educación inicial, traen consigo una expectativa por aprender a hablar correctamente su lengua, expectativa que por lo demás es también compartida por sus padres y que constituye para las profesoras una de las funciones más importantes que la institución debe cumplir. Sin embargo, a pesar de esta suerte de consenso respecto de hablar bien pocos son los que entienden todo lo que significa hablar bien una lengua.

Por lo general creemos que hablar bien una lengua implica solamente asociar sonidos y letras y se pone atención exclusiva en este aspecto. Sin embargo, más adelante nos sorprendemos que a pesar de que el niño ya habla no logra descubrir el significado de las palabras ni el mensaje implícito que tienen ellas. Y es que nos olvidamos que lo primero que debe quedar obvio para el niño de esta edad es que el saber hablar constituye una forma de representar ideas y de transmitir significados. Es decir, no hablamos por hablar sino para transmitir nuestro pensamiento (Instituto Cervantes, 1993).



En el medio rural este aspecto cobra mayor importancia por cuanto el niño no ha crecido confrontado con la lengua escrita, como sí ocurre en el medio urbano. En la ciudad el niño crece entre avisos, letreros, anuncios, periódicos, revistas, que le transmiten que la palabra escrita tiene un significado que hay que saber descifrar. Al ir a la escuela el niño aprenderá a descifrar todo ese mundo de símbolos que hasta entonces constituía el privilegio de los adultos. En el campo la relación entre lengua escrita y significado no es obvia por cuanto muchos niños no han tenido la oportunidad de ver material escrito antes de llegar a la escuela. Para el niño del medio rural el aspecto significativo de la lectura y la escritura debe quedar claro desde el comienzo y necesariamente preceder al manejo mecánico de la lecto-escritura (Lopez & Jung, 1988).

2.2.13. El rol de la lengua materna

La lengua materna (primera lengua) es el instrumento principal en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La lengua materna garantiza desenvolvimiento psicosocial y rendimiento escolar. El niño, ser social desde que nace, manifiesta sus necesidades de comunicación. Entre el adulto y el niño se establece un diálogo donde cada uno intenta comprender al otro y hacerse entender. Los significados expresados a través de la lengua materna (primera lengua) se adquieren así en un camino que comienza en la cuna y se prolonga a lo largo de la vida. Este proceso no debe ser interrumpido abruptamente en el niño al entrar en la escuela por el uso de una lengua que no entiende (Gleich, 1997).

2.2.14. Estrategias y recursos metodológicos para desarrollar la lengua materna

MINEDU (2006), La EIB Inicial busca que los niños y las niñas comprendan y expresen mensajes orales y escritos, estimulando las cuatro habilidades lingüísticas básicas: escuchar, hablar, leer y escribir en su propia lengua. Metodológicamente asume los enfoques comunicativo, textual y psicolingüístico. El Diseño Curricular Nacional



propone el enfoque comunicativo reconociendo que la función fundamental del lenguaje oral o escrito es establecer comunicación, intercambiar y compartir ideas, saberes, sentimientos y experiencias, en situaciones auténticas y por necesidad real.

- La posición textual considera que el lenguaje escrito está constituido por textos de diverso tipo, que responden a distintas situaciones de comunicación. Josette Jolibert sostiene que: «el escrito sólo cobra significado en el texto, auténtico y completo, usado en situaciones de vida». Los niños y las niñas desde sus primeros encuentros con materiales escritos, construyen hipótesis de significado a partir de diversos indicios (títulos, subtítulos, silueta o forma del texto) pero, el indicio de mayor ayuda es el contexto comunicativo por medio del cual llega el texto a manos del lector. La construcción de significados es personal, cada niña o niño construye su propia idea del texto que lee, también produce de manera particular y personal sus textos.
- Cuando los niños y las niñas trabajan sólo con letras, sílabas o palabras sueltas, muestran dificultades para entender el sentido del lenguaje escrito, por eso es indispensable que la escuela asuma las mismas dimensiones de uso que otorga la vida cotidiana a la lectura y escritura. El enfoque psicolingüístico postula la reflexión sobre el propio lenguaje buscando desarrollar la conciencia fonológica y morfosintáctica.
- Desarrollar la conciencia fonológica implica una reflexión de los sonidos de segmentos del habla (palabras, sílabas, fonemas), que en el caso de Educación Inicial se centra en el análisis de sonidos iniciales, medios y finales en palabras o rimas, y de fonemas en palabras altamente significativas como: los nombres de los niños y las niñas del aula, nombre de animales, objetos. También se reflexiona sobre la intención comunicativa del interlocutor a partir de la entonación con que se emite un mensaje. «La reflexión acerca del propio lenguaje oral permite a los niños y las niñas comenzar



a pensar sobre las características y regularidades de la lengua que se utiliza y sobre sus propios modos de producción.»

- «Este enfoque no implica que se anulen tareas de tipo perceptivo-motor (lateralidad, discriminación visual, coordinación viso-manual) sino que es necesario replantearse ese sesgo /.../, trasladando el foco de atención de la madurez lectora al lenguaje oral y escrito y al propio proceso lector.». En relación a la conciencia morfosintáctica, se trabaja fundamentalmente la estructura gramatical de frases u oraciones.

2.2.14.1 Estrategias para desarrollar la oralidad

Según Félix (1997), el lenguaje oral surge ante la necesidad de comunicarse con otros. Todos aprendemos a hablar, escuchando y hablando con las personas que nos rodean, por una necesidad fundamental del ser humano, la de comunicarse. Son consideradas como estrategias específicas para desarrollar la oralidad:

- El canto
- Los cuentos
- Las adivinanzas
- La noticia personal.
- La asamblea de los niños
- La radio o TV del aula
- Contar los sueños
- Los encargos
- Juego de roles y teatro
- Recuento y evaluación de las actividades diarias (Ej. al finalizar el trabajo en sectores)
- Planificación de actividades (Ej. en los proyectos integradores, en el trabajo en sectores)



- Descripciones de objetos, paisaje, láminas
- Juegos con palabras, sílabas o fonemas para desarrollar la conciencia fonológica como: sonidos iniciales, rimas, secuencias de palabras

2.2.14.2 Estrategias para estimular el aprendizaje de la lectura

Machaca (2000), la EIB Inicial busca desarrollar la comprensión lectora de los niños y las niñas y asume que “Leer es comprender el significado de un texto”. Se propone que los niños y las niñas «lean» y comprendan el significado de los diferentes tipos de textos que se producen en su cultura y los de otras culturas. Ellos a su vez, pueden «expresar» lo que han comprendido usando su lengua materna y otras formas como el dibujo, la pintura, el modelado, usando su cuerpo y otras.

El acercamiento comprensivo a los textos escritos se hará a partir de estímulos lectores redactados en su lengua materna, por lo que el adulto deberá manejar la escritura de la lengua materna de los niños y las niñas. La estrategia metodológica para el acercamiento y comprensión de los textos en lengua materna y en segunda lengua no difiere grandemente, lo que sí debe quedar explícito para los niños y las niñas es el contexto en el que leen los mensajes y la lengua en la cual leen, según (Torero, 1998).

Algunas estrategias para desarrollar la comprensión lectora son:

- Describir y comentar acerca del significado de las danzas, vestimenta, tejidos, artesanías, pintura corporal, otros.
- Describir e interpretar las señales de la naturaleza.
- Describir e interpretar láminas.
- Comentar, escribir y leer acerca de los dibujos.

Textualizar el ambiente y leer, tanto dentro como fuera del aula. En el aula se pueden ubicar carteles, poner nombre a las cajas de materiales, carteles de registro de experiencia,



producciones de los niños y las niñas, entre otros. En este caso la textualización se hará en lengua materna. En los ambientes exteriores se pueden ubicar carteles de señalización, información, entre otros. La EIB Inicial busca contribuir con el proceso de alfabetización de niñas, niños y de adultos de contextos bilingües de la zona rural.

La interrogación de textos, con la siguiente secuencia didáctica:

- Acercamiento individual a la lectura, etapa en la que los niños y niñas fijan su mirada en el texto, plantean sus hipótesis a partir de los indicios encontrados, tratando de preguntarse qué dice.
- Intercambio oral sobre lo que han comprendido. Niños y niñas conversan sobre lo leído, comentan lo que entendieron, aquello que les llamó la atención.
- Confrontación de las hipótesis sobre lo leído. Este intercambio es orientado por el adulto, cada niño o niña justifica sus hallazgos y los verifica, si hay palabras que se requieren leer tiene que leerlas el adulto.
- Lectura por parte del adulto proceso que debe ser muy expresivo y luego preguntar a los niños y las niñas sobre lo comprendido.
- Los niños y las niñas se ejercitan en las habilidades de comprensión, identificación de claves en el texto y verificación de sus hipótesis lo cual les permitirá desempeñarse con mayor éxito en la lectura de textos en la escuela primaria tanto en la lengua materna como en la segunda lengua.
- Contar con una biblioteca en el aula con variados materiales escritos en lengua materna
- El momento de lectura, que se ha propuesto como una actividad permanente, debe destinarse aproximadamente 15 a 20 minutos diarios.



- Caminatas de lectura por los alrededores de la comunidad, visitando lugares en donde puedan encontrar textos lingüísticos a interrogar como: la tienda, la feria, el puesto de salud, entre otros.
- Escuchar atentamente la lectura hecha por un adulto, de preferencia a una hora especial fijada para ello. Un momento especial podría ser antes de dormir.
- Revisar, hojear variados materiales escritos, únicamente por el placer de hacerlo.
- Regalarle un libro por su cumpleaños o una ocasión especial.
- Leer textos producidos por niños, niñas o por un adulto cercano a ellos.
- Creando oraciones para leer con ayuda de elementos icono verbales familiares. Permite a los niños y las niñas darse cuenta del sentido y el orden de las palabras.
- Ministerio de Educación. Propuesta Pedagógica de Educación Intercultural Bilingüe para niños y niñas de 3 a 5 años de edad, de contextos bilingües y pluriculturales.

2.2.15. Concepto de la segunda lengua

Por otro lado, la citada enciclopedia considera que la “segunda lengua “se podría ser el idioma que el habitante aprende en el seno familiar o en su entorno socio escolar, paralelamente a lo maternal o nativo. Sin embargo, también se establece que la “segunda lengua” es aquel idioma no nativo que la persona aprende cuando ya superado su infancia por iniciativa propia o a solicitud de las circunstancias. Con el fin de emplearlo en su ambiente laboral, social o académico (Crystal, 1994).

2.2.16. Lengua materna y la segunda lengua

Para el año en que se realizó el presente estudio el Ministerio de Educación (2013), tenía implementado un programa de Educación Bilingüe Intercultural que tenía como objetivos principales: Atender, según el enfoque de la educación bilingüe intercultural, en los niveles inicial y primario, a la mayoría de la población vernáculo hablante en el



ámbito rural. Lograr un bilingüismo aditivo y coordinado en el educando para elevar sus niveles de aprendizaje y autoestima. Contribuir a que, en los diferentes niveles del sistema educativo se superen las actitudes y comportamientos discriminatorios, a fin de lograr la equidad de oportunidades para el pleno ejercicio de los derechos ciudadanos. Se trata sin duda de objetivos que superan ampliamente el modelo de asimilación a la lengua y cultura dominante, para buscar que los estudiantes se eduquen en su lengua materna y Español (L1 y L2) y conozcan y respeten diversas culturas, empezando por la propia (ver descripción y referencias a diferentes modelos). Por lo que se aprecia en la página web de este programa en el Ministerio de Educación del Perú, el modelo en términos generales se mantiene hasta la actualidad.

