

**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO - PUNO**  
**ESCUELA DE POST GRADO**



**TESINA**

**LIMITACIONES EN EL APRENDIZAJE DEL CASTELLANO EN  
LOS NIÑOS DEL 4º, 5º Y 6º GRADOS DE LA IEP 72020 DE  
SEGUNDO JILAHUATA**

PRESENTADA POR :

**JUAN FERNANDO CAHUA APAZA**

PARA OPTAR EL TITULO DE :

**SEGUNDA ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE**

**PUNO - PERÚ**

**2010**

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO - PUNO	
BIBLIOTECA CENTRAL AREA DE TESIS	
Fecha Ingresos:	05 AGO 2014
Nº	70407

**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO**

**ESCUELA DE POST GRADO**



**TESINA**

**LIMITACIONES EN EL APRENDIZAJE DEL CASTELLANO EN**

**LOS NIÑOS DEL 4°, 5° Y 6° GRADOS DE LA IEP 72020 DE**

**SEGUNDO JILAHUATA**

**PRESENTADA POR:**

**JUAN FERNANDO CAHUA APAZA**

**PARA OPTAR EL TITULO DE:**

**SEGUNDA ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE**

**PUNO – PERÚ**

**2010**

**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO - PUNO**  
**ESCUELA DE POST GRADO**  
**SEGUNDA ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL**  
**BILINGÜE – EIB**

**LIMITACIONES EN EL APRENDIZAJE DEL CASTELLANO EN LOS NIÑOS**  
**DEL 4°, 5° y 6° GRADOS DE LA IEP 72020 DE SEGUNDO JILAHUATA**

**TESINA**

PRESENTADA POR:

**JUAN FERNANDO CAHUA APAZA**

PARA OPTAR EL TÍTULO DE:

**SEGUNDA ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL**  
**BILINGÜE – EIB**

APROBADA POR EL JURADO REVISOR CONFORMADO POR:

PRESIDENTE

:

Dr. Julio Alalberto TUMI QUISPE

PRIMER MIEMBRO

:

Lic. Wido William CONDORI CASTILLO

SEGUNDO MIEMBRO

:

Lic. Luis Alberto CAIRA HUANCA

ASESOR DE TESINA

:

Mg. Equicio Rufino PAXI COAQUIRA

PUNO PERÚ

2010

## **DEDICATORIA**

El presente trabajo dedico con todo cariño a mi familia, quienes con su comprensión, supieron brindarme el apoyo necesario en todo momento para culminar mis estudios de segunda especialización en educación intercultural bilingüe. Asimismo a toda la comunidad educativa de la IEP 72020 de Segundo Jilahuata.

Juan Fernando Cahua Apaza.

## AGRADECIMIENTO

Al culminar el presente trabajo expreso mi sincero agradecimiento al Proyecto Calidad y Equidad en Educación Intercultural “kawsay” de CARE – PERU, por haberme brindado su apoyo real y la oportunidad de especializarnos en E.I.B. en un contexto donde los aprendizajes se brindan en el quechua.

Igualmente quiero agradecer a la Maestría en Lingüística Andina de la Universidad Nacional del Altiplano, alma mater en la formación de docentes identificados con una educación de su propia región, especialmente a los profesionales quienes nos han dado fuerza y convicción para formar niños verdaderamente identificados con nuestra cultura, tradición y lengua quechua.

Al mismo tiempo agradezco de manera muy especial a la profesora Marina Figueroa Díaz, quien indeseablemente ha luchado por impulsar la E.I.B. en nuestra región, a favor de las familias más desposeídas.

Juan Fernando Cahua Apaza.

## ÍNDICE

AGRADECIMIENTO	
ÍNDICE	
RESUMEN (en castellano)	
RESUMEN (en quechua)	
INTRODUCCIÓN	

## CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1.	Descripción del problema.....	01
1.2.	Definición del problema.....	03
1.3.	Justificación de la investigación.....	04
1.4.	Objetivos de la investigación.....	04

## CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO

2.1.	Antecedentes de la investigación.....	05
2.2.	Base teórica.....	07
2.2.1.	Políticas educativas en relación a la EIB.....	07
2.2.2.	El Proyecto Curricular Regional.....	11
2.2.3.	Aprendizaje del castellano como segunda lengua.....	13
2.2.4.	Niveles básicos de la comprensión lectora.....	24
2.2.5.	Nivel fonemático en la gramática quechua y castellano.....	25
2.3.	Glosario de términos.....	28

## CAPÍTULO III METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1.	Tipo y diseño de investigación.....	30
3.2.	Población de la investigación.....	30
3.3.	Ubicación y descripción de la población.....	30
3.4.	Sistema de variables.....	30
3.5.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	31

## CAPÍTULO IV RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1.	Estrategias metodológicas para la enseñanza del castellano como segunda lengua.....	32
4.2.	Diferencias fonéticas entre el quechua y el castellano.....	33
4.3.	Nivel de comprensión lectora de los niños del 4º, 5º y 6º grados de la IEP 72020 de Segundo Jilahuata.....	36

CONCLUSIONES.....	39
RECOMENDACIONES.....	41
ANEXOS.....	42
BIBLIOGRAFÍA.....	48

## RESUMEN

El estudio trata de conocer las limitaciones por parte de los estudiantes en el aprendizaje de la segunda lengua que es el castellano, estas son la falta de estrategias metodológicas por parte de los docentes, en vista de que la enseñanza del castellano, requiere la metodología de la enseñanza de una segunda lengua, asimismo dentro de la metodología hay que considerar la enseñanza en aulas multigrado, manejo de la lengua. También hay dificultades en comprender textos escritos en castellano, solo se llega al nivel literal de comprensión, las diferencias fonéticas de los idiomas castellano y quechua ya que la diferencia es en lo fonológico y fonético. Otro de las limitantes para aprender el castellano es el contexto en las que se encuentran los estudiantes, es un contexto rural, la comunidad se comunica mediante la lengua quechua, además las escuelas han sido colonizadas y es difícil realizar la descolonización mental que nos han impartido a partir de una cultura occidental. Finalmente la falta de materiales de enseñanza del castellano en las instituciones educativas.

En las escuelas rurales y en Segundo Jilahuata existe una gran demanda por parte de los padres de familia a que sus menores hijos aprendan correctamente a leer, escribir y comunicarse con mucha facilidad en contextos citadinos, haciendo uso del castellano, ellos envían a sus hijos a la escuela a aprender castellano, porque según ellos el quechua ya lo han aprendido.

Finalmente con este estudio se espera que los niños hablen, lean, escriban y se desenvuelvan con facilidad en el idioma castellano, es decir que se debe desenvolver con facilidad en el contexto donde se encuentre. Asimismo que puedan comprender textos escritos en castellano.



## CH'UYANCHAYNIN

Kay wakichisqa llamk'ay qillqawan imarayku yachay wasipi wawakuna mana kastilla simi yachaqaqta atinchikchu chay sasachaykuna riqsiyta munanchik, chay sasachay ukhupi rikhurin, imayna yachachiqkuna mana ancha wawakuna imayna yachachiya atinkuchu, imaraykuchus huk simi yachayqa, huk hamuq simiq yachachiyninwan rurakun, hinaspapis chay ukhupi imayna huch'uy, hatun wawakuna yachahcina rikhurin, imayna iskay simikunapi yachachina. Hinaspapis imayna kastilla mayt'ukuna ñawinchaypi mana allintachu yachaykunata wawakuna mana hap'iqanchu, hinaspapis imakuna qillqa ukhupi rikhurin chayllata yachaqanchik, ichaqa mana sasachakuykuna allichayta atikunchu, hinaspapis kay iskay rimaykunapi manan kikinchu kunkachayninkuna, qillqayninkuna. Huk sasachakuy rikhurillantaq chaymi wawakunap ayllun, maypichus tarikusan rikhurin, chayqa mana llaqtahinachu, ichaqa chayrayku mana kikinchu wawakuna, chaypiqa qhichwa simipi wawakuna yachaqanku, hinaspapis yachay wasikuna karu kinray llaqtakunaq yachayninwan paqarichisqa, chaymanta mana llusiy atikunchu, ahinataña qhawarinchik, ichaqa chaymanata llusinakanman. Tukuchaypitaq nisun mamallataq ruranakuna, llamk'anakuna kastilla simi yachaqaqnapaq kallantaqchu.

Ayllu yachay wasikunapi, Segundo Jilhuatapihina, tayta mamakuna wawankuna kastilla qillqay yachanankuta munanku, llaqtakunaman ripuqtinkupas allin rimananta munanku, paykuna ninku yachay wasimanqa wawanchikta kastilla yachaqaqta purichiyku, qhichwataqa wasipi yachaykuna.

Tukuchaypi kay llamk'aywanqa wawakunap rimananta, ñawinchanankuta, qillqananta munanchik, ichaqa may tatikusqanpi kutichikunanku. Hinaspapis kastilla simipi qillqasqakunata umanchananku.

Llamk'ay wakichiq.

## INTRODUCCIÓN

La tesina titulada **“Limitaciones en el aprendizaje del castellano en los niños del 4º, 5º y 6º grados de la IEP 72020 de Segundo Jilahuata**, es una investigación que centra su interés en las estrategias de la enseñanza del castellano como segunda lengua, el nivel de aprendizaje en comprensión lectora de los estudiantes de la IEP 72020 de Segundo Jilahuata y de las diferencias fonéticas entre el quechua y el castellano que dificultan el aprendizaje del castellano de los mencionados estudiantes.

La diferencia fonológica más saltante es la diferencia que existe en el uso de vocales entre uno y otro idioma, es decir, entre el quechua y el castellano que conducen a la suplantación de la /e/ por la /i/ y de la /o/ por la /u/, además que en el quechua se utilizas palabras aspiradas y glotales con más frecuencia que en el castellano.

