

6. DIAGNÓSTICO DE LA ENSEÑANZA EN LENGUAS ORIGINARIAS EN DOCENTES DE LA ZONA SUR PUNO³³

Diagnosis of the Teaching in Original Languages in Teachers of the South Area of Puno

Nelly Olga Zela-Payi³⁴

Haydee Clady Ticona-Arapa³⁵

Nancy Chambi-Condori³⁶

Eliana Mazuelos-Chávez³⁷

Liliana Asunción Sumarriva-Bustinza³⁸

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES.³⁹

³³ Derivado del proyecto de investigación: Diagnóstico de la Enseñanza en Lenguas Originarias en Docentes de la Zona Sur Puno.

³⁴ Licenciada en Educación Inicial, Universidad José Carlos Mariátegui, Doctor Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán Y Valle, Ocupación (docente), Universidad Nacional del Altiplano Puno, correo electrónico: nzela@unap.edu.pe

³⁵ Licenciada en Educación Inicial, Universidad Nacional del Altiplano-Puno, Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán Y Valle, Ocupación (docente), Universidad Nacional del Altiplano Puno, correo electrónico: hcticona@unap.edu.pe

³⁶ Licenciada en Educación Inicial Universidad Nacional del Altiplano, Doctor en Administración de la Educación Universidad Cesar Vallejo, Ocupación docente Universidad Nacional del Altiplano Puno, correo electrónico: nchambi@unap.edu.pe

³⁷ Licenciada en Educación Inicial Universidad Católica de Santa María, Doctor en Ciencias de la Educación Universidad San Pedro, Ocupación (docente), Universidad Nacional del Altiplano Puno, correo electrónico: emazuelos@unap.edu.pe

³⁸ Químico farmacéutico Universidad Nacional de San Marcos, Magister Science en Nutrición Universidad Nacional Agraria La Molina, Doctor en Ciencias de la Educación Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle, Ocupación (docente), Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle, correo electrónico: lsumarriva@une.edu.pe

³⁹ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

DIAGNÓSTICO DE LA ENSEÑANZA EN LENGUAS ORIGINARIAS EN DOCENTES DE LA ZONA SUR PUNO

Nelly Olga Zela-Payi, Haydee Clady Ticono-Arapa, Nancy Chambi-Condori, Eliana Mazuelos-Chávez, Liliana Asunción Sumarriva-Bustinza

RESUMEN

La enseñanza en lenguas originarias, hoy en día es imprescindible en todas las áreas la puesta en marcha más aún que es génesis de la formación de nuestros antepasados y por ende desde la labor educativa. Cuyo objetivo fue determinar el diagnóstico de la enseñanza en lenguas originarias cuya investigación es básica (descriptiva) ya que busca especificar, propiedades, características y rasgos importantes; la población estuvo conformada por 113 docentes del área rural de la zona sur del ámbito de la Unidad de Gestión Educativa Local Puno. Dichos resultados obtenidos muestran que un 54% de docentes a veces imparten en lengua originaria, un 53.1% a veces hacen uso de estrategias al impartir sus actividades de aprendizaje, un 48.7% a veces hacen uso de materiales del contexto al desarrollar sus actividades, también se obtuvo un 46% que los docentes a veces se logran actualizar o perfeccionar en aspectos a EIB y un 52.2% a veces los padres de familia aceptan la enseñanza en lengua originaria dichos resultados los docentes aún no toman en serio el uso de las actividades en lengua originaria en el proceso de enseñanza aprendizaje, siendo ésta una utopía en la región de la zona sur de Puno-Perú. Por lo cual se demuestra que el mayor porcentaje de los docentes a veces aplican la Educación Intercultural Bilingüe desde el uso de lenguas originarias.