2.2.17. Adquisición de una segunda lengua

Se llama adquisición de segunda lengua al proceso de aprendizaje de una lengua por parte de un individuo que ya domina una lengua materna o lengua propia. La adquisición de segunda lengua por tanto no incluye la adquisición por parte de niños pequeños bilingües cuyos padres o familia hablan dos o más lenguas. Es un hecho reconocido de la lingüística aplicada que el proceso de adquisición de segunda lengua difiere en sus etapas del proceso de adquisición de la primera lengua, ya que requiere en parte habilidades cognitivas diferentes. En parte esta es la razón, por la cual la adquisición de segunda lengua es un proceso más difícil y que requiere más tiempo que el aprendizaje de la lengua materna. Especialmente cuando estructuralmente la lengua materna y la segunda lengua son muy diferentes (López, 2009).

2.2.17.1 La adquisición espontánea

Pero, así como vemos necesaria la enseñanza de la lengua materna, en un contexto como el campesino rural de la región sur andina peruana, en la cual influyen dos lenguas,



también consideramos indispensable la enseñanza de la otra lengua que tiene presencia y gravitación en el mundo del niño; el castellano. De alguna manera esta lengua se encuentra presente en el mundo campesino ya sea a través de los vocablos castellanos utilizados en el discurso en vernácula, como a través de los medios de comunicación masiva y aún de algunos miembros bilingües de la comunidad que en determinados momentos prefieren utilizar esta lengua. Si bien el niño no crece necesariamente como bilingüe –esto es comunicándose en dos lenguas-, si tiene consciencia de la existencia de la otra lengua (López & Jung, 1988).

En un contexto en el cual confluyen dos o más lenguas, éstas pueden adquirirse de diversa manera. Así como el aprendizaje de la lengua materna sigue un proceso espontáneo, también la segunda lengua puede adquirirse en una manera espontánea y no guiada. Esto ocurre, por ejemplo, cuando el padre y la madre hablan lenguas diferentes y cada uno de ellos opta por hablar su lengua con el niño. En esta situación el niño crece como bilingüe y resulta por eso difícil distinguir cuál es su primera lengua y cuál su segunda lengua. La adquisición de la segunda lengua sigue también un camino espontáneo cuando el niño se comunica con sus pares y adultos que no hablan la lengua que él tiene como materna y que aprendió en su hogar. Ante la necesidad de socializarse en un nuevo contexto y de interrelacionarse con individuos que no hablan su lengua, el niño espontáneamente aprende la lengua de uso predominante en la comunidad. En este contexto esto puede ocurrir con los hijos de profesores, sanitarios, agrónomos u otros funcionarios que por razones de trabajo deben vivir en una comunidad campesina (Cassany et al; 1994)

En casos como los descritos, la adquisición espontánea de la segunda lengua sigue un curso parecido al de la lengua materna y es por lo general eficiente por cuanto el niño



no sólo aprende una nueva lengua sino que aprende a hablarla y a utilizarla en un contexto real de comunicación: el niño aprende la segunda lengua a medida que aprende a significar y a interactuar en un contexto diferente al suyo, utilizando su nueva lengua como medio de comunicación. Además de los casos mencionados, la segunda lengua se aprende de manera espontánea cuando la lengua de la escuela es diferente a la lengua del hogar y de la comunidad. En esta situación el niño se ve confrontado con una lengua que no utiliza en su cotidianeidad y con la cual sólo tiene relación en la escuela por cuanto ésta constituye su lengua de instrucción. Lo complicado del caso resulta de la doble dificultad a la que tiene que enfrentarse el niño: debe aprender una nueva lengua a la vez que aprende nuevos contenidos. Sin embargo, este aprendizaje no recibe refuerzo sistemático alguno en la escuela que le permita una apropiación efectiva y un uso eficiente de ella. Agrava la situación el hecho que su lengua materna no recibe mayor atención por parte de la escuela (Lopez & Jung, 1988).

2.2.17.2 El aprendizaje formal de la segunda lengua.

La segunda lengua puede también adquirirse a través de un proceso formal y guiado cuando su aprendizaje tiene como contexto principal la escuela. Mientras que lo que es común a la enseñanza de la lengua materna y de la segunda lengua se deriva del hecho que el proceso se sustenta en un currículo pre-determinado y se apoya en un maestro y un conjunto de materiales educativos, lo que diferencia a ambos procesos es que en el caso de la lengua materna el niño llega a la escuela con todo un bagaje de conocimientos respecto de su lengua y con una experiencia de uso que no tiene en la segunda lengua. Si se quiere, el punto de partida no es el mismo, de ahí que se requiere de una metodología específica para la enseñanza de la segunda lengua que tome este hecho en consideración (Lopez & Jung, 1988).



Se puede aprender una lengua como segunda lengua formalmente cuando ésta constituye sólo una de las asignaturas del currículo y las demás se desarrollan en la lengua materna del niño. También se puede hablar de una situación de aprendizaje formal de una segunda lengua cuando ésta, además de constituir una asignatura especial del currículo, es también lengua instrumental de educación, al lado de la lengua materna, y utilizada para el desarrollo de algunas asignaturas. Esto ocurre en algunos colegios bilingües del país en los cuales los niños se educan en castellano y en una lengua extranjera y en algunos programas de educación bilingüe para población de habla-vernácula. Por lo general, los resultados en cuanto se refiere a manejo de la segunda lengua son mejores. Esto se debe al refuerzo constante que reciben los alumnos a través del uso de la segunda lengua en situaciones reales de comunicación, al tener también que procesar contenidos y situaciones que pasan por la lengua que se aprende (López, 2009).

Existe además una tercera modalidad relacionada igualmente con el contexto rural e indígena. En algunos programas de educación bilingüe, la lengua materna es utilizada sólo en la fase inicial de la escolaridad y principalmente para la enseñanza de la lectura y escritura, y el castellano se enseña como segunda lengua y se utiliza como lengua primordial de educación hasta llegar a un momento en el cual el castellano sustituye a la lengua materna como lengua de educación. En casos como éstos la lengua materna constituye sólo un puente hacia la segunda lengua y a mayor manejo de ésta, menor necesidad de utilizar la lengua materna (Lopez & Jung, 1988).

Un aspecto importante que hay que tomar en cuenta en cuanto a la enseñanza de una segunda lengua es el relacionado con los contenidos culturales considerados como contenidos de los cursos de segunda lengua. Por lo general se considera que el aprendizaje de una segunda lengua es también el aprendizaje de nuevos elementos culturales. Esto es,



no se trata sólo de aprender a hablar una nueva lengua sino también de aprender a utilizarla en situaciones reales de uso en contextos en los cuales la segunda lengua es lengua de comunicación. Y como quiera que la lengua no se da en abstracto sino en el marco de una sociedad concreta que tiene sus propios conocimientos, costumbres y valores, quien aprende una segunda lengua tiene también que aprender a funcionar socialmente en contextos que bien pueden ser diferentes al suyo. Si bien deseable, alcanzar un nivel tal de manejo de la segunda lengua no es tarea fácil y supone no sólo una enseñanza sistemática sino un refuerzo contextual permanente. También es necesario hacer mención al papel que juega en este proceso aspectos externos tales como el prestigio social de las lenguas involucradas y la motivación de los estudiantes en aprenderlas (Calderón, 2014).

2.2.17.3 El rol de la segunda lengua

En países multilingües como el Perú existe sin duda para hablantes de lenguas nativas la necesidad de conocer la lengua oficial suprarregional para su relación intercultural con el grupo hispanohablante y con otras etnias. Por segunda lengua no se entiende simplemente la segunda en la secuencia de aprendizaje; adicionalmente debe cumplir la siguiente condición: ser una lengua que se usa regularmente en el contexto social del aprendiz., es decir, a nivel nacional. Con esto se diferencia claramente de lenguas extranjeras que se usan generalmente fuera del país (Gleich, 1997).

2.2.17.4 Diferencias entre el aprendizaje de la lengua materna y el aprendizaje de una segunda lengua en el aula

Brewster & Girard (1992), hay muchos aspectos en común entre el aprendizaje de la primera lengua en un entorno natural y el aprendizaje de la segunda lengua en el aula. Algunos de estos aspectos están basados en los procesos de aprendizaje de la L1 que se



aplican a la enseñanza de la L2 en el aula, con la creencia de que si ciertos comportamientos o estrategias funcionaron en el primer caso, debemos aplicarlos en la enseñanza de la L2 para conseguir cierto éxito con nuestros estudiantes. Sin embargo, a pesar de las similitudes también hay diferencias obvias entre el aprendizaje de la lengua materna y el de una segunda lengua o lengua extranjera en el aula. Las condiciones y el ambiente que afectan al aprendizaje son diferentes en uno y otro caso, y por lo tanto, los resultados también serán distintos. Como hemos dicho previamente, la adquisición de la primera lengua tiene lugar de una manera inconsciente. Los niños aprenden a hablar y a utilizar reglas gramaticales en contextos apropiados sin analizar la lengua que están hablando. Por mencionar algunas de estas características del aprendizaje de la lengua materna podemos señalar las siguientes:

- Los niños aprenden su lengua materna cuando se comunican a través de otras fuentes que no son la lengua en sí misma: lenguaje corporal, entonación, gestos, expresión facial
- Los niños aprenden su lengua materna cuando se repiten palabras y frases a sí mismos.
- Los niños aprenden la primera lengua cuando experimentan con la lengua, y se arriesgan.
- Los niños aprenden la primera lengua hablando y practicando.

2.2.18. Concepto bilingüismo

El mundo a finales del segundo milenio se caracteriza por una marcada globalización de la economía y hasta de la cultura. Comunicarse no solo en una lengua materna, sino una segunda lengua o tercera lengua, esto ha hecho hoy en día ser bilingüe resulte una necesidad apremiante para los profesionales. razón por la mayor parte de las personas dominan de dos idiomas pero esto no solo es una competencia de dominio , sino



conocedor de la cultura del segundo idioma, puesto que según ellos “ ser bilingüe es así ser bicultural, es vivir con dos culturas y sentirse socialmente uno con ambas” de acuerdo a estas definiciones que tienen en común el dominio y competencia de dos lenguas, la presente propuesta didáctica si fomenta el bilingüismo, dado que el idioma español que aprenderá el estudiante será extranjera para él (Mauton, 1968).

2.2.19. Educación bilingüe

La educación bilingüe empezó en un contexto ideológico de integración y asimilación. Muchos Estados desarrollaron programas para acabar con el aislamiento de los pueblos indígenas y para integrarlos a las sociedades nacionales y al mercado laboral. Surgieron los primeros programas. Se usó el idioma materno para la alfabetización de los niños, se trabajó con textos simplemente traducidos del castellano y se buscó una rápida transición a la cultura e idioma dominantes.