Esta tesina está organizada por capítulos, en el primer capítulo se expone el problema materia de investigación y los objetivos, en el segundo capítulo está el marco teórico con temas relacionados al aprendizaje del castellano como segunda lengua, en el tercer capítulo se considera la metodología de la investigación y en el cuarto capítulo se exponen los resultados de la investigación. Finalmente, se presentan las conclusiones y recomendaciones.

## CAPITULO I

### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

#### 1.1. Descripción del problema

En cuanto al desarrollo humano en la región Puno, es la cuarta región más pobre del Perú, con el 50,8% de la población que no ha logrado satisfacer sus necesidades básicas. La provincia de Azángaro está dentro de esas zonas afectadas donde las condiciones socioeconómicas de subsistencia y grado de instrucción de las madres de familia son factores que se encuentran asociados a los problemas de salud y nutrición porque influyen en el desarrollo de sus hijos por falta de una educación, salud y bienestar social.

Las estadísticas en educación en nuestra región, en cuanto a los resultados de logros de aprendizaje referidos a comprensión de textos de los niños muestran niveles bajos, precisamente por no tener el dominio claro del castellano.

En la actualidad la educación en la región, especialmente en la escuela rural muestra deficiencias las mismas que son las dificultades en el aprendizaje de la lengua. Así el DCN aplicado unidireccionalmente se desarticula del contexto

cultural de la comunidad, porque despoja a la práctica educativa de toda relación y vivencia con los conocimientos, sabidurías, valores y hechos del mundo andino al que pertenecían los niños y padres de familia. En cuanto al uso de material educativo emanadas por el MED, como cuadernos de trabajo para los niños no tienen mucha utilidad en nuestra realidad porque no ayudan al aprendizaje de los niños por ser descontextualizado.

En la Institución Educativa 72020 de Segundo Jilahuata existe una gran demanda de los padres de familia para que sus hijos aprendan a leer, escribir y comunicarse en castellano; sin embargo, hay una gran problemática en sus propios hijos porque no pueden aprender con facilidad el idioma castellano por las diferencias gramaticales entre ambos idiomas o por la aplicación de estrategias de enseñanza del castellano por parte del docente porque una cosa es enseñar **en** castellano y otra es enseñar **el** castellano como segunda lengua. Por lo tanto es importante conocer las limitaciones que tienen los niños en el aprendizaje del castellano como niños quechuas dentro de la I.E.P. N° 72020 para superar dicho problema.

Nuestros niños y niñas de la I.E.P. 72020 de Segundo Jilahuata se caracterizan por encontrarse en zona rural, dominando el quechua y sus componentes simbólicos y lingüísticos de ese idioma, su forma de ver el espacio, tiempo, eco sistema, cosmovisión, territorialidad, etc. Sin embargo, con el idioma castellano se impuso la hegemonía y el dominio de la cultura occidental, sobre las diferentes culturas étnicas originarias. El mismo Estado peruano impuso una educación en castellano con la política a la homogenización cultural y lingüística del Perú, para garantizar la “unidad nacional” del país.

Cabe resaltar que en Puno, particularmente en Azángaro, se han desarrollado experiencias educativas importantes que sirven de antecedente para el contexto. Estas se dan con GTZ Alemana de Puno, PEEB, Proyecto Especial de Educación Bilingüe, el proyecto ERA, Educación Rural Andina. CARE Perú; sin embargo, con anterioridad a estos proyectos las experiencias se dieron con personalidades y docentes importantes como Manuel Z. Camacho, María Asunción Galindo, José Antonio Encinas y el Ministerio de Educación.

En la IEP 72020 se viene aplicando el cuaderno básico e intermedio II, como material contextualizado. Estos materiales han sido elaborados por los docentes y equipo de facilitadores de CARE Perú, diferenciado por niveles de aprendizaje del castellano.

## **1.2. Definición del problema**

### **1.2.1. Pregunta general**

¿Cuáles son las causas de las limitaciones en el aprendizaje del castellano en los estudiantes de cuarto, quinto y sexto grado de la IEP N° 72020 de Segundo Jilahuata durante el año académico del 2010?

### **1.2.2. Preguntas específicas**

1. ¿Qué estrategias metodológicas utilizan los docentes en la enseñanza del castellano como segunda lengua?
2. ¿Cuáles es el nivel de comprensión lectora en textos producidos en castellano de parte de los alumnos del 4°, 5° y 6° grados de la IEP 72020 de Segundo Jilahuata?
3. ¿Cuáles son las principales diferencias fonéticas de la lengua materna quechua y el castellano?

### 1.3. **Justificación de la investigación**

Es importante conocer las limitaciones que tienen los niños quechuas de la IEP N° 72020 de Segundo Jilahuata en el dominio y aprendizaje del castellano como segunda lengua, el cual en muchos casos determina su comunicación limitada con los niños dentro del contexto que se encuentra. Precisamente se trata de superar este problema con la aplicación de nuevas estrategias para el aprendizaje del castellano, así nuestros educandos puedan aprender mejor el castellano como segunda lengua.

### 1.4. **Objetivos de la investigación**

#### 1.4.1. **Objeto general**

Conocer las causas de las limitaciones en el aprendizaje del castellano de los estudiantes de cuarto, quinto y sexto grado de la IEP N° 72020 de Segundo Jilahuata durante el año académico del 2010..

#### 1.4.2. **Objetivos específicos**

1. Describir las estrategias metodológicas utilizadas por el docente en la enseñanza del castellano como segunda lengua.
2. Identificar los niveles de comprensión lectora en textos producidos en castellano.
3. Diferenciar la fonética de la lengua materna quechua y el castellano.

## CAPITULO II

### MARCO TEÓRICO

#### 2.1. Antecedentes de la investigación

Al revisar los antecedentes, se encontró el trabajo de Leonor Bisnarda Mendoza Montesinos cuyo título es transferencia de las habilidades de comprensión y producción de textos escritos adquiridas en castellano a la lengua quechua en las escuelas de la zona norte del departamento de Puno, llegando a la siguiente **Conclusión:** por los resultados de los análisis de la comprensión de textos escritos y producción de textos en quechua se puede determinar que el grado de éxito de la transferencia de las habilidades de lectura y escritura adquiridas en castellano al quechua entre niños del medio rural y los niños del medio urbano marginal es relativamente notorio. Los niños del medio urbano marginal, poseen mejor grado de competencia en el manejo del castellano y transfieren mejor y más estos conocimientos a la comprensión y producción de textos escritos en quechua que los alumnos del medio rural.

**Comentario:** de acuerdo a las experiencias diarias que sopesamos en la realidad educativa con los niños y niñas de mi institución educativa que se

encuentra en el medio rural efectivamente el dominio de su expresión oral al leer en castellano es muy limitado por lo que estoy de acuerdo con las conclusiones de la tesis en referencia.

Otro antecedente escrito por Esteban Quispe Alanoca, cuyo título es sistematización de la experiencia de: fortalecimiento del programa de mejoramiento a través de la escuela multigrado y educación intercultural bilingüe., llegando a la siguiente **Conclusión:** El trabajo de algunos docentes y asesores pedagógicos innovadores y comprometidos en la educación constituyen elementos valiosos que posibilitan la implementación adecuada del programa.

**Debilidades:** no se percibe la orientación acerca del uso de los textos dentro de un proceso activo, donde los mismos se constituyen en elementos de apoyo a las actividades de aprendizaje.

**Practica de aula. Debilidades:** Las actividades de aprendizaje están centradas en el texto, del que se producen ejemplos, ejercicios, ilustraciones, limitando los haberes de los niños y niñas, además no existe la generalización y diversificación del conocimiento, objetivo esencial en un proceso activo y constructivo.

La presencia del método de palabras normales en el texto para primeros grados limita el desarrollo integral de lenguaje en los niños y en las niñas, no está acorde al nuevo enfoque de la reforma educativa.

**Comentario:** efectivamente en cuanto se refiere a capacitación docente existen maestros innovadores que dan aportes valiosos en la educación de los niños, sin embargo, existen debilidades en el manejo de estrategias por parte de los profesores; asimismo, en la capacitación a profesores en el uso y manejo de los textos y cuadernos de trabajo a nivel del MED lo que significa un fracaso en el logro de competencias y capacidades educativas.



## 2.2. Base teórica

### 2.2.1. Política educativa en relación a la Educación Intercultural Bilingüe

- **Políticas educativas en Educación Intercultural Bilingüe:** “Las diversas políticas educativas implementadas durante la república por los gobiernos que se sucedieron en el poder del Estado peruano, no fueron permeables a la inserción de las lenguas y la cultura andina en la educación. Por el contrario, en el contexto de políticas educativas sustentadas en la concepción colonial modernizante de la sociedad, se implementó el proceso de castellanización y occidentalización de la población de raíces andinas, vía la escuela. En este sentido, a la escuela se le puede definir, como culturalmente asimiladora y lingüísticamente castellanizadora, sin considerar la realidad sociocultural de los hablantes que pertenecen a una sociedad pluricultural y multilingüe, como es la puneña” (1) ENRÍQUEZ SALAS, Porfirio “Políticas de uso y desarrollo de las lenguas indígenas en educación: Región Puno (2007) Editorial CARE PERÚ páginas 4-15.

En el marco jurídico, la Dirección Nacional de Educación Bilingüe del Ministerio de Educación en el año 2002 elaboró el proyecto de ley nacional de lenguas que en el Artículo 3 dice:

1. Conocer y usar las diversas lenguas habladas en el Perú en todos los ámbitos del territorio nacional sin ninguna discriminación.
2. Recibir educación en lengua materna como vehículo de aprendizaje.
3. Aprender el castellano como lengua de uso común en el territorio peruano.

4. Ser atendidos por autoridades y servidores estatales en su lengua materna, sin discriminación ni perjuicio alguno.
5. Toda persona tiene derecho a usar su nombre y apellido en su lengua materna y a corregir la escritura con solo solicitarlo a la autoridad pertinente.
6. Ejercer su lengua en todos los ámbitos del territorio nacional, sin sufrir por ello ningún perjuicio o ser objeto de discriminación alguna.