PALABRAS CLAVE: aprendizaje; comunicación; influencia de los medios; planificación; práctica docente; valores culturales

ABSTRACT

Teaching in native languages is fundamental for the formation of values and the implementation even more so that it is the genesis of the formation of our ancestors and therefore from the educational work. The objective of the research was to determine the diagnosis of teaching in native languages whose research is descriptive because it seeks to specify properties, characteristics and important features. The population is made up of 113 teachers from the rural area of the southern zone of the scope of the Puno Local Educational Management Unit. The results obtained show that 54% of teachers sometimes teach in the native language, 53.1% sometimes make use of strategies when imparting their learning activities, 48.7% sometimes make use of contextual materials when developing their activities, as well as It was obtained 46% that teachers sometimes manage to update or improve aspects of EIB and 52.2% sometimes parents accept teaching in the native language, said results teachers still do not take seriously the use of activities in native language in the teaching-learning process, this being a utopia in the region of the southern zone of Puno-Peru. Therefore, it is shown that the highest percentage of teachers sometimes apply Bilingual Intercultural Education from the use of native languages.

KEYWORDS: learning; communication; media influence, planning, teaching practice, cultural values.

INTRODUCCIÓN

La Educación Intercultural Bilingüe (EIB), implica conocer las costumbres, cultura, religión, lengua, el modo de la vivencia es importante considerar dichas perspectivas de la interculturalidad descolonizadora (Wals, 2013). Es así que el uso de lenguas originarias en diversas regiones, es así que se evidencia un acto antiguo, así como la el uso habitual del castellano como única lengua legítima es así que se considera de revalorar y poner en práctica dichas lenguas originarias para escribir, realizar el discurso de dicho género antiguo e histórico de formación docente (Sichra, 2011). El panorama lingüístico, a fines del siglo pasado cambió notablemente, ya que no se viene haciendo uso con frecuencia, es así que muchas de ellas e vienen dejando de lado en la práctica a nivel de la realidad nuestros ancestros ponían en práctica en todo tipo de contexto, ahora ello se ve por el cambio de generación y muchas veces por la forma de pensar (Zúñiga, 2008).

En los años 70, se tuvo experiencias de la EIB en el Perú, las que no fueron considerados como parte de la política educativa; la EIB tuvo respaldo legal en 1972 año en el que se dio las políticas nacionales a nivel del Ministerio de Educación (MINEDU), es así que los programas EIB, logran implementarse a partir de diversos programas que habilitó el Ministerio de Educación para resaltar las lenguas originarias (Zavala, 2003). Según el MINEDU (2012). Dichas lenguas originarias como el aimara y el quechua en muchos contextos no le dan relevancia ni significatividad porque consideran inferior al castellano, la EIB, es considerada como sostenibles a largo plazo y establecer diversas estrategias a fin de que no pierda la importancia de dichas lenguas, que permita reconocer la inmensa diversidad étnico-lingüística, e integrar saberes y sentires que puedan recomponer el equilibrio con la naturaleza y la institución de un nuevo modelo de ciudadanía (Canaza, 2018) La EIB es considerado como una valoración de lo nuestro ya que viene de nuestros ancestros dicha práctica que muchas veces no lo consideran como oportuno para el aprendizaje de los estudiantes Ynty (2012).

Es necesario tomar en cuenta las capacidades útiles a la práctica rural en el ámbito de salud incluso con orígenes rurales, como un factor seriamente asociado en el sector salud

(WHO, 2010). El personal sanitario desconocía el idioma nativo de la región por lo tanto dando lugar a la discriminación (Valencia *et al.*, 2011) La comunicación crea conocimientos (Stroud y Kerfoot, 2021). La carencia de recursos hace que en la práctica la EIB sea desatendida (Brice 1986).

En la “Ley General de Educación” (2003), señala en su art. 20, promover la educación a través de lenguas indígenas a fin de valorar lo nuestro y sin carecer de recursos metodológicos curriculares.

MATERIAL Y MÉTODOS

La presente investigación es de tipo básico (descriptivo simple), porque permite describir el diagnóstico de la enseñanza, con diseño no experimental, transversal porque permite recopilar datos en un momento único (Hernández, Fernández & Baptista, 2006, p. 207), en el estudio se recopilaron datos sobre el dicho diagnóstico dentro del proceso de enseñanza en lenguas originarias.

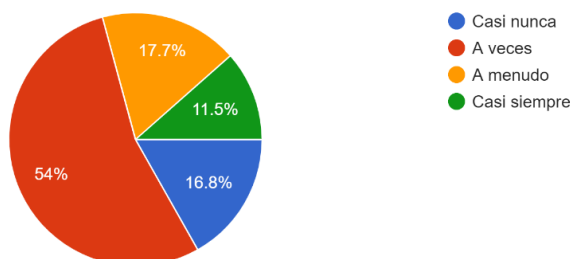
RESULTADOS

Figura 1.