Este modelo se denomina por lo tanto Bilingüismo de transición, visto que el idioma propio es usado para llegar más rápidamente al idioma dominante. Los maestros estaban convencidos de la superioridad de la cultura occidental y del idioma español y esa superioridad se reflejaba en la interiorización sutil de un complejo de inferioridad cultural por parte de los niños y jóvenes indígenas. Hablar el castellano, además de ser un instrumento imprescindible en las sociedades latinoamericanas, se volvió al mismo tiempo el impedimento de seguir hablando y cultivando el propio idioma. Esta fase de la EB fue implementada principalmente por el Instituto Lingüístico de Verano (ILV), por iglesias, comunidades y ONGs. Pocos eran los programas oficiales, pero existieron. El PRONEBI del Ministerio de Educación de Guatemala empezó así y en Bolivia fue éste el propósito explícito de la escuela rural, antes de la Reforma (Howard, 1995).



Bokova (2011), EIB promueve la participación de la comunidad y coloca a la escuela al centro de ella. Fortalece la identidad cultural de la comunidad y promueve los derechos de los pueblos indígenas. Es un paso en el proceso de transición desde los iguales derechos a las iguales oportunidades.

2.2.20. Educación bilingüe intercultural (EBI) y educación inicial

Dada la cobertura cada vez más amplia que logra la educación inicial o pre-escolar en el país y, particularmente, en el medio rural, este nivel debería también regirse por los principios de una educación intercultural. Así, la educación inicial para las poblaciones indígenas debería ser principalmente una educación monolingüe en lengua vernácula, con un componente de castellano como segunda lengua que inicie a los educandos en el aprendizaje oral de esta lengua. Además, los contenidos curriculares para este nivel necesariamente deberían partir de lo propio. De tal manera, la educación inicial –primer nexo entre comunidad indígena y educación formal- no promovería, como ahora ocurre, el desaprendizaje y negación de lo propio; acercaría más bien la educación formal a la tradicional y se apoyaría en la primera socialización, o socialización primaria, de los niños indígenas (Machaca, 2000).

La educación bilingüe intercultural a nivel de educación inicial, sin embargo, no está exenta de problemas a diferencia de lo que por lo general ocurre en el medio urbano, en el rural indígena los niños que la educación inicial debería atender (de 3 a 6 años) se encuentran inmersos en procesos de socialización primaria y, como parte de esa misma socialización, integran el aparato productivo familiar y comunal. Así ocurre en la sierra, por ejemplo, región en la que, a la edad de 4 o 5 años, los niños se inician en el pastoreo y asumen responsabilidades diversas para con su grupo familiar (Félix, 1997).



La pertinencia cultural y social de este nivel educativo en las sociedades indígenas, sin embargo, no implica que la escuela repita de manera mecánica contenidos culturales comunitarios ni que le arrebate a la comunidad su rol como agente educativo y como reproductor, por excelencia, de la cultura tradicional: interculturalidad implica comparación, contrastación, análisis y reflexión constantes (Lopez & Jung, 1988).

En tal sentido la escuela no puede limitarse a replicar las vivencias cotidianas de los niños o a hablar sobre ellas sin promover una toma de consciencia y reflexión al respecto. Lo difícil y delicado de la situación impone mucha creatividad por parte de quienes diseñan e instrumentan programas de este nivel en comunidades rurales e indígenas de manera tal que, sin violentar los patrones culturales tradicionales, la educación inicial prepare a los niños para que puedan participar en un sistema de educación que es formal y que recurre a formas y prácticas a las cuales ellos no están acostumbrados: para ello, deberá, a través de la lengua y apelando a prácticas y contenidos propios, desarrollar la conciencia crítica, promover la apropiación de estrategias intelectivas y escolares y desarrollar destrezas y habilidades que le permitan al niño adquirir nuevos conocimientos, dentro y fuera de la escuela, y estar listo para enfrentarse creativamente a situaciones nuevas (Pozzi-Escot, 1989).

2.2.21. Principios y objetivos esenciales de la educación intercultural (Vilca et al., 2020).

- Intensificar el lado emocional del estudiante en pro de la aceptación y valoración de su identidad cultural.
- Reconocer las prácticas marginadoras para poder solventarlas por medio de la comunicación y el intercambio de criterios.
- Fragar valores de convivencia armónica como respeto, honestidad e igualdad.



- No discriminar, se trata al alumnado por igual sin humillar ni limitar la intervención.
- Componer de forma didáctica los temas del currículo a los saberes y perspectivas tradicionales del alumno.
- Sustener un diálogo constructivo entre el colegio y la comunidad en que se desenvuelve.
- Estar siempre a la vanguardia de nuestras estrategias o técnicas didácticas, así como las posibles variaciones que pueden darse en el plano intercultural educativo.
- El docente a nivel personal debe tomar consciencia de su legado cultural y mejorar sus habilidades empáticas con su entorno.
- Promover las relaciones grupales por medio de actividades didácticas, con el fin de construir un vínculo de unidad y amistad.

2.3. MARCO CONCEPTUAL

comprensión auditiva. - es una de las destrezas lingüísticas, la que se refiere a la interpretación del discurso oral. En ella intervienen, además del componente estrictamente lingüístico, factores cognitivos, perceptivos, de actitud y sociológicos

Capacidad comunicativa. - Es la habilidad para poder expresarse de manera fluida en cualquier circunstancia.

Competencia comunicativa.- Es el desenvolvimiento eficaz de su lengua materna del estudiante en diversas circunstancias, campos o escenarios comunicativos.

Expresión.- Es hablar de manera fluida en diversos contextos y circunstancias, dando a conocer sus ideas, con óptima pronunciación y entonación, empleando con pertinencia y naturalidad los recursos no verbales, que se hagan escuchar y escuchen a los demás en situaciones formales e informales.



Habilidad comunicativa. - Es el uso cotidiano y adecuado de una lengua. Además, el desarrollo de destrezas orales para garantizar una eficiente comprensión y producción de lo que sucede en su entorno.

Lenguaje. - Es el idioma que maneja o utiliza el estudiante o el padre de familia.

Lengua materna. - Es la lengua que le enseñaron al estudiante durante sus primeros años de vida.

Oralidad. - Es la capacidad de expresarse, hablar.



CAPÍTULO III

REVISIÓN DE LITERATURA

3.1. UBICACIÓN Y DESCRIPCIÓN DE INVESTIGACIÓN

La población que se investigó se encuentra ubicada en el altiplano al norte, Provincia de Carabaya, de la ciudad de Puno, a una altura de 3 826 msnm, lejos del Lago Titicaca. La actividad predominante que realizan son la Agricultura y ganadería, así como la agricultura de tubérculos y granos andinos.

3.2. PERIODO DE DURACIÓN DEL ESTUDIO

El estudio se realizó en el periodo del año académico 2017 siguiendo lo siguientes procedimiento: presentación del proyecto, aplicación de instrumentos, redacción del informe para su respectiva sustentación del informe de investigación.

3.3. PROCEDENCIA DEL ESTUDIO DEL MATERIAL UTILIZADO

El estudio realizado procede de la recolección de datos a través de las siguientes técnicas:

3.3.1. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.3.1.1 Técnica de encuesta y/o cuestionario

Es la técnica que nos permite realizar preguntas seleccionadas para obtener respuestas abiertas (Anexo 1 y 3).

Instrumentos: Los instrumentos han sido elaborados considerando la edad de los niños de educación inicial; es decir, las preguntas, en todos los casos, fueron diseñadas para requerir diferentes operaciones mentales para su solución. Requieren las capacidades: Manejo de conceptos en la expresión oral y la comprensión auditiva. Por eso, siguiendo a Clark (1972), se ha considerado como un cuestionario de preguntas de



proficiencia aquello que me permita medir la habilidad del niño para usar el lenguaje con propósitos idénticos a los de la vida real; sin embargo Arias (2006), indica que “Se trata de un enfoque de habilidad interaccional que opera con frases de efecto comunicativo total que implica la noción de funcionalidad o propósito ilocucionario como una base de la autenticidad”.

De la misma manera propone Bachman (1989), que “un adecuado cuestionario de preguntas debe satisfacer dos condiciones: primero, debe basarse en una descripción <<sonora>> de la comunicación, la proficiencia en la comunicación. Segundo, tales descripciones no sólo deben reflejar el contenido de la prueba sino también el método de la prueba. La autenticidad es así una función entre el aplicador de la prueba y la tarea-prueba” (Arias, 2006).

Por lo expuesto, el cuestionario de preguntas se caracteriza por presentar las siguientes cuestiones fundamentales: preguntas de aspecto personal, preguntas referidas a características de objetos o animales. En base a esto se ha considerado un cuestionario de preguntas abiertas. (Anexo 1 y 3).

3.3.1.2 Técnica de observación

La observación se realizó procediendo como un etnógrafo anotando las observaciones de acuerdo a la ficha de observación.

Instrumento:

- Ficha de observación (anexo 2).
- Cuaderno de notas.

Los instrumentos utilizados en la presente investigación han sido estructurados de la siguiente manera:



- Por preguntas abiertas:
- Estas preguntas se caracterizan porque permiten al niño (a) responder de manera libre, sin ningún tipo de limitaciones.

3.3.2. Tipo y diseño de investigación

3.3.2.1 Tipo de investigación

En concordancia con el planteamiento del problema corresponde a un tipo de investigación exploratorio. Es decir, en la investigación no se manipulará deliberadamente la variable. Lo que se hará será identificar la lengua materna en niños de 5 años en su contexto natural, en su realidad, para luego analizarlo.

En otras palabras, es una investigación ex post-facto, porque la adquisición de la lengua materna es una situación ya existente; la variable ya ha ocurrido; por lo tanto no se tiene el control directo sobre dicha variable, ni se puede influir sobre ella.

3.3.2.2 Diseño de investigación

El diseño de investigación corresponde al diseño transeccional simple. Porque, tiene como objetivo indagar, sobre la lengua materna de los niños de 5 años. El procedimiento será identificar en un grupo de niños la variable planteada: uso de lengua materna. Por lo tanto, se hará un estudio puramente descriptivo.

3.4. POBLACIÓN Y MUESTRA DE INVESTIGACIÓN

3.4.1. Población

La población de estudio está constituido por los niños de las I.E,I de la zona rural del distrito de Usicayos .

Tabla 1
Población de investigación

IEIs	EDAD	SECCION	NIÑAS	NIÑOS	TOTAL
N° 80	3 AÑOS	UNICA	5	7	12
	4 AÑOS	UNICA	6	6	12
	5 AÑOS	UNICA	9	9	18

Fuente: Nómina de matrícula de las I.E.I N° 80

3.4.2. Muestra

Considerando la unidad de análisis: Niños de 5 años de las I.E.I rural del distrito de Usicayos, la muestra de estudio se ha tomado considerando la muestra de sujeto-tipo, que tiene como objetivo la riqueza, profundidad y calidad de la información. Por lo que, está constituida por los niños de 5 años de la IEI N° 80 del distrito de Usicayos

Tabla 2
Muestra de la investigación

IEI	EDAD	SECCION	NIÑAS	NIÑOS	TOTAL
I.E.I N° 80 - 2017	5 AÑOS	ÚNICA	9	9	18
TOTAL			9	9	18

Fuente: Nómina de matrícula de las I.E.I N° 80 – 2017

3.5. DISEÑO ESTADÍSTICO

De acuerdo a los objetivos, y la operacionalización de variables del estudio, se realizarán los siguientes análisis:

- Tabulación de los resultados obtenidos y presentación de estos en tablas de distribución de frecuencias.
- Aplicación de las medidas de tendencia central, y análisis porcentual



Porcentaje: P

Dónde:
$$P = \frac{x}{n}(100)$$

x: calificación

n: Tamaño de muestra

Promedio: \bar{X}

$$\bar{X} = \frac{\sum_{i=1}^n X_i}{n}$$

Dónde:

\bar{X} : Promedio de calificación.

n : Tamaño muestra

3.6. PROCEDIMIENTO

Para llevar a efecto el trabajo de investigación se persigue la siguiente secuencia:

- Solicite la autorización de la directora de la IEI N° 80 para recolectar información y llevar a cabo la investigación.
- Coordiné y pedí a la docente de aula la nómina de matrícula de los niños y niñas posteriormente aplicar (instrumento de investigación).
- El tiempo del experimento aplicado tubo una duración de una hora por niño para su comprobación verdadera y obtener resultados favorables.
- Finalmente se procedió a la redacción estructural y formal del informe de investigación.