Otro de los aportes auspicioso fue la emisión de la Ley General de Educación N° 28044, promulgada el 29 de julio del 2003. En esta ley se establecen los lineamientos generales de la educación y del sistema educativo peruano. Entre otros principios que sustenta al sistema educativo peruano, en el artículo 8, inciso f), se fija la interculturalidad, que asume como riqueza la diversidad cultural, étnica y lingüística del país y encuentra en el reconocimiento y respeto a las diferencias, así como el mutuo conocimiento y actitud de aprendizaje del otro, sustento para la convivencia armónica e intercambio entre las diversas culturas.

De igual forma, en el capítulo V, relacionado con la equidad de la educación, el art. 20. Educación Bilingüe Intercultural, se precisa que: “La Educación bilingüe Intercultural se ofrece en todo el proceso educativo”. Los incisos de este artículo, por su trascendental importancia, se transcriben en extenso a continuación:

1. Promueve la valoración y enriquecimiento de la propia cultura, el respeto, el dialogo intercultural y la toma de conciencias de los derechos de los pueblos indígenas.

2. Garantizar el aprendizaje de la lengua materna de los educandos y del castellano como segunda lengua, así como el posterior aprendizaje de lenguas extranjeras.
  3. Determina la obligación de los docentes a dominar la lengua originaria así como del castellano.
  4. Asegura la participación de los pueblos indígenas en la formulación y ejecución de programas de educación para formar equipos capaces de asumir progresivamente la gestión de dichos problemas.
  5. Preserva las lenguas de los pueblos indígenas y promueve su desarrollo y práctica.
- **La educación intercultural**

“La multiculturalidad que caracteriza al país exige que la educación intercultural se constituya en una orientación para construir el cambio de la sociedad peruana y a la vez en un enfoque que promueve el encuentro de las diferentes culturas, a través del diálogo horizontal y democrático, a partir del reconocimiento y valoración de la cultura propia. Este enfoque permite tomar conciencia de que vivimos en un mundo heterogéneo e inequitativo; y de que es indispensable una actuación crítica y responsable ante esta realidad.

La educación intercultural promueve el reconocimiento, aceptación y cultivo de “nuestra diversidad creativa”; esto es, acepta la pluriculturalidad sobre la base de los valores compartidos y desde una perspectiva de complementariedad de voces y visiones que conduzca a la unidad en la diversidad.

El derecho a educarse a partir de la lengua y cultura propia constituye un derecho. Existen diversos dispositivos jurídicos que otorgan legitimidad a la educación bilingüe intercultural. Entre estos dispositivos cabe mencionar la Constitución Política, la Ley General de Educación, el Código de los Niños y Adolescentes, el Convenio N° 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales, ratificado por el Perú, así como distintas convenciones internacionales. La Educación Bilingüe Intercultural plantea:

1. La interculturalidad es un principio rector del sistema educativo peruano que debe ser intercultural.
2. Promueve el reconocimiento y respeto de las identidades sociales y culturales, y considerar la diversidad cultural como una riqueza a la que aportan, en dialogo democrático.
3. Propicia la construcción y valoración de la identidad personal y cultural, base para relacionarse con otros individuos y contribuye a la formación de valores y de actitudes democráticas.
4. Fomenta el pluralismo cultural para instaurar el dialogo, desde una posición de igualdad y no de superioridad.
5. Estimula un pensamiento crítico que acepte la existencia de otras formas de comprender la realidad” (2) Ob. Cit. 25-26.

### **2.2.2. El Proyecto Curricular Regional de Puno**

“El Proyecto Curricular Regional (PCR) es un proyecto de afirmación cultural y dialogo intercultural que pretende articular una respuesta educativa institucional alternativa que se opone a la integración y asimilación en una supuesta “cultura universal” predeterminada, desde una visión que implica la creación de un marco de convivencia multilingüe e intercultural que asume lo universal desde lo propio, desde los saberes propios del mundo andino para, a partir de allí, posibilitar un cambio y negociación con equidad, justicia e igualdad en base a sus propias necesidades.

#### **A. Fines del Proyecto Curricular Regional**

El PCR opta por un enfoque emancipador que pretende lograr que las personas como individuos y como colectivo asuman la gestión de su propio destino con autonomía y libertad, en un proceso de reflexión y acción colectiva y cooperativa. Es un instrumento de cambio social y el alumno es sujeto creativo para ese cambio.

#### **B. Intraculturalidad e interculturalidad**

El PCR propicia la construcción y la valoración de la identidad antropológica étnica, lingüística y cultural y la afirmación cultural, como sustento para relacionarse con otras identidades individuales, sociales y culturales.

La interculturalidad supone, la afirmación de la identidad como sentido de pertenencia social y cultural a la familia, localidad, al centro educativo, región, país, también como ciudadano del mundo. Para

Rodrigo Montoya (1992: 28-29) la identidad étnica supone disponer de una lengua o matriz cultural, el grupo se reconoce en raíces culturales propias, tienen sentimiento de pertenencia a un suelo y a una tradición cultural y lengua; ese sentimiento va acompañado de orgullo y un (mínimo) proyecto de futuro (Emilio Morillo Miranda, 2006, Educación Identidad e Interculturalidad). La interculturalidad en condiciones de igualdad y equidad supone: La revisión de las creencias que reproducen la asimetría del poder, la identificación de que el conocimiento y el saber es una construcción histórica social y cultural.

#### **C. Educación descolonizadora y liberadora**

Frente a los procesos de imposición de la cultura hegemónica, a través de un currículo monocultural que continua perpetuando un orden jerárquico que acentúa el conocimiento hegemónico (científico occidental) y subordina a los “otros”, denominado por Mignolio (2000) la “colonialidad del saber”, que existe una jerarquía de saberes en la cual unos aparecen como superiores, universales únicas fuentes validas de conocimiento, y otros como subalternos, el PCR asume la valoración y respeto de la diversidad cultural, de las diversas maneras de ver el mundo y las formas diversas de conocimiento propias de las culturas originarias.

#### **D. Educación para el desarrollo humano colectivo e individual**

El PCR considera el desarrollo humano desde una visión holística relacional, considerando que el ser humano se desarrolla en contacto con los seres materiales e inmateriales propios de su cultura, como un todo y

como parte de una colectividad, etnia y cultura. Desde la visión del “allin kawsay” se prioriza el desarrollo colectivo e individual espiritual y armónico a través de prácticas de los valores de reciprocidad, complementariedad que tienen otro sentido desarrollo integral, diferente al desarrollo del ser individualista y materialista que propugnan las sociedades occidentales desde la visión del bienestar material o de satisfacción de necesidades básicas, donde no se considera la espiritualidad” (3) MINISTERIO DE EDUCACIÓN. PCR (2009) CARE PERÚ Página 49-51.

### 2.2.3. Aprendizaje del castellano como segunda lengua

#### A. El docente y la enseñanza del castellano como segunda lengua.

- “Crear un clima apropiado para que el desarrollo cognitivo, social y emocional puedan tener lugar simultáneamente.
- Esclarecer objetivos y la organización de contenidos.
- Hacer que la segunda lengua sea asequible a los alumnos; enseñar el significado de nuevos elementos y fijarlos en su memoria.
- Impulsar el aprendizaje significativo mediante actividades que requieran comunicación real.
- Guiar al uso automático de la lengua, a la posibilidad de expresar sus propios significados con una gama de recursos lingüísticos.
- Fomentar diversas estrategias que capaciten a los alumnos para aprender a aprender, dotándoles con la meta cognición necesaria para que puedan empezar a tomar sus propias decisiones.

- Enseñar la segunda lengua a través de la misma segunda lengua, mediante la repetición de lo que los alumnos dicen. Esto permite una mayor diversidad en sus patrones de comunicación
- Utilizar material visual para estimular y facilitar el aprendizaje.
- Simular situaciones de la vida real y utilizar mímica para favorecer el aprendizaje y transmitir significado.
- Usar canciones, cantos, rimas, títeres, y juegos para distintos propósitos: presentar, practicar y consolidar la nueva lengua.
- Comprobar significados, comprensión en general y comprensión de instrucciones y objetos.
- Usar técnicas de corrección (repetición, imitación, negación, preguntas), compatibles con el nivel de competencia lingüística del alumno.
- Implementar actividades y tareas que fomenten la integración de varias destrezas lingüísticas.
- Utilizar agrupamientos flexibles: trabajo individual, pares, grupos, etc.
- Usar el tiempo de modo efectivo; grado e intensidad del grado de compromiso del alumno en el aprendizaje.
- Adoptar distintos roles según la actividad. El rol más importante del docente es el de facilitador en el proceso de aprendizaje. Fomentar la práctica de la segunda lengua fuera del aula, es decir, en la comunidad o en algún otro lugar dentro de la escuela” (3b) GALDOS PINEDA, Benjamín (2009) Aprendizaje del castellano como segunda lengua – separata páginas 2-4



## B. Los docentes y el uso de los materiales educativos

Si bien las escuelas contaban con los materiales distribuidos por el MINEDU, ello no aseguraba que eran empleados por los docentes. Más aún: aunque los maestros hubieran usado estos materiales, eso no garantizaba necesariamente el logro de aprendizaje. En la práctica la utilización de estos materiales como recurso didáctico era muy limitado, generalmente el docente recurría a estos materiales como un recurso para mantener ocupado a los estudiantes. En otros casos estos materiales eran entregados a los estudiantes para que trabajaran en casa sin ninguna orientación por parte del docente.

Hasta donde he podido observar los cuadernos de trabajo mayormente lo resolvían en forma individual los niños, los llevaban a casa. Solo a veces los resolvían conjuntamente con los docentes en el aula (especialista de la UGEL).

