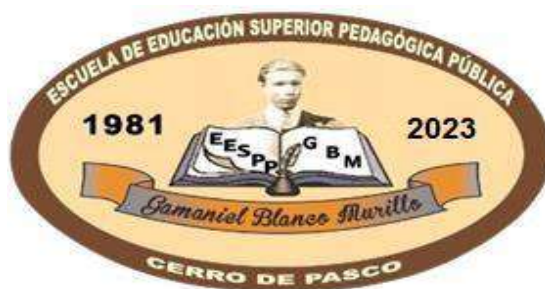


MINISTERIO DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE
ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA
“GAMANIEL BLANCO MURILLO”
PROGRAMA DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE
PROGRAMA DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA
INTERCULTURAL BILINGUE



TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

Producción de textos en quechua para fortalecer la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes del Tercer Grado de la Institución Educativa N° 34032 “Mártires de Rancas” Pasco - 2023.

PARA OPTAR EL GRADO DE BACHILLER EN EDUCACIÓN

Presentado por:

- Cochachi Chombo, Anastacio
- Domínguez Chávez, Elmer Hugo
- Vargas Salazar, Sonia Iris

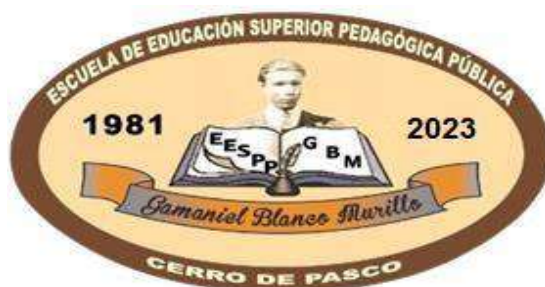
ASESORA:

Mg. Jorge Solís Condor

CERRO DE PASCO – PERÚ

2025

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE
ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA
“GAMANIEL BLANCO MURILLO”
PROGRAMA DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE
PROGRAMA DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA
INTERCULTURAL BILINGUE



TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

***Qillqaykuna miranan kichwachaw allí takyatsinapaq
tsay tukuy niraq qilqaykunata nawintsanapaq
kikinkunapa rimayninchaw tsay yachakuq wamrakuna
kimsa ñiqi yachaywasipita 34032 yupanan “Martires de
Rancas” Pasco markapita – 2023 wata.***

TSAY BACHILLER NISHQANTA TSARAANAPAQ

Presentado por:

- Cochachi Chombo, Anastacio
- Domínguez Chávez, Elmer Hugo
- Vargas Salazar, Sonia Iris

ASESORA:

Mg. Jorge Solís Condor

CERRO DE PASCO – PERÚ

2025

Anastacio - Elmer Hugo - Sonia Iris. Cochachi Chom...

Producción de textos en quechua para fortalecer la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua ...

 Quick Submit

 Quick Submit

 Escuela de Educacion Superior Publica Gamaniel Blanco Murillo

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::1:3384079329

Fecha de entrega

23 oct 2025, 3:53 p.m. GMT-5

Fecha de descarga

27 oct 2025, 9:14 a.m. GMT-5

Nombre del archivo

TRABAJO_DE_INVESTIGACION.docx

Tamaño del archivo

3.3 MB

135 páginas

29.678 palabras

165.125 caracteres




16% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Exclusiones

- N.º de coincidencias excluidas

Fuentes principales

- 15%  Fuentes de Internet
- 7%  Publicaciones
- 7%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

DEDICATORIA/Kuyakuyninkuna

Dedico este proyecto de investigación a los jóvenes de Yuraq Pampa, que me inspiraron a seguir adelante. A mí mismo, a mis padres, a mi pareja y a mi hijo, que me inspiraron a seguir adelante y compartieron sus conocimientos para hacer realidad esta investigación.

Kay chumaq allí yarpaynikunata arushqaata llapan kuyayniikuna tsay ulqu nirkur warmi yachakuqkunapaq Yaru Pampa markapita, paykunam shakyatsimarqa kay allí musyaynikunata kamaatsinapaq. Tsaypita taytaakunapaq, mahaapaq nirkur tsuriipaq paykunata rikarir uchakurqaa yachay nanikunapaq purinaapaq nirkur kay allí musyay yarpayta kamatsinaapaq

RESUMEN/ICHIK RIMAYNIN

Este estudio valida los topónimos de varias lenguas que antiguamente se hablaban en la zona andina de Ancash. Para comprender nuestro pasado histórico, tomar conciencia del presente y proyectarnos hacia el futuro, consideramos imprescindible realizar un estudio de la herencia lingüocultural andina a partir de los topónimos o topónimos geográficos. Examinar y valorar los topónimos desde la lingüística descriptiva, la lingüística histórica y la interacción lingüística fue el objetivo primordial. El estudio fue exploratorio y descriptivo, y empleó enfoques de análisis de datos lingüísticos. La evidencia empírica indica que en la actualidad se siguen utilizando topónimos de las lenguas quechua, culí, aymara y castellano, además de topónimos mixtos que surgen de la combinación léxica o léxico-morfológica de dos lenguas distintas. Por lo tanto, del análisis toponomástico se deduce que históricamente Ancash fue un lugar de diversidad lingüística y, por extensión, societal.