3.7. VARIABLES

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	VALORACIÓN
Lengua materna	Expresión oral	Responde a preguntas realizadas por un adulto en su lengua materna.	SIEMPRE
		Manifiesta sus ideas en su lengua materna.	A VECES
		Relata ideas en su lengua materna.	
	Comprensión auditiva	Expresa algunas palabras relacionadas con su contexto.	NUNCA
		Narra experiencias reales.	

3.8. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Para verificar la confiabilidad de los resultados de la presente investigación, con los datos obtenidos, se ha procedido de la siguiente manera:

Se trataron en el programa estadístico Microsoft Excel el cual arrojó los resultados a través de tablas y figuras

Se codificó la información transfiriendo los datos a una matriz para luego analizarlos.

Por tal razón, lo primero que se ha realizado es describir la información que se obtuvo para posteriormente hacer un análisis porcentual descriptivo de la variable “el uso de la lengua materna”. Es decir, se hizo uso del análisis porcentual descriptiva, que implicó, como se ha dicho líneas arriba, una descripción de los datos obtenidos en base a la descripción y al análisis.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. RESULTADOS

De acuerdo a la literatura existente, se presenta los resultados y discusiones de “La lengua materna en niños de 5 años de edad de la zona rural del Distrito de Usicayos – 2017” Para tal fin se presentan los resultados logrados, en primera instancia referidos al número y porcentaje del ítem en que lengua habla el niño.

Tabla 3

Número y porcentaje de los resultados de la ficha de observación en el ítem: ¿en qué lengua habla el niño?

VALORACIÓN	INDICADOR	Nº	%
NUNCA	CASTELLANO	0	0%
A VECES	QUECHUA	5	28%
SIEMPRE	CASTELLANO Y QUECHUA	13	72%
	TOTAL	18	100%

Fuente: Ficha de Observación

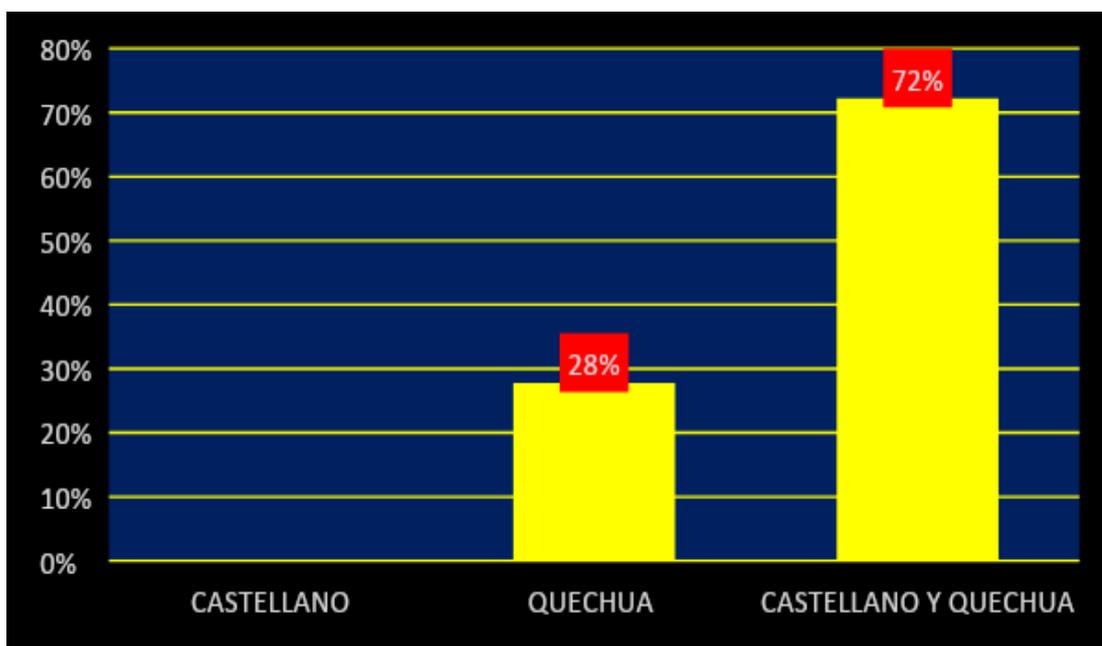


Figura 1. Porcentaje de los resultados de la ficha de observación en el ítem: ¿en qué lengua habla el niño?



En tabla 3 y figura 1, se muestran los resultados de la ficha de observación de la lengua materna en niños de 5 años de edad de la zona rural del Distrito de Usicayos, respondiendo al ítem: ¿En qué lengua habla el niño?, se puede observar que:

- De acuerdo al indicador de CASTELLANO, no observamos a ningún niño hablar en puro castellano ya que este es un proceso por ser un país multilingüístico el niño la lengua materna lo adquiere durante sus primeros años, la lengua materna es una de las principales Así mismo según Arnaiz & Pérez (2016), las bases de la identidad y familia se estaría afirmando. La interacción, por tanto, es esencial en los procesos de aprendizaje, no sólo porque se perfeccionan las distintas habilidades lingüísticas, sino porque entran en juego factores sociales que potencian el desarrollo cognitivo se afirmaba la teoría (Kuhl, 2004).
- De acuerdo al indicador de QUECHUA, observamos a 5 niños y representa al 28% puede afirmar la teoría de Navarro ya que se menciona que el niño pequeño adquiere el lenguaje por el contacto con cuatro categorías de seres humanos al principio, la madre es el único o casi el único conducto durante la primera infancia, luego la familia, padre, hermanos y hermanas y vecinos inmediatos con los que las relaciones son permanentes ya que la lengua materna está presente en la comunidad que le rodea y más a un por la personas ya mayores que cuentan con un vocabulario muy fluido del quechua.
- De acuerdo al indicador de CASTELLANO Y QUECHUA, observamos a 13 niños y representa al 72% respectivamente, siendo un total de dieciocho entre niños y niñas observados durante la realización de la investigación.

Tabla 4

Número y porcentaje de los resultados de la ficha de observación en el ítem: ¿en qué lengua habla el niño?: Cuando esta en el aula.

VALORACIÓN	INDICADOR	N°	%
NUNCA	CASTELLANO	0	0%
A VECES	QUECHUA	10	56%
NUNCA	CASTELLANO Y QUECHUA	8	44%
	TOTAL	18	100%

Fuente: Ficha de Observación

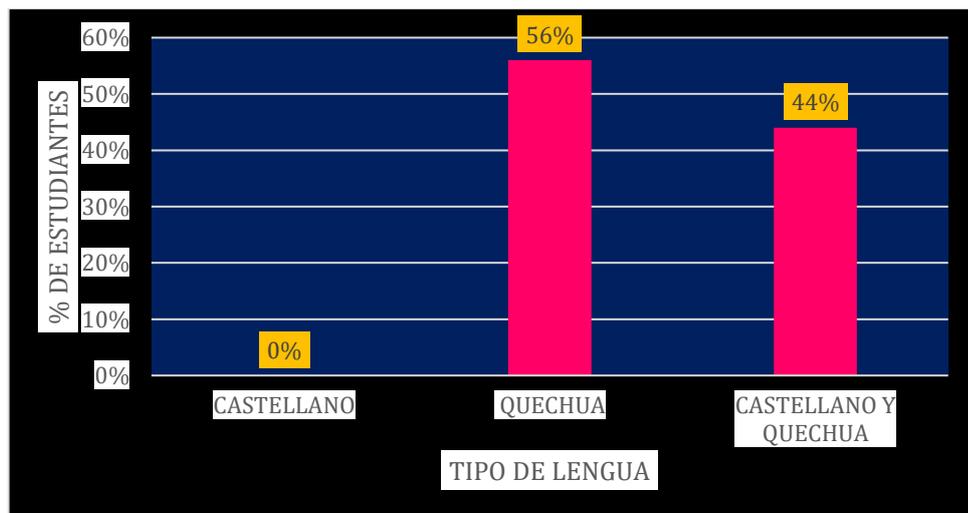


Figura 2. Porcentaje de los resultados de la ficha de observación en el ítem: ¿en qué lengua habla el niño?: Cuando está en el aula.

En la tabla 4 y figura 2, se muestran los resultados de la ficha de observación al ítem: ¿En qué lengua habla el niño?, Cuando está en el aula, se puede observar que:

- De acuerdo al indicador de CASTELLANO, no observamos a ningún niño;
- De acuerdo al indicador de QUECHUA, observamos a 10 niños y representa al 56%;
- De acuerdo a la indicador de CASTELLANO Y QUECHUA, observamos a 8 niños y representa al 44% respectivamente, siendo un total de dieciocho entre niños y niñas observados durante la realización de la investigación; por el cual Según Fleta (2006), los niños nacen con un sistema gramatical innato que les permite aprender una lengua, nacen con esa habilidad que se desarrolla mientras el niño crece e interactúa con el mundo que le rodea, ya que dentro de su familia se expresan en la lengua quechua y castellano, esto influye en la adquisición de su lengua materna y le permite desenvolverse y comunicarse con la sociedad.