Entre las principales causas que podría explicar el escaso uso que hacen los docentes de los materiales entregados por el MINEDU se encuentran las siguientes:

- Serias dificultades en el uso de los materiales educativos como recurso de apoyo al proceso de enseñanza - aprendizaje.
- Los profesores no tienen una metodología adecuada para utilizar el cuaderno de trabajo.
- Ausencia de acompañamiento a los docentes en huso de los materiales educativos por parte de la MINEDU.
- No recibíamos ningunas capacitación, solamente nos llamaban y nos daban los materiales y ahí terminaba todo. (docentes).

### C. El aprendizaje del castellano en los niños

- El aprendizaje del castellano por parte de los alumnos requiere formar niños y niñas que manejen fluidamente tanto su lengua materna como una segunda lengua (castellana). Este manejo debe ser oral y escrito. El objetivo de la enseñanza del castellano es formar personas que escuchen, hablen, lean, escriban y piensen en lengua indígena y en castellano. Para ello, se sostiene que los niños que tienen en alguna lengua indígena su idioma materno, deben aprender a leer y escribir en esa lengua y, paralelamente, debe aprender el castellano en el nivel oral; ya en los grados intermedios, estos niños y niñas deben, también, leer y escribir en castellano.
- La realidad de la lingüística que vivimos nos viene demostrando que el hablante puneño o peruano en general tiene dos maneras de aprender castellano: Como lengua materna, y como segunda lengua.

En el primer caso más que un proceso de aprendizaje lo que se da es una adquisición de la lengua materna; adquisición, porque se trata de un proceso de posesión de la lengua que se habla en su entorno desde muy niño en el seno de una comunidad como parte del proceso de sociabilización. La adquisición no supone una enseñanza formal ni un esfuerzo consciente de aprender la lengua, aún más no existe motivación alguna y se presenta de manera natural y no como resultado del descubrimiento de su utilidad práctica. Se adquiere la lengua sin

planificar, organizar u ordenar lógicamente. Cuando se trata de la enseñanza de la lengua materna es necesario tener en cuenta que la lengua objeto de aprendizaje es parcialmente conocida por el alumno ya que se ha posesionado por vía eminentemente oral

En el segundo caso, es decir, **el aprendizaje del castellano como segunda lengua**; éste es un proceso en el que interviene la voluntad y las facultades mnémicas. Para J.B. Carrol (1996), el aprendizaje de lenguas es el proceso de adquisición de controles conscientes de las estructuras fonológicas, gramaticales y léxicas de una segunda lengua, a través del estudio y análisis de esas estructuras como un corpus de conocimientos. El objeto último del aprendizaje de una segunda lengua es el “dominio de una determinada lengua. Este dominio implica la inconscienciación, automatización e interiorización de los componentes de la L2 aprendidos conscientemente. Así pues el aprendizaje de una L2 discurre dirección opuesta al de la lengua materna” (4) Ebnetor Theodor 1982).

- **El aprendizaje del castellano en Puno**, dice Luis Enrique López (1987) que el aprendizaje de una lengua se da a partir de 5 años de edad dentro de un proceso formal, escolarizado o por contacto con esa lengua en ambientes cotidianos; sin embargo, el aprendizaje del castellano como segunda lengua tiene características dramáticas en nuestro país, así como en nuestro departamento. El hablante vernáculo que concurre a la escuela

para aprender castellano, supremo objetivo que fijan los padres de familia a sus hijos y demanda hasta hoy insatisfecha por el sistema educativo, sufre desde el primer día de clases una constante agresión hacia su cultura y lengua nativa. Es obligado a aprender la lengua oficial por sumersión, sin métodos ni técnicas adecuadas a su condición de extranjero a la lengua y cultura occidental. “de este modo cuando no desertan de la escuela, logran aprender un castellano endeble, fraccionado y por razones de sustrato quechua o aimara, entre otros factores, pleno de “especificidades que fácilmente destacan ante la conciencia lingüística de los hispano hablantes, especialmente costeños” (5) GALDOS PINEDA, Benjamín (2005) “La enseñanza del español como segunda lengua” páginas 2-3

“No podemos dejar, sin embargo de reconocer que en las escuelas del departamento de Puno los docentes ponen mucho empeño en que sus alumnos aprendan el castellano, pero en sus intentos, por desconocimiento de la metodología de enseñanza de segundas lenguas solo logran que hablen un castellano imperfecto, lo cual se convierte en obstáculo para el libre ejercicio de los derechos democráticos y pretexto para la discriminación y exclusión social”. (Godenzin 1993).

Este castellano como segunda lengua llamado por Guido Torres (1990), como “**castellano diglósico**” encierra dos variedades también polarizadas: el castellano estándar (variedad alta) hablado por la clase intelectual y culta del país asentado en

las grandes ciudades; y la variedad baja que aglutina a las diversas variedades regionales que hablan en la serranía (caso Puno) y amazonia peruana, que están preñadas de interferencias y rasgos que las estigmatizan siendo objeto de burla, chiste e imitación graciosa que es muy común oír y observar en los programas cómicos de la televisión limeña.

Rtuh Moya (1998), al comentar sobre el papel en la escuela en el aprendizaje del castellano sostiene: “en condiciones de un bilingüismo diglósico, el aparato escolar normalmente difunde no solo el lenguaje dominante sino la normal o forma estándar de la lengua dominante y la ausencia de una verdadera política nacional de educación bilingüe hace que el tratamiento pedagógico que se da al castellano, como lengua materna y no como segunda lengua, reduzca las posibilidades de eficacia del proceso”. Coincide con la intelectual ecuatoriana Serron Palomino al señalar que “la escuela no garantiza de ningún modo el logro de un excelente castellano, pues este, que es eminentemente académico, está reñido incluso con las variantes cultas locales”.

Estudios específicos sobre el castellano puneño realizado por Cutts (1973), Schumacher (1997 y 1980), Godenzi (1985), Galdos (1988), López y Jung (1989), llegan a la conclusión de que la interferencia constituye el factor dominante en la actuación lingüística en castellano de los hablante de esta lengua en el departamento de Puno. Será entonces este el punto medular

a solucionar la enseñanza del castellano, la que deberá hacerse con la metodología de segunda lengua tal como se enseña por ejemplo en instituciones especializadas en inglés.

Los avances de la ciencia lingüística y, dentro de ésta, el surgimiento del método contrastivo de lenguas nos ha permitido definir con meridiana claridad las similitudes y diferencias existentes entre el castellano y las lenguas vernaculares y, en consecuencia, las predecibles dificultades que tienen los quechuas y aimaras hablantes al aprender y hablar el castellano.

#### **D. Estrategias de enseñanza del español como segunda lengua**

“Uno de los grandes problemas que afrontar la EBI a nivel nacional, es el hecho que hasta hoy no se ha demostrado que una educación de este tipo garantiza una mejor competencia en la segunda lengua (castellano).

Los padres de familia, presionados por integrarse a la sociedad, exigen que la escuela enseñe a sus hijos lo que necesitan para competir en el mercado laboral ciudadano y para desenvolverse en otros contextos que no sean los rurales, esto es el castellano. Lo mismo ocurre con las clases medias del Perú quienes suponen que el ascenso social es a través del aprendizaje del inglés. En el fondo, cada clase social aspira a aprender el idioma que le ofrece más posibilidades de éxito social, económico, político, por tanto, establece una jerarquía de idiomas: lengua vernácula – castellano – inglés; que corresponde a los modelos de vida y consumo.

### E. **Importancia de aprender primero a nivel oral una nueva lengua**

Esta comprobado por la psicolingüística y la pedagogía de segundas lenguas en el aprendizaje de todo idioma debe **empezar por el nivel oral** y dentro de este, primeo el **escuchar** y luego el **hablar**. Posteriormente debe abordar la **lectura y escritura**. El niño debe comprender (escuchar más de los que habla).

La recordada lingüística Inés Pozzi (1993), contaba que hace muchos años atrás se debatía en situaciones nacionales de multilingüismo y bilingüismo que se podía alfabetizar o no en una lengua que no sea la nativa. Al respecto ella señalaba que desde el punto de vista lingüístico se podía alfabetizar en cualquier lengua que el alfabetizado ya conocía oralmente “se puede alfabetizar – decía – primero en quechua o aimara o castellano. Lo que no debe hacerse es alfabetizar en castellano sin que los educandos habían recibo instrucciones en castellano oral. Como alfabetizar, en su aspecto mecánico, es aprender las normas de transcripción de una lengua oral, para ser alfabetizado en castellano necesariamente se debe de conocer **algo** de esa lengua. Recalcamos que no se trata de dominar una lengua sino lo que se lee o lo que se escribe no sobrepasarse a nivel de lo que ya se conoce oralmente.

El Dr. Luis Enrique López manifiesta que lo nos interesa es que los niños vernáculos hablantes desarrollen una lectura comprensiva y no únicamente niveles de lectura mecánica, entonces será necesario, primero, sus educandos puedan decir, oralmente, lo que después encontraran por escrito, de esta manera, cuando

encuentren frases y oraciones escritas y las lean tendrán una referencia para poder entenderlas. Los niños hispano hablantes cuando aprendan a leer en su lengua ellos ya entienden oralmente y de hecho puedan comprender lo que leen. La tarea es solamente una: aprender a leer frases y oraciones cuyo contenido ya conocen oralmente. Pero cuando los niños vernáculos hablantes se les enseña leer español, sin antes enseñarles a hablar se les está exigiendo cumplir con dos tareas a la vez: leer y aprender español.

Para que el alumno aprenda por primera vez a leer y escribir, esto es, para que pueda descubrir los significados y mensajes transmitidos por medio de los signos gráficos, es necesario que pueda hablar en la lengua en la cual se pretende enseñar a leer y escribir, o que por lo menos, tenga un dominio suficiente como para poder relacionar algunos significados (aprendidos oralmente) con palabras, frases y oraciones que encuentran en los textos escritos.