Palabras clave: Quechua, lenguas nativas y toponimias.

ABSTRACT/ICHIK RIMAYNIN TIKRATSIKASHQAN

This study demonstrates the validity of the toponyms of several languages that were once spoken in the Andean region of Ancash. We consider it crucial to carry out a study of the Andean linguocultural legacy based on toponyms or geographical place names in order to understand our historical past, know the present and project ourselves into the future. The main objective was to investigate and evaluate toponyms from descriptive linguistics, historical linguistics and linguistic interaction. The study used linguistic data analysis techniques and was both exploratory and descriptive. In addition to the mixed toponyms resulting from the lexical or lexical-morphophonological combination of two different languages, the empirical data show that toponyms belonging to the Quechua, Culí, Aymara and Castilian languages are still recorded today. Thus, from the toponomastic analysis it can be inferred that historically, Ancash was an environment characterized by linguistic diversity and, consequently, by sociocultural diversity.

Key words: Quechua, native languages and toponymy.

PRESENTACIÓN/RIQITSIKUYNIN

SEÑOR PRESIDENTE DEL JURADO CALIFICADOR

SEÑORES MIEMBROS DEL JURADO CALIFICADOR

Miembros del jurado calificador, en vista de su importante inversión, les ofrecemos nuestro proyecto de investigación, que lleva por título: **Producción de textos en quechua para fortalecer la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes del Tercer Grado de la Institución Educativa N° 34032 “Mártires de Rancas” Pasco – 2023**, Para obtener el título de Licenciado en Educación Primaria Intercultural Bilingüe, de acuerdo con la recién promulgada Ley y Reglamento de Educación Superior, y a la luz de la reforma de la preparación docente que nos ha permitido satisfacer los requisitos fundamentales de calidad, así como otras normas vigentes. En consecuencia, nuestro programa de Educación Primaria Intercultural Bilingüe y nuestra Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública «Gamaniel Blanco Murillo» también obtuvieron las licencias de Formación Inicial Docente (FID) y de Educación Continua (FC). en dicho marco nos ha permitido acceder al derecho de obtener el grado de bachiller y posteriormente obtener el título profesional de licenciados. Por tanto, presentamos el presente informe de investigación con el fin de obtener el Grado de Bachiller en Educación Primaria Intercultural Bilingüe en cumplimiento de la normatividad nacional e institucional expresados en su

visión, misión y sus objetivos estratégicos para el desarrollo como Escuela Superior Pedagógica Pública.

El trabajo de investigación aborda los marcos de los retos planteados por el sistema educativo de la nueva educación planteadas a través del modelo de servicio EIB en la EBR (educación básica regular), a fin de atender la diversidad pluricultural y multilingüe de nuestro país y nuestras regiones que han sido marginados por muchos siglos, donde se han impuesto el modelo educativo monocultural y homogenizante con una sola opción cultural, teniendo una riqueza de la sabiduría ancestral de nuestros pueblos originarios que hasta hoy resisten y son vivenciados fuera del sistema y lejos de las escuelas.

El sistema educativo a través de la escuela y los docentes muchas veces hemos negado el saber y el hacer ancestral como riqueza para nuestro desarrollo, por lo que, la reforma de la formación docente ha implementado en la formación inicial y continua el programa de estudios de Educación Primaria Intercultural Bilingüe para articular las demandas de la EIB en EBR, con docentes formados para dichos modelos de servicio con las dos dimensiones a desarrollar EIT (educación intercultural para todos) y EIB para contextos de comunidades donde aún resisten nuestros idiomas originarios como es nuestro caso el kichuwa Yaru o quechua Central