Tabla 5

Número y porcentaje de los resultados de la ficha de observación en el ítem: ¿en qué lengua habla el niño?: Cuando está en el recreo jugando

VALORACIÓN	INDICADOR	N	%
NUNCA	EN CASTELLANO	0	0%
A VECES	EN LENGUA QUECHUA	10	56%
SIEMPRE	CASTELLANO Y QUECHUA	8	44%
	TOTAL	18	100%

Fuente: Ficha de Observación

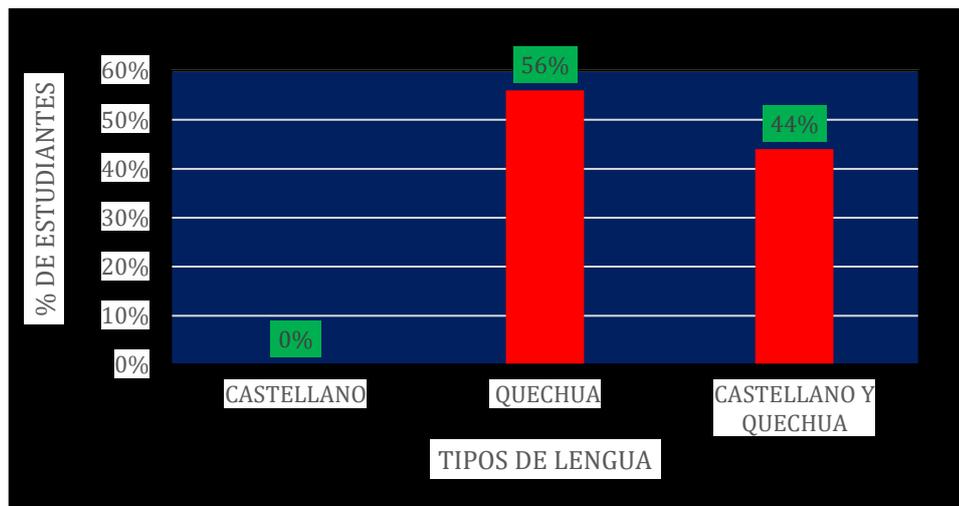


Figura 3. Porcentaje de los resultados de la ficha de observación en el ítem: ¿en qué lengua habla el niño?: Cuando está en el recreo jugando

En la tabla 5 y figura 3, se muestran los resultados de la ficha de observación del ítem: ¿En qué lengua habla el niño?: Cuando está en el recreo jugando, se puede observar que:

- De acuerdo al indicador de EN CASTELLANO, no observamos a ningún niño.
- De acuerdo al indicador de LENGUA QUECHUA, observamos a 10 niños y representa al 56%; de esta manera se afirma la teoría de (MINEDU, 2018), la lengua materna, la segunda lengua o la lengua de herencia de los niños y niñas. Como bien se sabe que se tiene en el lugar la lengua predominante del quechua, es por el cual los niños se desenvuelven y comunican entre sus compañeros en la lengua quechua compartiendo así momentos de juego en la institución.
- De acuerdo al indicador de EN LOS DOS, observamos a 8 niños y representa al 44% respectivamente, siendo un total de dieciocho entre niños y niñas observados durante la realización de la investigación.

Tabla 6

Número y porcentaje de los resultados de la ficha de observación en el ítem: ¿en qué lengua habla el niño?: Con el profesor

INDICADOR	N	%
CASTELLANO	3	17%
LENGUA QUECHUA	4	22%
CASTELLANO Y QUECHUA	11	61%
TOTAL	18	100%

Fuente: Ficha de Observación

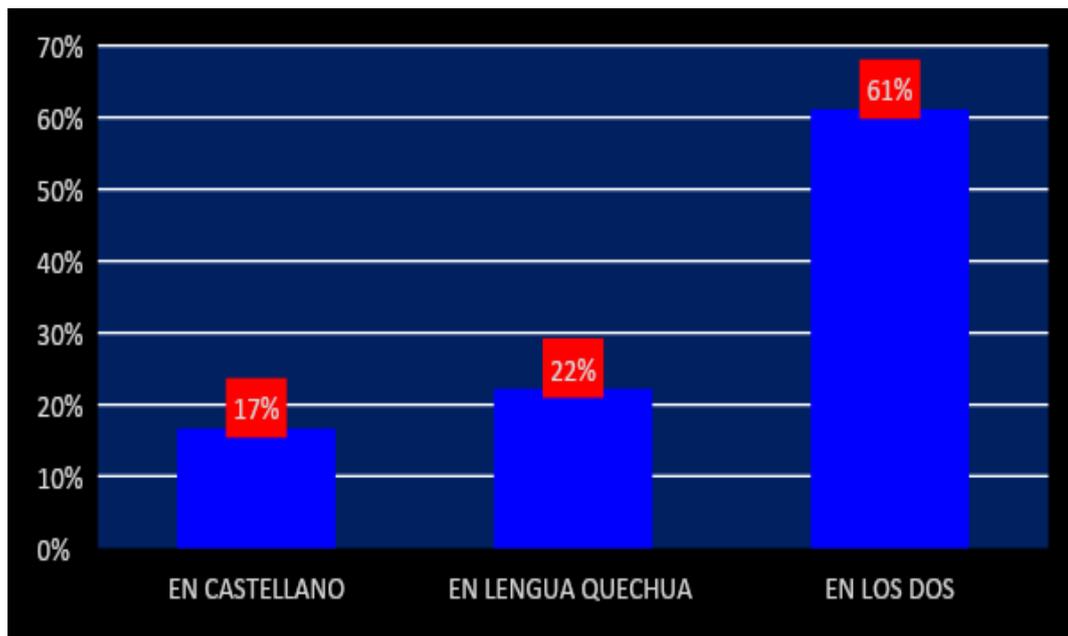


Figura 4. Porcentaje de los resultados de la ficha de observación en el ítem: ¿en qué lengua habla el niño?: Con el profesor

En tabla 6 y figura 4, se muestran los resultados de la ficha de observación de la lengua materna en niños de 5 años de edad de la zona rural del Distrito de Usicayos, respondiendo al ítem: ¿En qué lengua habla el niño?: Cuando está con el profesor, se puede observar que:

- De acuerdo al indicador de en CASTELLANO observamos a 3 niños y representa al 17%

La capacidad para hablar es el principio que distingue al ser humano de las demás especies es lo que permite ponerse en contacto directo con los otros hombres y mujeres, siendo el



principal medio de comunicación se estaría afirmando la teoría de Burga (2009), ya que los niños tienen contacto con personas que hablan el castellano como miembros del municipio, personal de cuna más, personal de la UGEL ya que continuamente se recibe visitas de parte de diferentes entidades como también sus miembros de la familia se expresan en castellano ya que migran por motivos de trabajo o estudios eso hace que el niño también pueda hablar en castellano.

- De acuerdo al indicador de LENGUA QUECHUA, observamos a 4 niños y representa al 22%; teniendo en cuenta que la lengua materna (primera lengua) es el instrumento principal en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y es así que la lengua garantiza desenvolvimiento psicosocial y rendimiento escolar, ya que el niño se manifiesta desde que nace teniendo una comunicación entre el adulto y el niño y es así que se establece un diálogo donde cada uno intenta comprender al otro y hacerse entender (Gleich, 1997).
- De acuerdo a la indicador de EN LOS DOS, observamos a 11 niños y representa al 61% respectivamente, siendo un total de dieciocho entre niños y niñas observados durante la realización de la investigación como se sabe el lenguaje oral es determinante en el desarrollo mental y en el proceso de socialización (Burga, 2009) es por el cual que el niño se expresa en ambos ya que su mismo contexto no está ajeno a ambas lenguas ya que es una comunidad donde existen entidades que tienen persona de la ciudad que no domina la lengua quechua es por el cual tanto los padres y niños saben de alguna manera el castellano.

Tabla 7

Número y porcentaje de los resultados de la ficha de observación en el ítem: cuando se les pregunta su nombre en la lengua quechua a los niños:

INDICADOR	Nº	%
SIEMPRE	18	100%
NUNCA	0	0%
TOTAL	18	100%

Fuente: Ficha de Observación

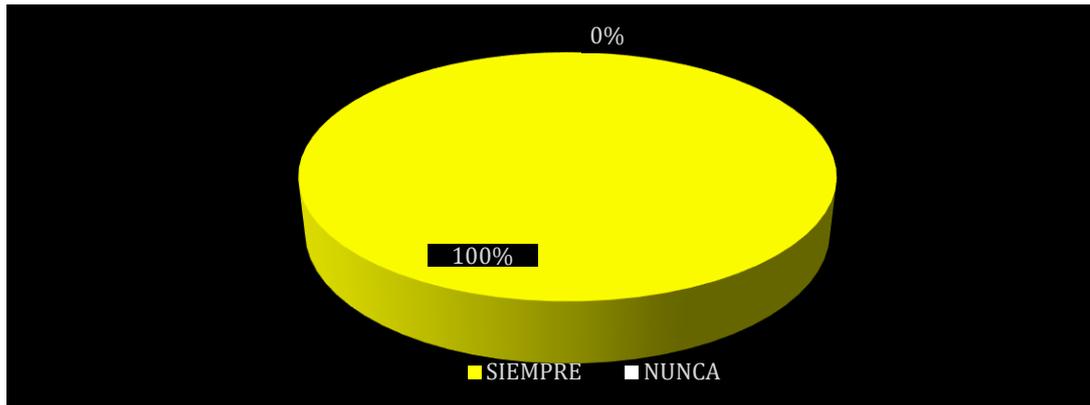


Figura 5. Porcentaje de los resultados de la ficha de observación en el ítem: cuando se les pregunta su nombre en la lengua quechua a los niños

En la tabla 7 y figura 5, se muestran los resultados de la ficha de observación del ítem: Cuando se les pregunta su nombre en la lengua quechua a los niños: se observar que:

- De acuerdo a la valoración SIEMPRE, observamos a 18 niños y representa al 100% La Lengua Materna, es sin duda, una de las principales bases de la identidad de las personas y de sus pueblos, es la fuente de sabiduría ancestral que se transmite de generación en generación (Arnaiz & Pérez, 2016) como bien se sabe usicayos es un pueblo originario y los ancestros de años hablaban el quechua y es por eso que esta se sigue manteniendo aun de generación en generación llegando a esta se puede confirmar que los niños contestan en su lengua originaria .
- De acuerdo al indicador de NUNCA, no se observa a ningún niño, siendo un total de dieciocho entre niños y niñas observados durante la realización de la investigación se puede confirmar que los niños si comprende preguntas sencillas como cuál es tu nombre es por el cual respondieron en quechua se puede confirmar que en casa se sigue hablando aun el quechua a pesar que hay personas o familiares que hablan fluidamente el castellano.

Tabla 8

Número y porcentaje de los resultados de la ficha de observación en el ítem: los niños, entienden la lengua quechua y responden en castellano.

VALORACION	INDICADOR	N	%
SIEMPRE	SI	18	100%
NUNCA	NO	0	0%
	TOTAL	18	100%

Fuente: Ficha de Observación

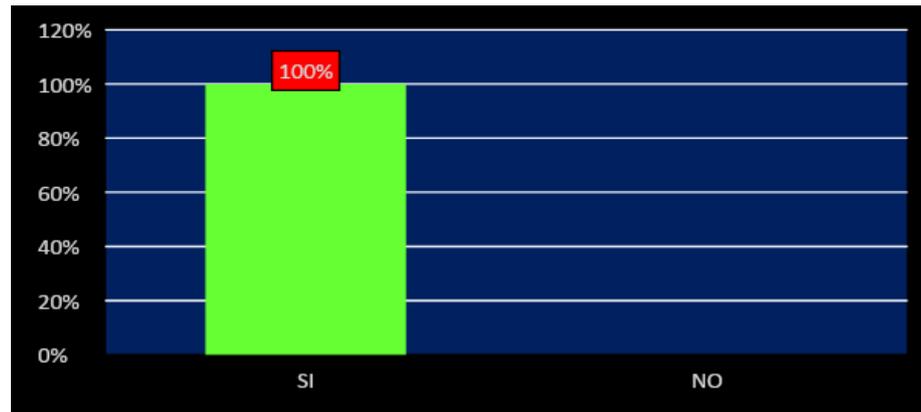


Figura 6. Porcentaje de los resultados de la ficha de observación en el ítem: los niños, entienden la lengua quechua y responden en castellano

En la tabla 8 y figura 6, se muestran los resultados de la ficha de observación del ítem: Los niños, entienden la lengua quechua y responden en castellano, se puede observar que:

- De acuerdo al indicador de SI observamos a 18 niños y representa al 100% se afirmaría la teoría de Lopez & Jung (1988), la lengua cumple un rol muy importante en el proceso de incorporación del niño a su grupo familiar y social se reconoce al lenguaje como un instrumento básico de socialización ya que en la comunidad existen personas mayores, entre ellos tíos, hermanos y padres que hablan el castellano y el niño como esta en el mismo contexto trata de ser participe y integrarse a la familia en sus actividades cotidianas y es así que entiende el quechua y puede expresarse en castellano preguntas sencillas y básicas .
- De acuerdo al indicador de NO, no se observa a ningún niño, siendo un total de dieciocho entre niños y niñas observados durante la realización de la investigación, se puede comprobar que todos los niños entienden su lengua materna y es por el cual responden a la pregunta se puede confirmar que su contexto es muy importante para que el niño pueda aprender su lengua materna de esa manera poder socializarse con su entorno.