Prácticas discursivas en el proceso de enseñanza aprendizaje en lenguas originarias – Frecuencia de enseñanza en lengua originaria

La frecuencia de enseñanza que imparte en lengua originaria es:

113 respuestas



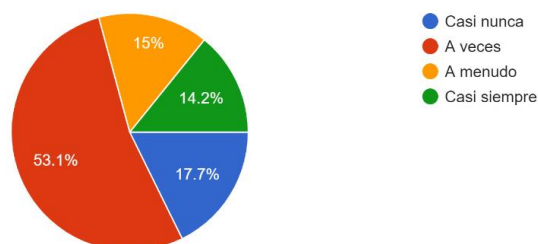
Nota: elaboración propia.

Se observa en la Figura N° 01, que el 54% de docentes a veces imparten sus clases en lengua originaria, seguido por el 17.7% a menudo, un 16.8% casi nunca y sólo un 11.5% casi siempre imparten sus clases en lengua originaria. La práctica del uso de la lengua originaria o nativa en el proceso de Enseñanza – Aprendizaje, implica conocer las costumbres, cultura, religión, lengua, el modo de la vivencia es importante considerar que dichas perspectivas de la interculturalidad descolonizadora (Wals, 2013). Es así que el uso de lenguas andinas u originarias en diversas regiones, más allá de evidenciarse en diversos datos, presenta un acto antiguo, pero de gran significancia en cuanto a la formación de valores, la riqueza de la cultura, agradecimiento a la pachamama (Sichra, 2011).

Figura 2.

*Prácticas discursivas en el proceso de enseñanza aprendizaje en lenguas originarias –
Hace uso de estrategias EIB*

Usted hace uso de estrategias en EIB, al impartir sus actividades de aprendizaje
113 respuestas



Nota: elaboración propia

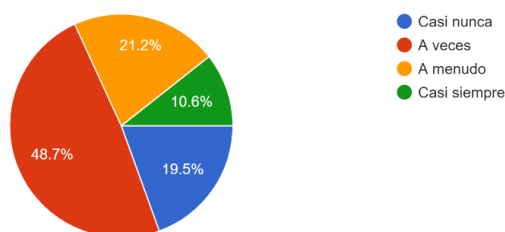
De acuerdo a la figura N° 2 un 53.1% de los docentes a veces hacen uso de estrategias al impartir sus actividades de aprendizaje, seguido por un 17.7% que casi nunca hacen uso de estrategias, un 15% a menudo hace uso de estrategias y un 14,2% casi siempre hace uso de dichas estrategias. Por tanto, el panorama lingüístico, a fines del siglo pasado cambió notablemente, ya que no se viene haciendo uso con frecuencia, es así que muchas de ellas e vienen dejando de lado en la práctica a nivel de la realidad nuestros ancestros ponían en

práctica en todo tipo de contexto, ahora ello se ve por el cambio de generación y muchas veces por la forma de pensar (Zúñiga, 2008)

Figura 3.

*Prácticas discursivas en el proceso de enseñanza aprendizaje en lenguas originarias –
Hace uso de materiales del contexto*

Usted hace uso de materiales del contexto al impartir sus actividades de aprendizaje
113 respuestas



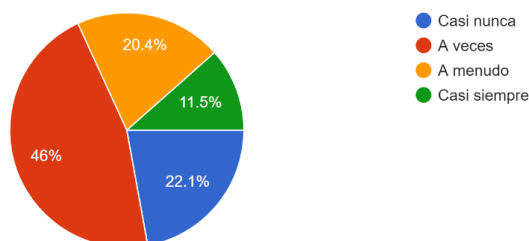
Nota: elaboración propia.

De acuerdo a la figura N° 3, se observa que el 48.7% de ellos docentes a veces hacen uso de materiales del contexto al impartir sus actividades, el 21.2% a menudo hacen uso de materiales un 19.5% casi nunca hace uso de materiales y un 10.6% casi siempre hacen uso de dichos materiales del contexto al impartir sus clases. Es así que en las clases de EIB vienen desarrollando políticas sostenibles a largo plazo y establecer diversas estrategias a fin de que no pierda la importancia de dichas lenguas, que permita reconocer la inmensa diversidad étnico-lingüística, e integrar saberes y sentires que puedan recomponer el equilibrio con la naturaleza y la institución de un nuevo modelo de ciudadanía (Canaza, 2018)

Figura 4.