Nuestro trabajo de investigación aborda las variables sobre la Producción de textos en quechua, explícitamente en quechua central Yaru como variante aún no reconocido en muchas de sus expresiones por los organismos rectores de la educación y la cultura, y la siguiente variable que nos compromete como docente es, para fortalecer la competencia leer diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes del Tercer Grado, para lo cual nuestra población y muestra de estudio se suscribió en la Institución Educativa N° 34032 “Mártires de Rancas” Pasco - 2023. Las competencias y capacidades de escritura y lectura en lengua originaria quechua central Yaru, para ello ha sido un recurso fundamental

el texto vocabulario pedagógico, a partir de los acuerdos y consensos obtenidos por los hablantes de la lengua quechua central sobre las normas estándar de escritura, los especialistas pedagógicos y lingüísticos de la DEIB sistematizaron lo que se conoce como herramientas lingüísticas, que hoy circula como documentos de consulta. A ella aportamos nuestra resistencia lingüística Yaru, que aún no han sido aceptados para su escritura, sino con el afán académico supuestamente se hegemoniza con otras variantes, dejándonos de lado la grafía “chr”, por ello en vez de decir chrusku, nos refieren que debemos escribir chusku, según la normalización o estandarización, cuando en nuestro contexto lingüístico Yaru chusku tiene otra connotación.

El presente trabajo de investigación se realizó con la participación directa de los integrantes del equipo de investigación y estudiantes de nuestra muestra investigativa, de cuyo desarrollo, contrastaciones de acción investigativa, que ha llegado a discusiones de análisis para arribar a conclusiones y sugerencias, presentamos el presente informe cumpliendo la estructura normada por nuestra Escuela y presentamos nuestro informe que consta IV capítulos, que se organiza de la siguiente manera:

El capítulo I el enunciado del problema, la formulación del problema expresada en el problema general y los problemas específicos, la justificación de la investigación y los objetivos de la investigación desarrollados en el objetivo general y los objetivos específicos componen que se refiere al problema de la investigación.

El capítulo II el Marco Teórico Conceptual, incluye la definición de la terminología clave, los fundamentos teóricos de la variable y los antecedentes del estudio.

El capítulo III en ella se desarrolla la Metodología de Investigación, que consta del tratamiento del Tipo de investigación, Método, Población y muestra, Técnicas e instrumentos de recolección de datos y el Análisis de datos.

El Capítulo IV presenta el Diagnóstico del Contexto basado en el Marco Práctico, la Sistematización de la Información con el Proceso de Presentación, el Análisis e Interpretación de los Resultados y la Evaluación de los Resultados con la Discusión de los Resultados. Por último, se presentan los resultados, las sugerencias, las referencias bibliográficas y los anexos correspondientes.

Señores miembros del Jurado Examinador, al presentar el presente informe de investigación estamos seguros de que nuestros aportes merecerán las expectativas que nos hemos planteado, y con sus sugerencias y aporte de Uds., seguro se van enriquecer las próximas investigaciones, a su vez, somos conscientes que ha de haber ciertas limitaciones, de la cual agradecemos por su comprensión y nos comprometemos a seguir mejorando.

LOS AUTORES/KAMATSIQKUNA

ÍNDICE/IMANINISHQAMPIS WILLAKUSHQAN

| | |
|--|--------------------------------------|
| DEDICATORIA/Kuyakuyninkuna | iv |
| RESUMEN/ICHIK RIMAYNIN | v |
| ABSTRACT/ICHIK RIMAYNIN TIKRATSIKASHQAN..... | vi |
| PRESENTACIÓN/RIQITSIKUYNIN | vii |
| ÍNDICE/IMANINISHQAMPIS WILLAKUSHQAN..... | xi |
| CAPITULO I/HUK UMALLAYNIN ASHININTA QALAYKUNAPAQ..... | 2 |
| <u>1.</u> PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN/ IMANIMPAM LUTAMPA AYWARAN TSAYPITA YARPACHAKUNAPAQ | 2 |
| 1.1.Planteamiento del problema/ Imanimpam lutan kashqampita kamatsintsi..... | 2 |
| 1.2.Formulación del problema/ Lutan kashqanta riqitsikunan..... | 6 |
| 1.2.1.Problema general/ Llan yachaykunapa hutsankunapa tupukuynin..... | 6 |
| 1.2.2.Problemas específicos/ Yachaykunapa hutsankunapa qatipaynin..... | 6 |
| 1.3.Justificación de la Investigación/ Chumaq musyapaynin tantyayninkunata kamatsinapaq..... | 7 |
| 1.4. Objetivos de la investigación/ Imanimpam chumaq yarpaypa alliman tikratsikanqa. | 8 |
| 1.4.1. Objetivo general/ Hatun yarpaynin alliman tikratsinapaq..... | 8 |
| 1.4.2. Objetivos específicos/ Alli yarpaykunapa tikrakashqampa yatipaynin..... | 8 |
| CAPÍTULO II/ ISHKAY UMALLAYNIN ASHININTA QALAYKUNAPAQ..... | 2 |
| 2. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL/ IMANIMPA ALLI YACHAYKUNATA KAMATSINAPAQ..... | ¡Error! Marcador no definido. |
| 2.1.Antecedentes de Estudio/ Imanimpa wakinkuna kay yachayta kamatsipaakushqan. | 2 |
| 2.1.1.Antecedente Internacional/ Hapa suyukunachaw kay yachayta kamatsipaakushqan..... | 2 |
| 2.2.Bases teóricas de la variable/ Umallaynin rakininkuna chumaq musyarkur allita kamatsinapaq..... | 19 |
| 2.2.1.Producción de Textos en Quechua | 19 |
| 2.2.2.Competencia Lee Diversos Tipos de Texto Escrito en Lengua Materna Quechua Yaru..... | 62 |