Tabla 9

Número y porcentaje de los resultados de la ficha de observación en el ítem: los niños, entienden, pero tienen vergüenza de hablar la lengua quechua

VALORACIÓN	INDICADOR	Nº	%
A VECES	SI	3	17%
SIEMPRE	NO	15	83%
TOTAL		18	100%

Fuente: Ficha de Observación

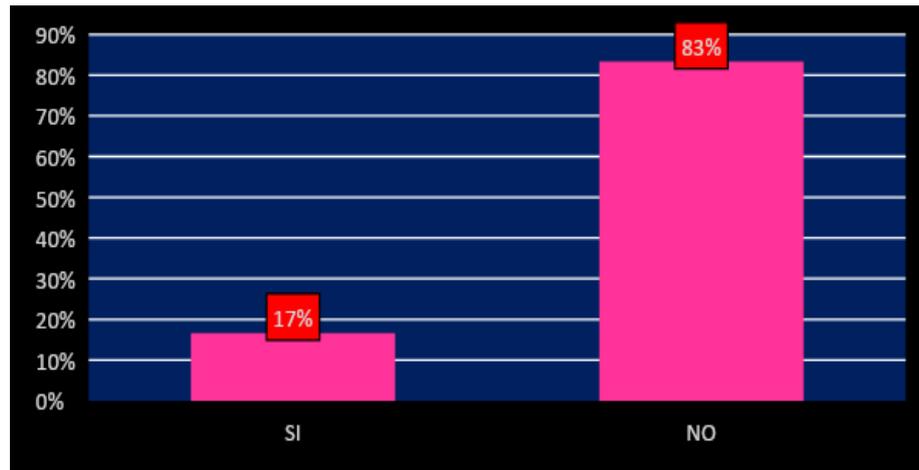


Figura 7. Porcentaje de los resultados de la ficha de observación en el ítem: los niños, entienden pero tienen vergüenza de hablar la lengua quechua.

En la tabla 9 y figura 7, se muestran los resultados de la ficha de observación del ítem: los niños, entienden pero tienen vergüenza de hablar la lengua quechua. y se puede observar que:

- De acuerdo al indicador de SI, observamos a 3 niños y representa al 17% se puede afirmar la teoría de Solís (2009), ya que hace mención que el Perú es un país multilingüe y pluricultural en la cual una persona es capaz de expresarse en varios idiomas o lenguas. Se pudo observar que algunos niños tienen vergüenza de hablar el quechua y responder las preguntas en el mismo en la cual pude darme cuenta que ellos quieren hablar el quechua sin embargo sus padres son quienes les inculca que no deben hablar en quechua en la escuela o jardín por motivos de que no podrán hablar bien el castellano, también se pudo notar que los mismos padres de familia no hablan el idioma quechua en la escuela con los maestros solo conversan con sus paisanos o hermanos de la comunidad.
- De acuerdo al indicador de NO, observamos a 15 niños y representa al 83%, siendo un total de dieciocho entre niños y niñas observados durante la realización de la

investigación se afirmaba la teoría de Lopez & Jung (1988), la lengua cumple un rol muy importante en el proceso de incorporación del niño a su grupo familiar y social ya que bien se sabe que los padres hablan el quechua a pesar que van a la ciudad y hablan fluidamente el castellano también se expresan en quechua con sus hijos en especial los abuelos son una influencia ,muy importante del día a día ya que en su mayoría los niños viven con sus abuelos en la misma casa.

Tabla 10

Número y porcentaje de los resultados de la lengua materna en la dimensión expresión oral

INDICADOR	N°	%
SIEMPRE	15	83%
A VECES	3	17%
NUNCA	0	0%
TOTAL	18	100%

Fuente: Ficha de Observación



Figura 8. Porcentaje de los resultados de la lengua materna en la dimensión expresión oral.

En la tabla 10 y figura 8, se muestran los resultados de la ficha de observación de la lengua materna en niños de 5 años de edad de la zona rural del Distrito de Usicayos, según la dimensión EXPRESIÓN ORAL, se puede observar que:



De acuerdo al indicador de SIEMPRE, observamos a 15 niños y representa al 83% El Quechua es la segunda en importancia; se hablan principalmente en la región de Puno Mertz (2005), ya que el quechua es lengua nativa y compartida de Usicayos y el niño adquiere en el núcleo familiar a pesar que los padres no quieren que se expresen en el quechua pero esto es inevitable ya que en la casa están los abuelos y ellos si hablan netamente y puro quechua esto influye en que los niños y miembros de la comunidad se expresen y se comuniquen en el quechua en su vida cotidiana y esto se puede afirmar con los resultados de expresión oral de los niños de 5 años una que en su mayoría de niños respondieron en el quechua y el lenguaje es un instrumento básico para su desarrollo.

- De acuerdo al indicador de A VECES, observamos a 3 niños y representa al 17% Nuestro país es multilingüe y pluricultural se afirma la teoría de Godenzzi (2003), el niño se socializa de acuerdo a su contexto familiar tomando en cuenta que los miembros de su familia hablan fluidamente el castellano y por motivos de trabajo migran a otros departamento como hermanos, tíos en vacaciones e incluso los mismos niños son llevados ya que no cuentan con quien dejarlo y es así que adquieren el castellano como segunda lengua , el padre de familia prefiere que se desenvuelva en castellano que en el quechua ya que tienen temor de que más adelante no se pueda desenvolver y expresarse bien.
- De acuerdo al indicador de NUNCA, no observamos a ningún niño, siendo un total de dieciocho entre niños y niñas observados durante la realización de la investigación en la edad den nivel inicial hablan el quechua y es mucho mas fácil que el niño se comunique con otro niño en quechua ya que la lengua materna es adquirida y escuchada desde que el niño está en el vientre y cuando nace está rodeado de ello y esta es adquirida los primeros años de vida.

Tabla 11
Número y porcentaje de los resultados de la lengua materna en la dimensión comprensión auditiva.

INDICADOR	N	%
SIEMPRE	17	94%
A VECES	1	6%
NUNCA	0	0%
TOTAL	18	100%

Fuente: Ficha de Observación

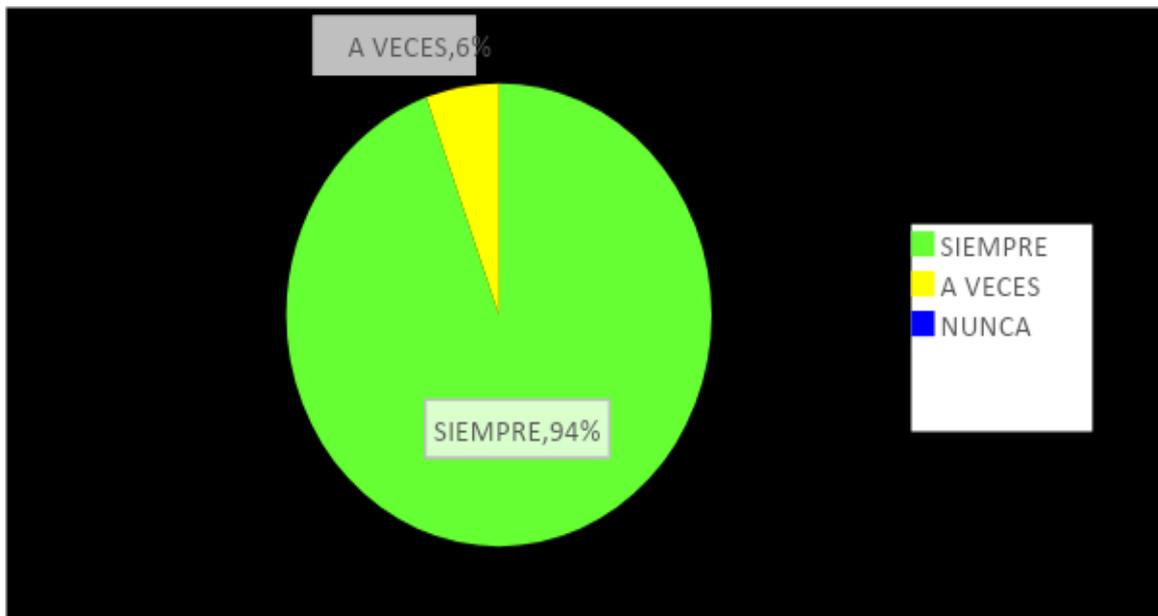


Figura 9. Porcentaje de los resultados de la lengua materna en la dimensión comprensión auditiva

En la tabla 11 y figura 9, se muestran los resultados de la ficha de observación de la lengua materna en niños de 5 años de edad de la zona rural del Distrito de Usicayos, según la dimensión COMPRENCION AUDITIVA, se puede observar que:

De acuerdo al indicador de SIEMPRE, observamos a 17 niños y representa al 94% El niño al hacerse miembro de su familia y su comunidad va adquiriendo sus conocimientos, costumbres y valores y al hacerlo adquiere también la manera a través de la cual se habla sobre cada uno de estos aspectos Según Lopez & Jung (1988) es por el cual que los niños se comunican en la escuela y comunidad también durante sus juegos e interacciones en quechua ya que esta lengua se adquiere desde los primeros años de vida y sus miembros



de familia son una influencia en ello al día a día es que los niños escuchan, hablan, socializan con su amigos, compañeros, maestra de esta manera se puede observar que el niño se expresa sin temor alguno con su lengua materna.

- De acuerdo al indicador de A VECES, observamos a 1 niño y representa al 6% Siempre existe padres de familia que se oponen a que sus hijos se desenvuelvan en quechua en el jardín e incluso decir a la maestra que no hable el quechua con su hijo porque tiene temor que su niño tenga dificultades en la expresión del castellano como también cuando migran por vacaciones a otros departamentos el niño se desenvuelve en su lengua materna y ellos no quieren eso quieren que hablen el castellano por temor a que las personas de la ciudad lo miren al niño de diferente manera.

De acuerdo al indicador de NUNCA, no observamos a ningún niño, siendo un total de dieciocho entre niños y niñas observados durante la realización de la investigación eso indica que todos los niños comprenden y entienden el idioma quechua en su totalidad.

Tabla 12

Número y porcentaje de los resultados de la lengua materna en niños de 5 años de edad de la zona rural del distrito de Usicayos.