Si bien es posible utilizar una segunda lengua en vez de la materna para aprender por primera vez a leer y escribir ello exige que el alumno hable dicha segunda lengua con un mínimo nivel de fluidez. Por lo tanto, los alumnos vernáculo hablantes, monolingües o bilingües incipientes, deben comenzar aprender a leer y escribir en castellano solo cuando ya tengan conocimiento afianzado a la lectoescritura en su lengua materna y cuando ya posean cierto dominio básico del español.



**F. Implicancias de enseñar castellano a niños vernáculos hablantes.**

La enseñanza del castellano con una metodología de segunda lengua parte de nivel oral. **Primero, hacer escuchar** al niño bastantes frases y oraciones comprensibles, de uso práctico y de interés para él, porque el aprendiz de una segunda lengua debe comprender más de lo que habla. Si un niño no habla todavía pese a la exposición al castellano al que está sometido, significa que el insumo lingüístico recibido en el plano auditivo no es aun suficiente, por lo que se debe continuar con los ejercicios de comprensión auditiva.

Un segundo momento en esta didáctica de enseñanza de una segunda lengua es el hablar. Y enseñar hablar castellano según B. Galdos y N. Rojas (1995) supone:

- Enseñarles las frases, oraciones y expresiones básicas necesarias para que puedan relacionarse haciendo uso del castellano.
- Enseñarles a pronunciar nuevos sonidos, palabras y combinaciones de palabras que usaran para comunicarse oralmente con hablantes de castellano.
- Enseñarles las diferentes formas de entonación y acentuación y ritmos característicos del castellano.
- Enseñarles las reglas de interacción social que norman la comunicación entre castellano hablantes: qué, cómo, dónde, cuándo y con quién hablar de una u otra manera.
- Alentar a los niños para que usen en clase de L2 todo lo que saben de castellano, por muy poco que ello sea. El maestro debe

generar en sus educandos un interés y una voluntad de comunicación que les permite desinhibirse, hablar libre y espontáneamente.

- El maestro debe cuidar su propio español y recurrir a un ritmo más lento, más pausado que el empleado cuando habla en esta lengua y teniendo cuidado de no utilizar términos, frases u oraciones muy elaboradas que los niños no puedan entender.
- Respetar al educando vernáculo hablante, despertar en él confianza y voluntad para aprender el castellano. La clave de un buen aprendizaje de L2 está en el deseo que uno desarrolla por usar la lengua y en la confianza y seguridad personal con que acomete la tarea.
- Ser tolerantes con los errores que cometen los niños durante la comunicación.
- Promover en el aula situación de comunicación que simulen con 24,25,26 textos reales de esta lengua usando para ello expresiones breves, sencillas, claras y socialmente útiles” GALDOS PINEDA, Benjamín E. Enseñanza del español como segunda lengua 2010 separata páginas 1-12.

#### **2.2.4. Niveles básicos de la comprensión lectora**

Según el Ministerio de Educación del Perú son los siguientes:

- **Comprensión literal.-** Es un proceso de reconocimiento e identificación del significado explícito en la secuencia de palabras y sus relaciones gramaticales y sintácticas en párrafos y capítulo. Se

realiza la comprensión literal cuando el lector es capaz de identificar situaciones, personajes, relaciones espaciales, temporales y causales de aquellos acontecimientos que de forma directa y explícita manifiesta el autor del escrito.

- **Comprensión inferencial.-** Permite una actividad mental más amplia que la anterior; implica las operaciones inferenciales de hacer deducciones y construcciones de todo los matices significativos que el autor a querido comunicar en el texto escrito, reconocer las intenciones y propósitos del autor, interpretar sus pensamientos, juicios aseveraciones, estado de ánimo y actitudes; estados de ánimo de los personajes no manifestado de manera explícita por el autor del texto.
- **Comprensión crítica.-** El lector realiza procesos de valoración y de enjuiciamiento del texto leído, para desarrollar sus ideas, principios y fundamentos que le permitan juzgar las ideas expresadas por el autor, dando sus propias opiniones entre lo real y lo imaginario, elaborando juicios críticos sobre los textos.

#### 2.2.5. Nivel fonemático en la gramática quechua y castellano

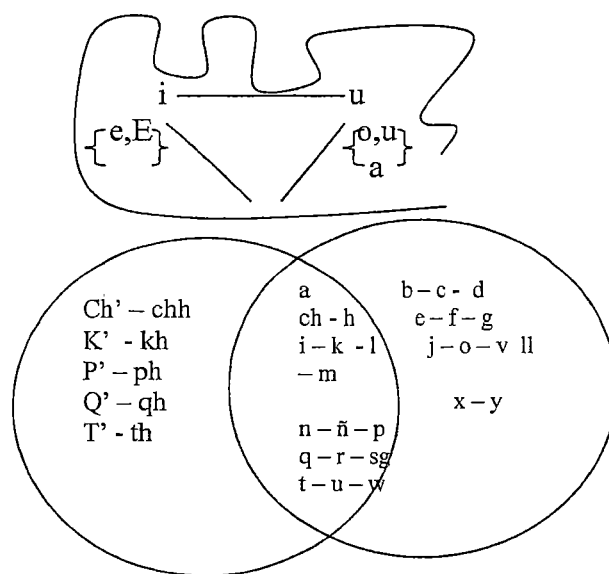
“La unidad mínima de sonido es el fonema. Los fonemas de una lengua generalmente tienen alófonos que viene a ser las variantes de sonido del fonema, y solo se produce en el ámbito de la pronunciación.

Por ejemplo; la lengua quechua tiene tres vocales: a, i, u las vocales intermedias se producen como alófonos de las vocales altas /i/ /u/.

La producción de los sonidos o fonemas en cualquiera de las lenguas se producen en los órganos pertinentes al sistema respiratorio y digestivo

conformado por el canal vocal, que viene a ser el área situado entre las cuerdas vocales y los labios, el mismo que conforma el aparato fonador.”<sup>(7)</sup>

Paxi Coaquira, Equicio. (2010) “Quechua II” Perú. Separata. Pág. 1-9



A. “Sistema fonológico vocálico del quechua y del castellano.-

QUECHUA	CASTELLANO
/i/	/i/
	/e/
/a/	/a/
	/o/
/u/	/u/

Fuente: CARE PERÚ “Gramática Castellana”

VOCALES DEL QUECHUAS

/i/

/u/

/a/

VOCALES DEL CASTELLANO

/i/

/u/

/e/ /o/

/a/

Como vemos, ambas lenguas tienen diferente número de vocales. El sistema vocálico del castellano está formado por cinco vocales que se oponen por tres rasgos distintivos que los define: El grado de abertura de la cavidad bucal abierta /a/, cerrada /i-u/ y semiabiertas /e-o/. por su parte las vocales del quechua pertenecen a un sistema triangular con dos grados de abertura abierta /a/ y cerradas /i-u/ y dos posiciones de la lengua durante su articulación baja /a/. altas /i-u/. Estas diferencias son puntos importantes para la enseñanza del castellano como segunda lengua a los aprendices que tienen como lengua materna el quechua” (8) CARE PERÚ “Gramática castellana” (2008) páginas 34-35.

#### **B. Sistema fonológico consonántico del quechua y del castellano**

“El quechua posee tres vocales y veinticinco consonantes lo que hace un total de 28 fonemas, mientras que el castellano cuenta con cinco vocales y 18 consonantes, sumando así un total de 23 fonemas. El número de fonemas del español (23) no coincide con el número de letras (29) que posee su alfabeto, pero esto no ocurre con el quechua porque posee un alfabeto eminentemente fonemático, pues a cada fonema le corresponde una sola letra o grafía” (9) Ob. Cit. página 36.

#### **C. Palabras aspiradas y glotalizadas en el quechua**

Un aspecto sumamente importante en la enseñanza del castellano como segunda lengua es, sin duda, el tener muy en cuenta las palabras aspiradas y glotalizadas que utiliza el quechua como lengua materna, éstas son:

- **Aspiradas:** (Chh, Kh, Ph, Th, Qh). Ejemplo: Kh Khanka (mugre)

- **Glatales:** (P', Q', T', Ch', K') Ejemplos: Chaki (pie), Ch'aki (seco)

### 2.3. Glosario de términos

- **Aprendizaje.-** Es un proceso de cambio relativamente permanente en el comportamiento de una persona generado por la experiencia.
- **Lengua II.-** Se denomina segunda lengua o L2 a cualquier idioma aprendido, además de la lengua materna, después de haber adquirido la primera.
- **Comprensión lectora.-** Proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas del texto, relacionadas con las ideas que ya se tienen.
- **Demanda social.-** Es la expresión organizada y colectiva de necesidades y reivindicaciones que los miembros de un grupo social buscan implementar a través de decisiones institucionales.
- **Estrategias de enseñanza.-** Son los métodos, técnicas, procedimientos y recursos que se planifican de acuerdo con las necesidades de la población y que tiene por objeto hacer más efectivo el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- **Oralidad.-** Forma comunicativa que va desde el grito de un recién nacido hasta el diálogo generado entre amigos.
- **Descolonización educativa.-** Borrar las diferencias, haciendo que las oportunidades laborales, económicas y políticas lleguen a todos y no solamente a un grupo de privilegiados.

- **Idiosincracia andina.-** Índole del temperamento y carácter del individuo andino, por la cual se distingue de los demás.
- **Participación Comunitaria.-** Es la tarea en que los diversos sectores, las organizaciones formales e informales, la comunidad y otras agrupaciones participan activamente tomando decisiones, asumiendo responsabilidades específicas y fomentando la creación de nuevos vínculos de colaboración.
- **Fonema.-** Viene a ser el conjunto especial de símbolos que permiten representar a los sonidos vocálicos y consonánticos de una lengua; los fonemas generalmente tienen alófonos que vienen a ser las variedades de sonido del fonema y sólo se produce en el ámbito de la pronunciación.
- **Fonología.-** Aspecto de la gramática que estudia el modo en que se organizan el “sistema de sonidos” de un lenguaje (o grupo de lenguajes). El aparato vocal humano puede producir un rango muy amplio de sonidos, pero sólo un número relativamente pequeño de éstos se emplea para expresar significados.
- **Fonética.-** Estudia los sonidos del habla en cuanto a sus cualidades físicas. Tono, intensidad. Ciencia experimental que estudia la realidad articulatoria y acústica de los sonidos, operando con hechos materiales y concretos que se producen en el habla.