Prácticas discursivas en el proceso de enseñanza aprendizaje en lenguas originarias – Con qué frecuencia se actualiza o perfecciona en aspectos a EIB

Usted como docente con qué frecuencia se actualiza en aspectos referentes a la EIB
113 respuestas



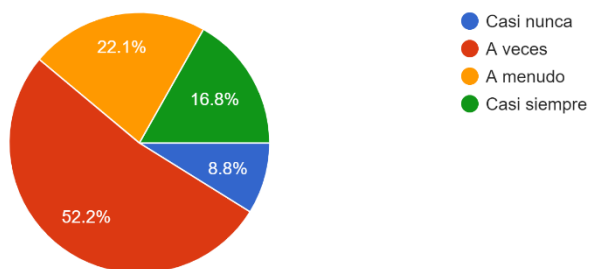
Nota: elaboración propia.

En la figura N° 4 se observa que el 46% de docentes a veces se actualizan en aspectos referentes a EIB, seguido por un 22.1% casi nunca se actualiza, un 20.4% a menudo se logra capacitar y un 11.5% casi siempre se logra capacitar en aspectos referentes a EIB, considerando, incluso, con orígenes rurales, como factor fuertemente asociado a su permanencia en este sector (WHO, 2010). Es así que el personal sanitario desconocía el idioma nativo de la región por lo tanto dando lugar a la discriminación y no entendimiento a la población que hace uso de una lengua originaria (Valencia *et al.*, 2011).

Figura 5.*Prácticas discursivas en el proceso de enseñanza aprendizaje en lenguas originarias –
Frecuencia que aceptan los PPF el uso de lenguas originarias*

Según su percepción, con qué frecuencia aceptan los PPF el uso de la lengua originaria en nuestra región:

113 respuestas



Nota: elaboración propia.

Se observa en la figura 5 que el 52.2% a veces hacen uso de lengua originaria, seguido por 22.1%, un 16.8% casi siempre hace uso de lengua originarias y un 8.8% casi nunca hacen uso de la lengua originaria. Entendemos que las prácticas comunicativas constituyen tanto medios a través de los cuales se crean conocimientos como fines por sí mismas (Stroud y Bock, en prensa). Es así que la comunicación crea comunicación, la que permite construir nuevos aprendizajes a partir de una lengua nativa y que como docentes se debe poner en práctica, para fortalecer dicha lengua originaria (Stroud y Kerfoot, 2021).

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Las prácticas Discursivas en el proceso de Enseñanza – Aprendizaje, implica conocer las costumbres, cultura, religión, lengua, el modo de la vivencia es importante considerar dichas perspectivas de la interculturalidad descolonizadora (Wals, 2013). Es así que el uso de lenguas originarias en diversas regiones, más allá de evidenciarse en diversos datos, presenta un acto descolonizador, desafía la hegemonía del castellano como única lengua