INDICADOR	N	%
SIEMPRE	16	89%
A VECES	2	11%
NUNCA	0	0%
TOTAL	18	100%

Fuente: Ficha de Observación

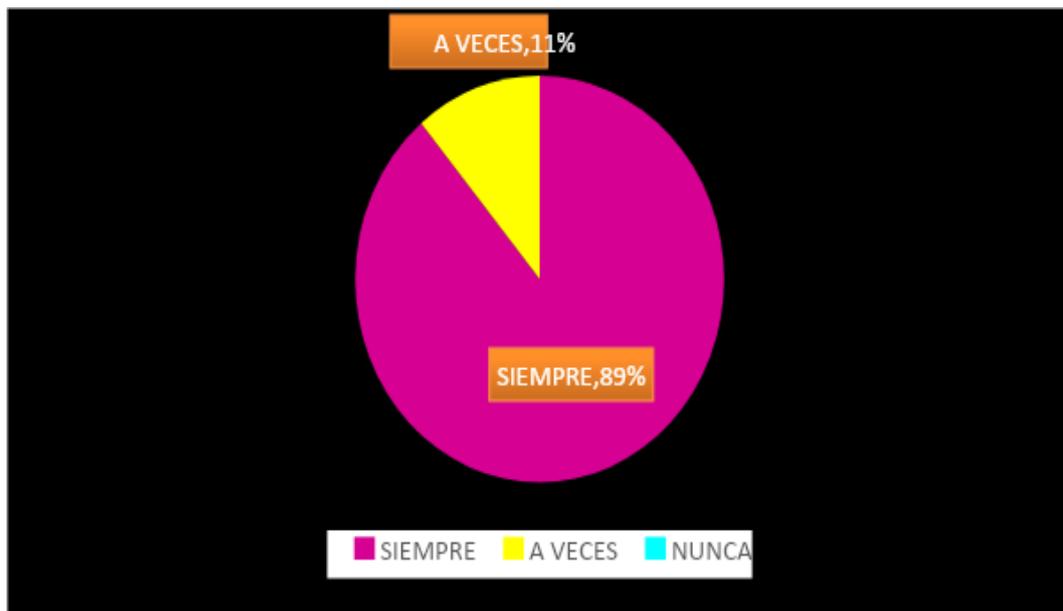


Figura 10. Porcentaje de los resultados de la lengua materna en niños de 5 años de edad de la zona rural del distrito de Usicayos.

En la tabla 12 y figura 10, se muestran los resultados de la ficha de observación de la lengua materna en niños de 5 años de edad de la zona rural del Distrito de Usicayos, se puede observar que:

- De acuerdo al indicador de SIEMPRE, observamos a 16 niños y representa al 89%. La expresión oral y comprensión es el papel que desempeñan en la comunicación se puede observar que todos los niños en su gran mayoría hablan el quechua se debe tener en cuenta que los niños adquieren la lengua ya desde que esta concebido en el vientre y asimila poco poco con su entorno que lo rodea, en su comprensión auditiva está claro



que todos comprenden sin embargo no respondieron en su lengua quechua lo realizaron en el castellano teniendo el temor de manifestarse en su lengua materna.

- De acuerdo al indicador de A VECES, observamos a 2 niños y representa al 11% Esto de debe a que su familia y ase habla en puro castellano en excepción de sus abuelos que viven en la misma casa, como se sabe los miembros de la familia como padres salen del pueblo a las diferentes ciudades y en ocasiones los llevan con ellos a sus hijos y pudieron observar que no se socializan en la ciudad con otros niños y es por ese motivo que los padres hablen en castellano y aprendan el castellano y no se les hable en el quechua en la escuela teniendo en el pensamiento que podría ser un retroceso aprender mucho mejor el quechua (Cerrón, 2008).
- De acuerdo al indicador de NUNCA, no observamos a ningún niño, siendo un total de dieciocho entre niños y niñas observados durante la realización de la investigación se pudo observar que todos los niños se expresan y comprenden lo que se les pregunta en su lengua materna siempre hay en algún momento que hablan en quechua ya sea durante el recreo, horas de clase, interacción con su compañero o docente es decir que todos saben la lengua materna de su comunidad teniendo en cuenta que en su gran mayoría se expresan en quechua su comunidad .

4.2. DISCUSIÓN

Cuando hablamos de enseñar la lengua materna, estamos haciendo referencia a una serie de aspectos que apuntan al desarrollo integral de las posibilidades lingüísticas que tiene cada niño y a demostrar el valor de la palabra en la formación educativa. Nadie desconoce, hoy en día, que la enseñanza de la lengua y sus formas de expresión es fundamental para crear actitudes, desarrollar hábitos y formar una visión comprensiva del mundo, el hombre y la vida. Porque el análisis del lenguaje no puede realizarse nunca sin



referencia al medio sociocultural en que funciona la lengua, dado que los modelos sociales y culturales se reflejan en él. Hay que tener presente que la lengua no sólo refleja la naturaleza del grupo social y cultural, sino que es condición básica para que éste exista.

Desde un punto de vista social y cultural, se observa que hay una fuerte valoración de la escritura, al punto que quien maneje con eficacia este código escrito adquiere prestigio dentro de su medio. Igualmente sucede con la persona que posee "facilidad de expresión". Ahora bien, el desarrollar la habilidad para utilizar adecuadamente la lengua materna significa que habrá que orientar todos los esfuerzos hacia un desarrollo pleno de esta facultad o instrumento que llamamos lenguaje.

En nuestra infancia, precisamente en el proceso de formación, durante los primeros años de vida, el idioma inicial que aprendemos es la lengua materna. Con posterioridad se puede aprender una segunda y tercera lengua, pero previsiblemente su dominio será de inferior nivel. Como discusión se pone el problema descrito, sobre ¿Cuál es la capacidad de interpretación del discurso oral (comprensión auditiva) y la capacidad comunicativa (expresión oral) de los niños de 5 años de edad, de las Institución Educativa N° 80 del distrito de Usicayos?. es necesario verificar si las habilidades de comunicación son tomadas en cuenta y permita mejorar el nivel de aprendizaje del idioma quechua de manera que los niños viven en un clima de confianza donde puedan desarrollar su capacidad de comunicación en el idioma quechua, compartiendo de esta manera ideas, inquietudes con sus compañeros y por qué no decir con sus propios padres y hermanos dentro de la familia.



V. CONCLUSIONES

- PRIMERA:** De los niños de 5 años de edad de la zona rural del Distrito de Usicayos, se concluye que el 89% usan la lengua materna, esto debido a que sus padres abuelos y su contexto hablan el quechua como también en las diferentes comunidades más cercanas y alejadas.
- SEGUNDA:** De los niños de 5 años de edad de la zona rural del Distrito de Usicayos, en lo que respecta se llega a la conclusión en la expresión oral que el 83% usan el quechua como lengua materna, esto debido a que la comunicación entre la población educativa , niños y padres de familia es el quechua .
- TERCERA:** Los niños de 5 años de edad de la zona rural del Distrito de Usicayos, en lo que respecta a la comprensión auditiva se llega a la conclusión que el 94% comprenden y entienden el quechua como lengua materna, esto debido a que la mayoría de comunicaciones se dan entre los miembros de la familia, comercio, trueque, medios radiales de esta manera día a día comprenden mejor el quechua.



VI. SUGERENCIAS

- PRIMERA:** Mencionar a los padres de familia cual es la importancia que su niño sepa el idioma del quechua ya que esta será muy útil en su vida profesional y personal, ya que algunos padres no quieren que los docentes hablemos a los niños en el idioma del quechua teniendo la creencia que su hijo tendrá dificultades para hablar el castellano (moteroso).
- SEGUNDA:** En aula se debe de reforzar el quechua con canciones, adivinanzas trabalenguas para que de esta manera el niño esté más interesado y concentrado en aprender lo mencionado de esta manera el niño se expresara con más facilidad en su contexto y fuera de él.
- TERCERA:** Realizar diferentes actividades como concursos por aniversario de la comunidad o de la Institución como poesías y estas sean expresadas en el idioma del quechua dando un incentivo de esta manera será un esfuerzo de la docente, padre de familia y comunidad así se valora mas aun el idioma y esta sea expresada por todos los niños sin temores y miedos.



VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aliaga, N. (2004). *Impacto de programas comunitarios de estimulación temprana en contextos rurales diferenciados en Puno: Region Sur - Altiplanica quechua - aimara del Perú*. Unpublished mimeo. Lima: UNICEF.
- Antunez, E. (2017). *Tesis: Diferencia del lenguaje oral de los niños de 5 años del nivel inicial de la I.E. pública N° 1645 el Molino y la I.E. privada Gotita del Cielo del distrito y provincia de Huarmey 2017*. Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote. Facultad de Educación y Humanidades.
- Arias, P. (2008). *Aymara arxata amatatañani (Reflexionemos sobre la lengua Aimara)*. Lima: Mosca Azul. Recuperado de <https://bdpi.cultura.gob.pe/pueblos/aimara>.
- Arnaiz, F., & Pérez, J. (2016). La representación de los procesos fonológicos: a propósito del descenso vocálico del quechua. *Revista del Instituto Riva-Agüero*. 1, 1, 61-100.
- Bermúdez, N. (2015). *Tesis: Fortalecimiento del aprendizaje de la escritura en lengua materna como medio que ayuda a la inclusión en un grupo de estudiantes de primaria del curso aceleración pertenecientes al colegio San José norte*. Universidad Libre de Colombia. Facultad de Ciencias de la Educación. Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades e Idiomas. Recuperado de <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8423/Proyecto%20De%20Grado%20Nathaly%20Berm%C3%B9dez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bokova, I. (2011). *Aportes para una Política Nacional de Educación Intercultural*. Lima: Editorial Defensoría del Pueblo.



- Brewster, J., & Girard, D. (1992). *The Primary Teacher's Guide*. Harmondsworth: 2nd Edition Penguin English.
- Burga, E. (2009). *Elaboración de un programa de actividades de aprendizaje significativo para estimular el desarrollo de la expresión oral*. Lima: Editorial Defensoria del Pueblo.
- Calderon, B. (2014). *Tesis: Lengua materna y el proceso de iniciación de lecto-escritura (estudio realizado en primero primaria en la escuela oficial urbana mixta joselita allen)*. Universidad Rafael Landivar. Facultad de Humanidades. Recuperado de <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2014/05/09/Calderon-Brenda.pdf>
- Callacho, C. (2014). *Tesis: El programa de educación bilingüe intercultural y los niveles de logro del aprendizaje en lengua materna y segunda lengua en el área de comunicación en niños y niñas de quinto grado de la IEP pedro vilcapaza de potoni - 2013*. Universidad Nacional del Altiplano. Facultad de Trabajo Social
Recuperado de <http://tesis.unap.edu.pe/bitst/handle/UNAP/11811/CcallanchoCipria>
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L .
- Catari, B. (2015). *Tesis: Uso del quechua como recurso educativo para el desarrollo de las capacidades comunicativas en estudiantes bilingües de del segundo grado de la institución educativa secundaria agropecuario "Larimayo" de la provincia melgar 2014*. Universidad Nacional San Agustín Arequipa. Facultad de Ciencias de la Educación
Recuperado de <file:///C:/Users/WALTER/Documents/EDcaqub.pdf>



- Cérron, R. (2003). *Lingüística quechua*. 2ª edición. Cuzco: Centro de Estudios Regionales Andinos “Bartolomé de las Casas”.
- Cerrón, R. (2008). *Oráculo antes que río hablador” en: Voces del Ande. Ensayos sobre onomástica andina*. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado <https://www.fondoeditorial.pucp.edu.pe/coleccion-estudios-andinos/616-voces-del-ande.html#.Xo5WJupKiyo>
- Cortés, M. (2000). *Guía para el profesor de idiomas: didáctica del español y segundas lenguas*. Barcelona: Octaedro.
- Crystal, D. (1994). *Enciclopedia del Lenguaje*. Madrid: Taurus.
- Félix, C. (1997). *Estructura familiar, actitudes parentales y desarrollo del autoconcepto en niños*. *Inst. de Inv. Psicol.*, UNMSM, Lima-Perú. Recuperado de <http://www.comunidadandina.org/BDA/docs/PE-EDU-0003.pdf>
- Fleta, T. (2006). Aprendizaje y técnicas de enseñanza del inglés en la escuela. *Revista de investigación e innovación en la clase de lenguas*. 16: 51- 62.
- Girón, M., & Vallejo, M. (1992). *Producción e interpretación textual*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Gleich, U. (1997). Pueblos indígenas en América Latina ¿Factor de conflicto o potencial de desarrollo? Prólogo de Rigoberta Menchú Tum. *Schriftenreihe des Instituts für Iberoamerika-Kunde, Volumen: 45*.
- Godenzzi, J. (2003). *Equidad en la diversidad. Reflexiones sobre educación interculturalidad en los Andes y la Amazonía*, en: Calvo, J. y Godenzzi, J. C. (Comps.) *Multilingüismo y educación bilingüe en América y España*. Cusco-



Perú: Centro de estudios regionales andinos. Bartolomé de las Casas.