**CAPÍTULO III**  
**METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

**3.1. Tipo y diseño de la investigación**

El tipo y diseño de la investigación es descriptiva y no experimental.

**3.2. Población de la investigación**

**CUADRO N° 01**

**NÚMERO DE ALUMNOS POR GRADOS**

GRADOS	NÚMERO	PORCENTAJE
Cuarto	3	25
Quinto	6	50
Sexto	3	25
Totales	12	100

**3.3. Ubicación y descripción de la población**

La Institución Educativa Primaria 72020 de Segundo Jilahuata se encuentra ubicado en el distrito y provincia de Azángaro, departamento de Puno, su población comunal es quechua hablante y se dedican a la agricultura y la ganadería.

**3.4. Variables.**

**Variable independiente:**

Limitaciones en el habla castellana



### **Variable dependiente**

Aprendizaje del castellano de los niños quechuas

#### **3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.**

Las técnicas utilizadas en la investigación fueron la observación, examen en comprensión lectora utilizándose como instrumentos las pruebas de comprensión de lectura, además se utilizó la técnica de grabaciones para detectar las diferencias o limitación en el aprendizaje del castellano.

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

#### 4.1. Estrategia metodológica para la enseñanza del castellano como segunda lengua

Para lograr las competencias comunicativas en los niños y niñas del medio rural, en este caso de la institución Educativa Primaria N° 72020 de Segundo Jilahuata en el distrito de Azángaro, se aplica los nuevos conceptos y metodologías recreadas y validadas por Dirección regional de Educación de Puno y CARE PERÚ, los cuales ayudan a mejorar el trabajo pedagógico, en la enseñanza del castellano como segunda lengua. Esta información está confirmada con la guía de observación aplicada a los docentes y registrada en el anexo N° 02 de esta tesina.

Los pasos para la interrogación y producción de textos es el siguiente:

<b>Pasos para la interrogación del texto</b>
--

- Prepara el encuentro con el texto.
- Lectura individual y silenciosa.
- Confrontación de lo comprendido.

- Conclusiones (comprueba la hipótesis).
- Metacognición.
- Metalingüística.

<b>Pasos para la producción de textos</b>
---

- Identificación del texto.
- Primera escritura individual.
- Confrontación de las primeras escrituras.
- Segunda escritura.
- Producción individual final.
- Evaluación del texto.
- Versión final.
- Metacognición.
- Metalingüística” CARE PERÚ (2007)”Enseñanza del castellano como segunda lengua (L2) en Educación Intercultural Bilingüe” Perú Pág. 3-7.

#### 4.2. Diferencias fonéticas entre el quechua y el castellano

##### A. En el sistema fonológico vocálico del quechua y del castellano

<b>Quechua</b>	i	-	a	-	u
<b>Castellano</b>	i	e	a	o	u

**B. En el sistema fonológico consonántico del quechua y del castellano**

**Quechua** Posee tres (3) vocales

Utiliza veinticinco (25) consonantes

Total veintiocho (28) fonemas

**Castellano** Posee cinco (5) vocales

Utiliza dieciocho (18) consonantes.

Total veintitrés 23 fonemas.

Letras veintinueve (29) que no coincide con el número de fonemas (23), pero esto no ocurre con el quechua porque posee un alfabeto eminentemente fonemático, pues a cada fonema le corresponde una sola letra o grafía.

**C. Palabras aspiradas y glotalizadas en el quechua**

Hemos manifestado que un aspecto importante en la enseñanza del castellano como segunda lengua son las palabras aspiradas y glotalizadas que utiliza el quechua como lengua materna y son:

ASPIRADAS	(Chh, Kh, Ph, Th, Qh). Ejemplo: Kh Khanka (mugre)
GLOTALES	(P', Q', T', Ch', K') Ejemplos: Chaki (pie) - Ch'aki (seco)

### 1. Aspiradas

- Chh                    Chaku (grueso)
- Kh                    Khanka (mugre)
- Ph                    Phaka (entrepiera)
- Th                    Thala (sacudir)
- Qh                    Qhapaq (poderoso)

### 2. Glotales

- P'                    P'acha (ropa)
- Q'                    Q'achu (hierva)
- T'                    T'anta (pan)
- Ch'                   Ch'akiy (secar)
- K'                    k'anka (gallo)

En la lectura hecha por los alumnos, se pudo apreciar mayor dificultad en la pronunciación de las vocales /e/ /o/ del castellano, la /e/ es articulada como /i/ y la /o/ es pronunciada como /u/, debido a que son las vocales que más se les parecen por su modo de articulación, ejemplo en el texto leído “La Alpaca” expresan /domesticada/ por domesticada; de la /custa/ por /de la costa/ asimismo, el fonema /b/ que no está en el inventario fonológico del quechua hablante tiende a reemplazarlo con la /w/. Se escucha también la sustitución del fonema /d/ por /t/ o /r/, ejemplo /de los andes/ por /de los andes/, /suramericanos/ por /sudamericanos/.

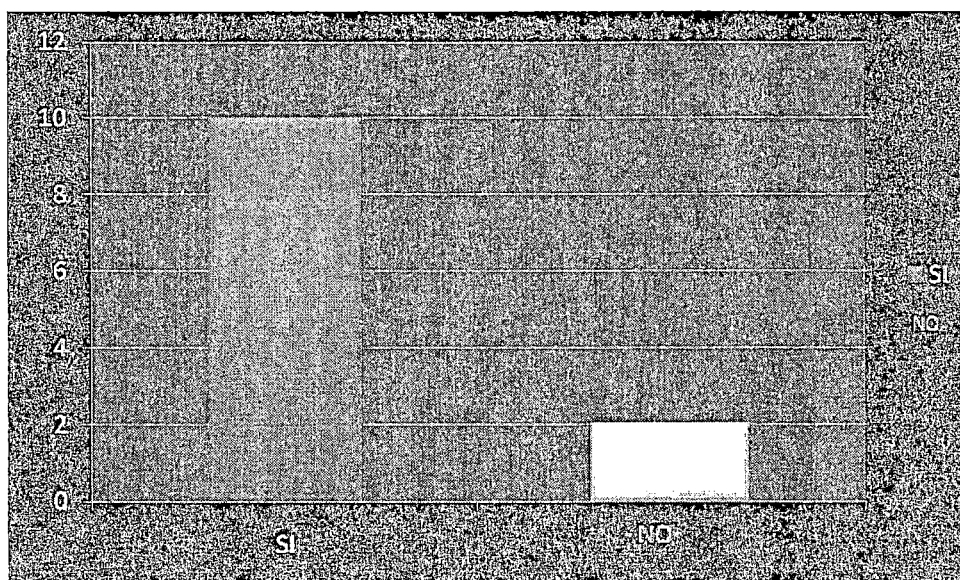
Los niños quechua hablantes demuestran problemas para pronunciar los diptongos y los acentos, tal como se puede escuchar en la evidencia grabada de la lectura “La Alpaca” realizada por los niños en el aula.

4.3. Nivel de comprensión lectora en los niños del 4°, 5° y 6° grados de la I.E.P. 72020 de Segundo Jilahuata

CUADRO N° 01  
NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA LITERAL

LOGRO	N°	%
SI	10	83
NO	02	17
TOTAL	12	100%

GRÁFICA N°01  
NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA LITERAL

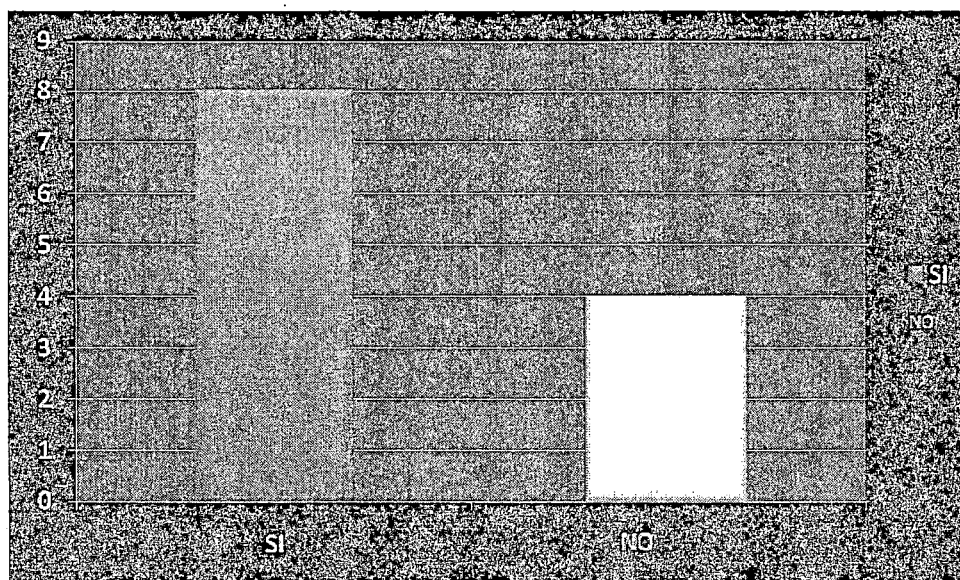


Los niños del 4°, 5° y 6° Grados de la Institución Educativa Primaria N° 72020 de Segundo Jilahuata, se encuentran el 83% en el nivel de comprensión lectora literal y el 17% no han logrado ese nivel de comprensión, esta evaluación corresponde sobre todo a los niños del 4° grado de educación primaria. El alcanzar el nivel literal significa que los niños son capaces de identificar situaciones, personajes, relaciones espaciales de aquellos acontecimientos de forma directa y explícita lo que manifiesta el autor del escrito.