legítima es así que se considera de revalorar y poner en práctica las lenguas originarias para escribir o transcribir géneros tradicionales, observado en programas de formación docente (Sichra, 2011). Por tanto, se tiene que un 54% de docentes a veces imparten sus clases en lengua originaria, seguido por el 17.7% a menudo, un 16.8% casi nunca y sólo un 11.5% casi siempre imparten sus clases en lengua originaria. Por tanto el panorama lingüístico, a fines del siglo pasado cambió notablemente, ya que no se viene haciendo uso con frecuencia, es así que muchas de ellas e vienen dejando de lado en la práctica a nivel de la realidad nuestros ancestros ponían en práctica en todo tipo de contexto, ahora ello se ve por el cambio de generación y muchas veces por la forma de pensar (Zúñiga, 2008) Por otro lado un 53.1% de los docentes a veces hacen uso de estrategias al impartir sus actividades de aprendizaje, seguido por un 17.7% que casi nunca hacen uso de estrategias, un 15% a menudo hace uso de estrategias y un 14,2% casi siempre hace uso de dichas estrategias, por otro la educación intercultural bilingüe permite reconocer la inmensa diversidad étnico-lingüística, ésta es una entre muchas alternativas, pero una de las más eficientes en integrar saberes y sentires que puedan recomponer el equilibrio con la naturaleza y la institución de un nuevo modelo de ciudadanía (Canaza, 2018) es así que se observa que el 48.7% d ellos docentes a veces hacen uso de materiales del contexto al impartir sus actividades, el 21.2% a menudo hacen uso de materiales un 19.5% casi nunca hace uso de materiales y un 10.6% casi siempre hacen uso de dichos materiales del contexto al impartir sus clases. También se tiene que un 46% de docentes a veces se actualizan en aspectos referentes a EIB, seguido por un 22.1% casi nunca se actualiza, un 20.4% a menudo se logra capacitar y un 11.5% casi siempre se logra capacitar en aspectos referentes a EIB, considerando, incluso, con orígenes rurales, como factor fuertemente asociado a su permanencia en este sector (WHO, 2010). Por otro lado, se encontró que personal sanitario no conocía el idioma de la población, esta situación que creaba una comunicación ineficiente e, incluso, irrespetuosa con su cultura ocasionando graves consecuencias como la discriminación conllevando ello a la brecha intercultural lo que limita la atención de los pacientes (Valencia *et al.*, 2011). Dentro del ámbito de estudio de los docentes de la zona sur de Puno – UGEL Puno, se observa que el 52.2% los docentes a veces hacen uso de lengua originaria, seguido por 22.1%, un 16.8% casi siempre hace uso de lengua originarias y un 8.8% casi nunca hacen uso de la lengua originaria, Entendemos

que las prácticas comunicativas constituyen tantos medios a través de los cuales se crean conocimientos de la Educación Intercultural Bilingüe.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Brice Heath, S. (1986). La política del lenguaje en México: de la colonia a la nación. *Instituto Nacional Indigenista*, 13, 317-320.
- Canaza-Choque, F. A. y Huanca-Arohuana, J. W. (2018). Perú 2018: towards an Educación Intercultural Bilingüe sentipensante. *Revista Sciéndo*, 21(4), 515-522. <http://dx.doi.org/10.17268/scienco.2018.058>
- Stroud, C. y Kerfoot, C. (2021). Decolonizing higher education: Multilingua. lism, Linguistic Citizenship and epistemic justice. En *Languages and Literacies in Higher Education*. (pp. 19-46).
- Ministerio de Educación (2013). *Documento nacional de Lenguas originarias del Perú*. Ministerio de Educación. [Documento nacional de Lenguas Originarias del Perú | Centro de Recursos Interculturales](#)
- Ley 28044 de 2003. *Ley General de Educación y sus reglamentaciones*. 17 de julio de 2003.
- Walsh, C. (Ed.). 2013. *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y(re)vivir. Tomo I*. Serie Pensamiento Decolonial.
- Sichra, I. (2011). Sacando la lengua de su escondite. La escritura académica indígena en la formación superior de profesionales indígenas. *Páginas y Signos*, 7, 113-132.
- Zavala, V. y Córdova, G. (2003). *Volver al desafío: Hacia una definición crítica de la educación bilingüe intercultural en el Perú*. Proeduca.
- Castillo, M. Z., Bariola, N. y Ponce, T. (2008). *La Educación Intercultural Bilingüe: el caso peruano*. Foro Latinoamericano de Políticas Públicas
- Martínez Alpaca, Y. K. (2012). *El enfoque del Estado en las políticas educativas interculturales bilingües: Los planes educativos en el Perú 2005-2008*. [Tesis de maestría]. Repositorio Universidad Nacional Mayor de San Marcos. <https://hdl.handle.net/20.500.12672/3249>
- Valencia, T., León, B., Lezameta, U. y Vidal, M. (2011). Principales dificultades del profesional de salud encontrados durante el Serums en el departamento de Ancash, zona sierra 2008. *Revista Aporte Santiaguino*, 4(1), 118-122.
- World Health Organization (2010). *Increasing access to health workers in remote and rural areas through improved retention*. World Health Organization. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/44369>