Recuperado de <http://www.revistaandinacbc.com/wp-content/uploads/2016/ra28/ra-28-199608.pdf>

Hernández, J., & Almeida, M. (2005). *Metodología de la investigación sociolingüística*. Málaga, Comares.

Hernández, R., & Cortés, B. (1998). La teoría de la evaluación cognitiva: la relación entre las recompensas extrínsecas y la motivación intrínseca. México, DF: *Centro de Investigación de la Comunicación (dc), Universidad Anáhuac. Cuadernos del CIC, vol. 3.* <https://issuu.com/davidtakarai/docs/metodologia-de-la-investigacion/481>

Howard, R. (1995). *Significados de "dyablu" en el relato quichua de Cañar, Memorias del Primer Simposio europeo sobre antropología del Ecuador*. Segundo Moreno, compilador, Abya Yala, Quito.

Huanca, B. (2012). *Nivel de autoestima y conservación de la lengua materna (quechua) en los estudiantes del v ciclo de la institución educativa primaria N° 71008. Tesis para optar el título de segunda especialización en educación primaria bilingüe intercultural*. Universidad nacional del altiplano. Facultad ciencias de la educación. Unidad de segunda especialidad. Pp87. Recuperado de file:///C:/Users/WALTER/Documents/Brunilda_Veneranda_Huanca_Miranda.pdf

Instituto Cervantes. (1993). *Plan curricular del Instituto Cervantes: La enseñanza del español como lengua extranjera*. Alcalá de Henares: Instituto Cervantes.

Koster, C. (1991). *La comprensión oral en una lengua extranjera*. En Cable, 8, pp. 5-10.



- Kuhl, P. (2004). Early Language Acquisition: Cracking the Speech Code. *in Nature Reviews, Neuroscience, Volume 5*, November. Seattle: University of Washington. 831-843.
- Lopez, I., & Jung, L. (1988). *Las lengua en la educacion bilingue; el caso de Puno. Puno: Cooperación Técnica Alemana (GTZ).*
- López, L. (2009). Problemática sociolingüística y educativa de la población aymara hablante en el Perú. *International Journal of the Sociology of Language / Volume 1989: Issue 77.*
- Machaca, G. (2000). *De la EIB hacia la EIIP. Logros, dificultades y desafíos de la educación intercultural bilingüe en Bolivia en el marco del Estado plurinacional.* PROEIB Andes. Cochabamba - Bolivia. Recuperado de http://bvirtual.proeibandes.org/bvirtual/guido/De_la_EIB%20hacia%20la%20EIIP.
- Mauton, R. (1968). *La adquisición del lenguaje en un niño bilingue. Perú: La Haya.*
- Mertz, B. (2005). *Aves de paso. Autores latinoamericanos entre exilio y transculturación (1970-2002).* Madrid: Iberoamericana.
- Ministerio De Educación. (2013). *Fascículo 1 caracterización sociolingüística conociendo el uso de lengua en nuestra comunidad e institución educativa.* Recuperado de http://www.ugelabancay.gob.pe/assets/portal/uploads/other/Caracterizaci%C3%B3n_Socio_linguistica_fasciculo_1_20170722082755.pdf



- Ministerio De Educación. (2018). *La guía metodológica de la educación inicial EIB*. Lima - Perú. Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/MINEDU/6267>
- Ministerio De Educacion. (2006). *Propuesta Pedagógica de Educación Intercultural Bilingüe para niños y niñas de 3 a 5 años de edad, de contextos bilingües y pluriculturales. Impreso en Gráfica técnica SRL. Lima - Perú*. Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/4865/Memoria%20del%20Seminario%20Internacional%20Educaci%C3%B3n%20Matem%C3%A1tica>
- Navarro, B. (2009). Adquisición de la primera y segunda lengua en aprendientes en edad infantil y adulta. *Revista Semestral de Iniciación a la Investigación en Filología Vol. 2 Departamento de Filología – Universidad de Almería. 1989-6778*.
- Pérez, J., & Acurio, J. (2008). *Contra el prejuicio lingüístico de la motosidad. Un estudio de las vocales del castellano andino desde la fonética acústica*. Lima: Instituto Riva-Agüero, Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Pozzi-Escot, I. (1989). *Reflexiones para una política nacional de lenguas y culturas en la educación*". En: *Temas de lingüística aplicada, López et. Al.* (eds.), pp. 21-54. Lima.
- Solis, G. (2009). *No todo desaparece cuando una lengua muere. Construyendo nuestra interculturalidad, Año 5. Volumen N° 5. 1-11*. Lima.
- Torero, A. (1987). *Lenguas y pueblos altiplánicos en torno al siglo XVI*". *Revista Andina, N.º 10, 329-372; Comentarios, (pp. 373-405)*. Recuperado de



<http://www.revistaandinacbc.com/wp-content/uploads/2016/ra10/ra-10-198701.pdf>

- Torero, A. (1998). *El marco histórico-geográfico en la interacción quechua-arú*. En: *Dedenbach-Salazar Sáenz, Sabine; Arellano Hoffmann, Carmen; König, Eva; Prümers, Heiko (ed) 50 años de estudios americanistas en la Universidad de Bonn: nuevas contribuciones*. La Universidad Nacional Mayor de San Marcos.): arqueología, etnohistoria, etnolingüística y etnografía de las Américas. *Estudios americanistas de Bonn*, 30), (pp. 601-630). (Publicado también en *Escritura y Pensamiento*, año III, N.º 5, 2000, (pp. 9-58), Facultad de Letras y Ciencias Humanas.
- Vilca, H., Sosa, F., & Vazquez, L. (2020). *El valor de la formación en etnomatemática aimara para docentes en Puno, Perú*. Editorial: Milla Ltda. (571) 702 1144.



ANEXOS



ANEXO N° 01

ENCUESTA

ENCUESTA DIRIGIDA A LOS NIÑOS Y NIÑAS

1. DATOS INFORMATIVOS

NOMBRES Y APELLIDOS: _____

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: _____

EDAD Y SECCIÓN: _____

2. PARTE TÉCNICA:

1. ¿Cuál es tu nombre?

¿iman sutyki?

.....

2. ¿Cómo se llama tu mamá?

Iman mamaykiq sutin

.....

3. ¿Cómo se llama tu papá?

Iman papaykiq sutin

.....

4. Cuántos años tienes?

Hayk'an watayki

.....

5. ¿A qué te gusta jugar?

Imatan pukllayta munanki

.....



6. ¿Cuántos hermanos tienes?

Hayk'a wayqipanayuqmi kanki (si es niño)

Hayk'a turañañayuqmi kanki (si es niña)

.....

7. ¿Cómo se llaman tus hermanos?

Iman wayqipanaykikunaq sutin (si es niño)

Iman turañañaykikunaq sutin (si es niña)

.....

8. ¿De qué color es la bandera del Perú?

Ima llimp'iyuqmi Peru suyu unancha

.....

.

9. ¿Qué canciones te gusta?

Ima takiykunatan munanki

.....

10. ¿Qué lengua se habla en tu casa?

Ima simitan wasiykipi rimanku

.....

() En castellano

() En quechua



ANEXO N° 02
FICHA DE OBSERVACIÓN
DIRIGIDA A LOS NIÑOS Y NIÑAS

1. DATOS INFORMATIVOS

NOMBRES Y APELLIDOS: _____

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: _____

EDAD Y SECCIÓN: _____

2. PARTE TÉCNICA:

1- ¿En qué lengua habla el niño/a?

a.- Cuando está en el aula

- En castellano
- En lengua quechua
- En los dos

b.- Cuando está en el recreo jugando

- En castellano
- En lengua quechua
- En los dos

c.- Con el profesor(a)

- En castellano
- En lengua quechua
- En los dos

2. Cuando se les pregunta su nombre en la lengua quechua los niños:

- Contestan
- No entienden

Observaciones: _____



3. ¿Los niños hablan la lengua quechua?

Si

No

Observaciones: _____

4. Los niños, entienden la lengua quechua y responden en castellano

Si

No

Observaciones: _____

5. Los niños, entienden pero tienen vergüenza de hablar la lengua quechua

Si

No

Observaciones: _____



ANEXO 3

ENCUESTA A DOCENTES

DATOS INFORMATIVOS

NOMBRES Y APELLIDOS: _____

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: _____

COMUNIDAD: _____

1. ¿En qué lengua desarrolla usted sus actividades académicas?

.....

2. ¿Por qué?

.....

3. ¿Cuál es la lengua materna de los niños?

.....

4. ¿Qué lengua hablan los padres de familia?

.....

5. ¿Qué actitud tienen frente a la lengua castellana?

.....

6. ¿Qué actitud tienen frente a la lengua quechua?

.....

7. ¿ Los padres de familia, en qué lengua prefieren que se les enseñe a sus hijos?

.....

8. ¿Por qué?

.....



PERÚ

Ministerio
de Educación

Dirección Regional
De Educación Puno

UGEL CRUCERO

CONSTANCIA

El que suscribe, Directora de la Institución Educativa Inicial N° 80 perteneciente a la Ugel Crucero del Distrito de Usicayos Provincia de Carabaya , Departamento de Puno

HACE CONSTAR:

Que la señora YANETH LIMA HUAMANSULCA Estudiante Egresada de la Segunda especialidad en Educación Intercultural Bilingüe de la Universidad Nacional del Altiplano Puno, Aplico los instrumentos de su proyecto de Tesis titulado **“LA LENGUA MATERNA EN NIÑOS DE 5 AÑOS DE EDAD DE LA I.E.I N° 80 ZONA RURAL DEL DISTRITO DE USICAYOS PROVINCIA DE CARABAYA - 2017”** desde 9 de octubre al 13 de diciembre.

Se expide la presente solicitud del interesado para los fines que el mismo vea por conveniente.



Ynes E. Turpo Cava
Prof. Ynes E. Turpo Cava
DIRECTORA (e)

DIRECTORA DE LA INSTITUCION



ENCUESTA A ESTUDIANTE





ENCUESTA A ESTUDIANTE





ENCUESTA A ESTUDIANTE





ENCUESTA A ESTUDIANTE





OBSERVACION AL ESTUDIANTE