**CUADRO N° 02**  
**NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA INFERENCIAL**

LOGRO	Nº	%
SI	08	67
NO	04	33
TOTAL	12	100%

**GRÁFICA N°02**  
**NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA INFERENCIAL**

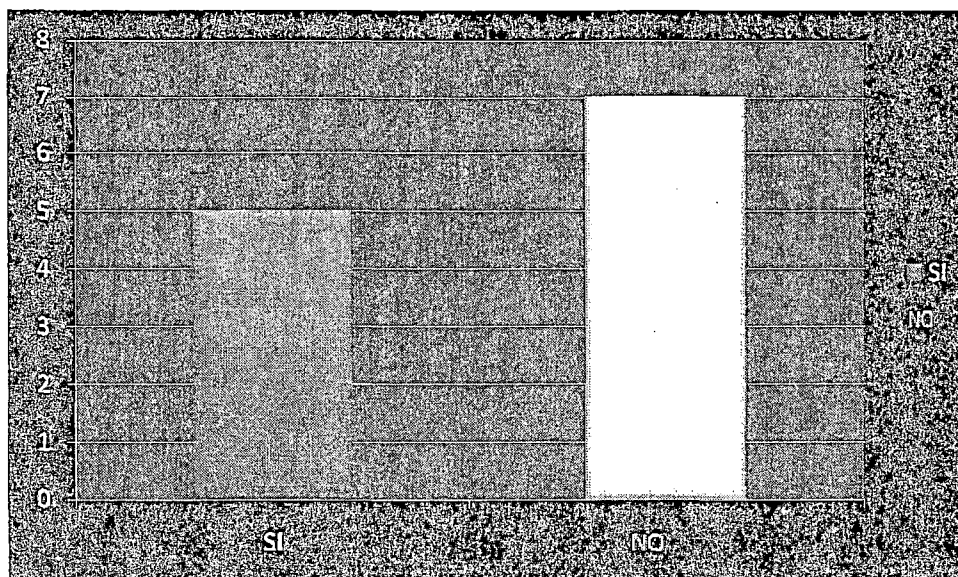


En cuanto a la comprensión lectora en el nivel inferencial, que corresponde generalmente a los niños de 5° y 6° grados, el 67% alcanzó este nivel, mientras que el 33% aún no realizan las operaciones inferenciales, que significa hacer deducciones y construcciones, intenciones que el autor ha querido comunicar en el texto escrito, reconocer las intenciones y propósitos del autor.

**CUADRO N° 03**  
**NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA CRITERIAL**

LOGRO	N°	%
SI	05	42
NO	07	58
TOTAL	12	100%

**GRAFICA N° 03**  
**NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA CRITERIAL**



El nivel de comprensión lectora criterial significa realizar procesos de valoración y de enjuiciamiento del texto leído para desarrollar sus ideas, principios y fundamentos que permitan juzgar las ideas expresadas por el autor dando sus propias opiniones entre lo real e imaginario, elaborando juicios críticos sobre los textos. En este nivel sólo el 42% de niños logró este tipo de comprensión, mientras que el 58% aún no han alcanzado este nivel, observándose que este logro corresponde a los niños de 4° y 5 grados.



## CONCLUSIONES

**PRIMERA:** Las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes de la IEP 72020 de Segundo Jilahuata en la enseñanza del castellano como segunda lengua son las propuestas por la Dirección Regional de Educación de Puno y CARE PERÚ y que se refieren a la interrogación de textos, siendo los pasos: Encuentro con el texto, lectura individual y silenciosa, confrontación de lo comprendido, conclusiones, metacognición y metalingüística. En la producción de textos: Identificación del texto, primera escritura individual, confrontación de las primeras escrituras, segunda escritura, producción individual final, evaluación del texto, versión final, metacognición y metalingüística. Páginas 32 y 33 de esta tesina.

**SEGUNDA:** Los niveles en comprensión lectora de los estudiantes de 4º, 5º y 6º grados de la IEP 72020 de Segundo Jilahuata es: Los estudiantes del 4º grado se encuentran en el nivel literal (83%) y 17% que no han logrado este nivel (cuadro 01 – página 36); los estudiantes del 5º y 6º grados han alcanzado el nivel inferencial en un 67% y en criterial un 42%, faltando un 33% en inferencial y 58% en el nivel criterial (cuadros N° 2 y 3 – páginas 37 y 38).

**TERCERA:** Las diferencias fonéticas de la lengua materna quechua y castellano que inciden en las dificultades en el aprendizaje del castellano está fundamentalmente en la diferencia del número de vocales y el uso que se da a ellas en los diferentes idiomas, porque la /e/ es articulada como /i/, y la

vocal /o/ como /u/; además de las palabras aspiradas y glotales que se utiliza en la lengua materna quechua, expuesta en la página 39 y las grabaciones magnetofónicas de la expresión de los estudiantes.

## RECOMENDACIONES

**PRIMERA:** A los docentes de Educación Primaria, poner en práctica las orientaciones del Proyecto Curricular Regional de Puno por ser expresión de la creatividad y preocupación de la Educación Intercultural Bilingüe propuestas por la Dirección Regional de educación de Puno y CARE PERÚ y que reivindican la cultura andina.

**SEGUNDA:** Para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes, además de trabajar permanentemente con los estudiantes en la lectura de diferentes textos, los docentes también tienen que ser permanentes lectores de textos.

**TERCERA:** Los docentes conocedores de las diferencias fonológicas del quechua y castellano deben precisar y practicar permanentemente con sus alumnos la identificación y superación de esas diferencias.

**CUARTA:** A la UNA y CARE PERÚ, continuar organizando cursos de Segunda Especialización en EIB porque en ellas los docentes adquieren conocimientos que redundan en el mejoramiento de la calidad educativa en esta región del altiplano.

## ANEXO N° 01

MATRIZ DE CONSISTENCIA

**ÁREA** : Comunicación Integral L2

**LÍNEA** : Limitaciones en el aprendizaje del castellano.

**TÍTULO** : Limitaciones en el aprendizaje del castellano en los niños de la IEP 72020 de Segundo Jilahuata.

**RESPONSABLE:** Juan Fernando Cahua Apaza.

**ASESOR** : Mag. Equicio PAXI COAQUIRA

PROBLEMAS	OBJETIVOS	JUSTIFICACIÓN	HIPÓTESIS	VARIABLES
Por que tienes limitaciones en el aprendizaje del castellano los niños del medio rural, el cual limita la comunicación con otros contextos ciudadanos.	<b>OBJETIVO GENERAL.</b> Conocer el origen de las limitaciones del castellano.	Es importante conocer las limitaciones que tiene los niños de la IE 72020 de Segundo Jilahuata en el dominio y el aprendizaje del castellano como segunda lengua, el cual en muchos casos determina su comunicación limitada con los niños un contexto ciudadano.	No emplearé hipótesis por ser una investigación descriptiva	<b>VARIABLE INDEPENDIENTE.</b> Limitaciones en el habla castellana.
<b>SUB PROBLEMAS:</b> Limitaciones en el aprendizaje del castellano. Comprensión de un texto a leer en el castellano. Diferencia de la fonética quechua del castellano.	<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS.</b> Conocer las causas de las limitaciones en el aprendizaje del castellano. Conocer el grado de comprensión lectora y dominio ortográfico del castellano Identificar la diferencia fonética de la lengua materna del castellano.			<b>VARIABLE DEPENDIENTE.</b> Aprendizaje del castellano de los niños quechuas.

## ANEXO Nº 02

### TEXTO DE LECTURA

INTERMEDIO II - Módulo VII

ANTES DE LEER: Responde estas preguntas y conversa con tu profesor(a):

- ¿Cuántas variedades de alpaca conoces?
- ¿Qué país tiene la mayor cantidad de alpacas?
- ¿Cuál es la más bonita, la huacaya o la suri?
- ¿Qué departamento del Perú produce más fibra de alpaca?
- ¿Por qué?

5. LEE:

## LA ALPACA

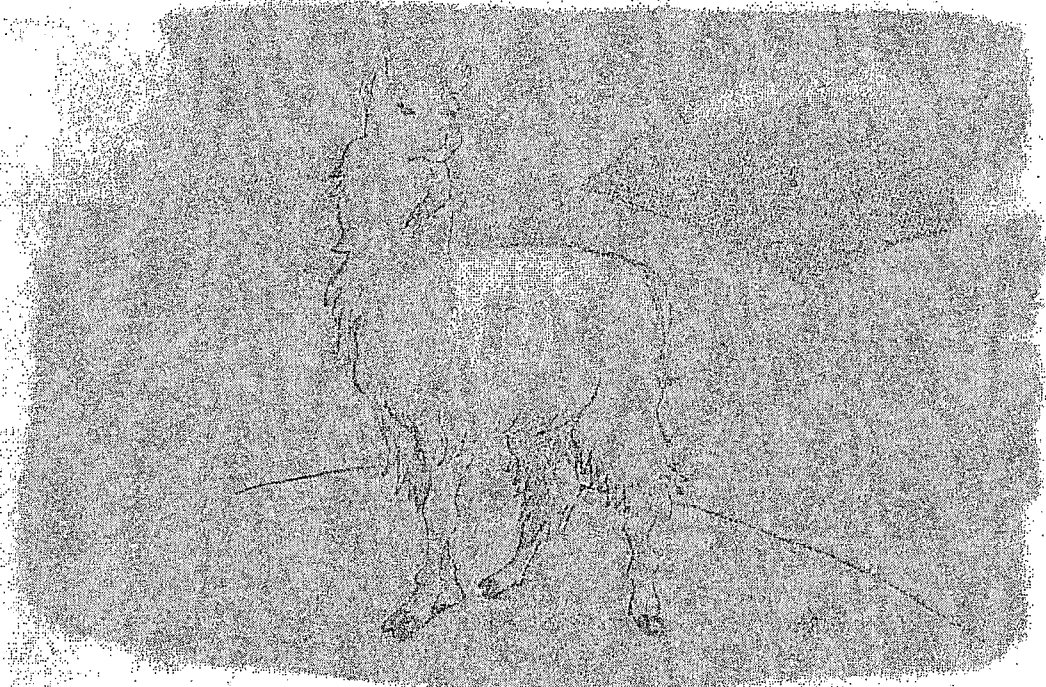
La alpaca fue domesticada hace 6 000 años en las punas centrales del Perú. Debido a la invasión española tanto las alpacas como las llamas sufrieron gran mortandad y fueron desalojadas de la costa y valles interandinos hacia las cordilleras más altas de los Andes donde se encuentran hoy. En estos lugares superiores a los 4 000 metros sobre el nivel del mar (m.s.n.m) viven estos camélidos sudamericanos.



**INTERMEDIO II - Módulo VII**

La alpaca ha sido seleccionada como productora de fibra durante, por lo menos, 3 000 años. Durante este tiempo aumentó la longitud de la fibra y se modificó su forma, dando origen a las variedades huacaya y suri.

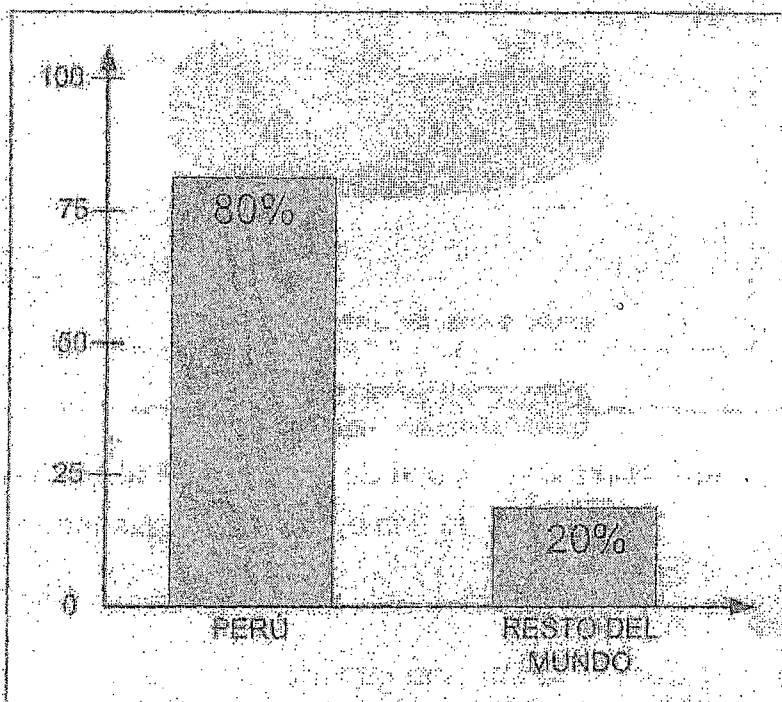
De las variedades de alpaca el 90% de la población en el Perú corresponden a la huacaya y el resto a la suri. La huacaya se caracteriza por un abundante crecimiento de fibra que cubre su cuerpo, piernas y cuello, además la fibra llega a cubrirles los ojos. La fibra es rizada lo que le da al animal una apariencia esponjosa.



Por el contrario, la fibra de la suri es ligeramente ondulada, más sedosa y de mayor crecimiento longitudinal. La fibra de la suri cae desde la línea media de la espalda a ambos lados del cuerpo, llegando hasta el suelo si el animal no es esquilado.

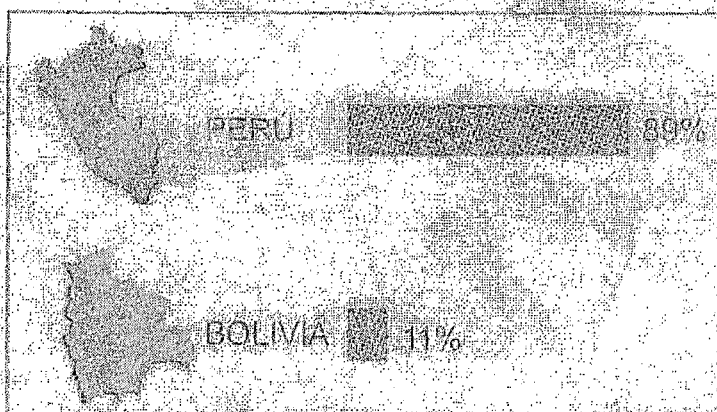


En 1970 el Perú produjo aproximadamente el 80% de la producción mundial de fibra de alpaca.

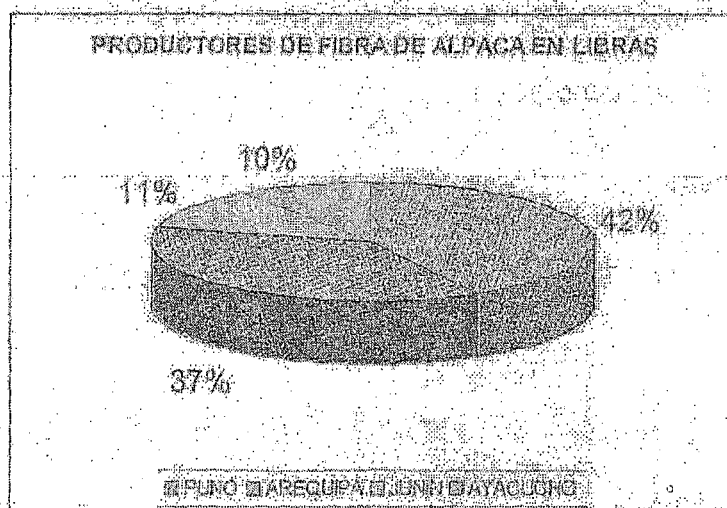


## INTERMEDIO II - Módulo VII

Actualmente el 89% de la población andina de alpacas están localizadas en el Perú y el 11% en Bolivia.



La producción anual de fibra de alpaca llega a unas 5 mil toneladas, de las cuales el 42% proviene de Puno, el 37% de Arequipa, 11% Junín y 10% Ayacucho.



## Vocabulario

**Camélido sudamericano:** Grupo de mamíferos al que pertenecen la llama, la alpaca, guanaco y vicuña.

**Rizada :** Ensartijada.

**Longitud :** A lo largo.

**Esquila :** Cortar la lana del ganado.

**(m. s. n. m.) :** Metros sobre el nivel del mar.



## ANEXO N° 03

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA

NOMBRES Y APELLIDOS:.....

GRADO:..... IIEE:..... FECHA:.....

Demuestra lo que has comprendido de la lectura “la alpaca”

1. ¿Hace cuantos años fue domesticada la alpaca en el Perú? Y ¿Dónde?

.....  
 .....  
 .....  
 .....

2. ¿Qué variedades de alpacas tenemos en el Perú? Y ¿Cuál es la variedad de mayor porcentaje de alpacas en el Perú?

.....  
 .....  
 .....  
 .....

3. ¿Por qué las alpacas siempre viven a más de cuatro mil metros sobre el nivel del mar?

.....  
 .....  
 .....  
 .....

4. ¿Según a tu parecer cual de las fibras de alpaca es más mejor? Y ¿Por qué?

.....  
 .....  
 .....  
 .....

5. ¿Qué pasaría si las alpacas se extinguieran? Y ¿Por qué?

.....  
 .....  
 .....  
 .....

6. ¿Qué consecuencias positivas y negativas habría si la fibra de alpaca no se exportaría a otros países? Sustenta tu pregunta.

.....

*Gracias por tus respuestas* 0

## ANEXO N° 04

## LECTURA HECHA POR LOS ALUMNOS

La alpaca fue *tomisticada* hace 6000 años en las punas centrales del Perú. *Desido* a la invasión *Espanolla* tanto las alpacas como las llamas sufrieron gran mortalidad y fueron *desalojadas* de la costa y valles *interantinas* hacia las cordilleras más altas de los *antes* donde se encuentran hoy. En estos lugares superiores a los 4000 metros sobre el nivel *tel* mar viven estos *canílicos sutamericanos*

La alpaca ha sido *silisinada* como *protuctora* de la fibra *turante* por lo menos 3000 años. *Turante* este tiempo aumentó la longitud de la fibra y se *motificó* su forma, dando origen a la *warietates* huacaya y suri.

De las *warietates* de alpaca el 90% de la población en el Perú *corresponenten* a la huacaya y el resto a la suri. La huacayam se caracteriza por un *abuntante* crecimiento *te* fibra que cubre su cuerpo, *pirnas y cullo*, además la fibra llega a cubrirles los ojos. La fibra es rizada lo que le da al animal una *apariensha* esponjosa.

Por el contrario la fibra de suri es ligeramente *untulada* más *setosa* y de mayor crecimiento longitudinal. La fibra de la suri cae *teste* la línea media de la *espalta* a ambos lados del cuerpo; *lleganto* hasta el suelo si el animal no es esquilado.

## BIBLIOGRAFÍA.

AUTOR	AÑO	TÍTULO DEL LIBRO
FERREIRO, Emilia y TEBEROSKY, Ana	1987	Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México: Siglo XXI editores, S.A. de C.V.
LÓPEZ, Luis Enrique	2005	De resquicios a boquerones. La educación intercultural bilingüe en Bolivia. La Paz, Bolivia: PROEIB Andes y Plural Editores
DELGADO B. Adalino	2006	Descolonización en la Educación //Bolivia Edit. CEBIAE
ENRÍQUEZ SALAS, Porfirio	2007	“Políticas de uso y desarrollo de las lenguas indígenas en educación: Región Puno, Editorial CARE PERÚ páginas 16-26.