| | |
|---|--------------------------------------|
| 2.3.Definición de términos básicos/Yachaykunapa llapan musyaynin | 74 |
| CAPÍTULO III/KIMSA UMALLAYNIN ASHININTA QALAYKUNAPAQ..... | 9 |
| 3.METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN/ IMANIMPAM TUKUYNIMPA YARPACHAKUR KAMATSIKANQAN..... | ¡Error! Marcador no definido. |
| 3.1.Tipo de Investigación/ Tukuyniraq sumaq yarpaykuna kashqan | 9 |
| 3.2.Método/ Imanimpam kamatsikashqa. | 76 |
| 3.3.Población y muestra / May markachaw rurakashqan nirkur imanimpam tapukashqa musyanapaq..... | 77 |
| 3.4.Técnicas e instrumentos de recolección de datos/Imanimpam tapuyninta ashikashqa chumaq musyanapaq..... | 78 |
| 3.5.Análisis de datos/Imakaqtapis ashirir kamatsinapaq. | 79 |
| CAPÍTULO IV/ CHRUSKU UMALLIQNIN ASHININTA QALLAYKUNAPAQ..... | 81 |
| 4.MARCO PRÁCTICO/ IMANIMPAM KAMATSINAPAQ; | ¡Error! Marcador no definido. |
| 4.1.Diagnóstico del Contexto/ Markapa musyayninkuna. | 81 |
| 4.2.Sistematización de la información/ Yarpaykuna tukuynimpa kamatsinapaq | 89 |
| 4.2.1.Presentación, Análisis e Interpretación de Resultados/ Llapan musyayninkunapa riqitsikuynin.... | 89 |
| 4.3.Evaluación de los resultados/Rurakashqankunapa tupuynin. | 98 |
| 4.3.1.Discusión de Resultados..... | 98 |
| CONCLUSIONES/ ICHIK RIMAYCHAW RURAKASHQAN | 104 |
| RECOMENDACIONES/ ANYAPAKUYNINKUNA | 104 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS/ MAYPITA ASHIKASHQANKUNA KAMATSINAPAQ..... | 104 |
| | |

ÍNDICE DE TABLA

| | |
|---|----|
| Tabla 1: Descripción Literaria o Subjetiva..... | 28 |
| Tabla 2: Elementos del Diálogo | 29 |
| Tabla 3: Estructura del Texto Argumentativo | 33 |
| Tabla 4: Producción de Textos en Quechua..... | 39 |
| Tabla 5: Cuadro de la Competencia Escribe Diversos Tipos de Textos en su Lengua Materna..... | 71 |
| Tabla 6: Cuadro de la Competencia Lee Diversos Tipos de Textos en su Lengua Materna..... | 72 |

INDICE DE FIGURA

| | |
|--|----|
| Figura 1: Representación Iconográfica del cuento la Ganchana..... | 42 |
| Figura 2: Representación iconográfica del Cuento Chiwa Awkinwan..... | 48 |
| Figura 3: Representación iconográfica del Cuento el Águila y el Ratón | 50 |
| Figura 4: Aplicación de los Instrumentos de Gestión..... | 91 |
| Figura 5: Triangulación de las Respuestas Alcanzadas..... | 93 |
| Figura 6: Triangulación del Nivel de Logro..... | 96 |

CAPITULO I

HUK UMALLAYNIN ASHININTA QALAYKUNAPAQ

1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN/ IMANIMPAM LUTAMPA

AYWARAN TSAYPITA YARPACHAKUNAPAQ

1.1. Planteamiento del Problema/ Imanimpam lutan kashqampita kamatsintsi.

La población mundial a traviesa por una crisis global en el contexto del desarrollo de las competencias de la lectura, específicamente en América los resultados de la prueba PISA son muy preocupantes, porque la mayoría de los países se ubican en los resultados inferiores a los resultados obtenidos por los otros continentes, por lo que, los diferentes gobiernos han tomado decisiones políticas para superar dicha situación en sus sistemas educativos y población en general. Otro de los factores que también están determinando la crisis en la lectura el desarrollo acelerado de la tecnología y las redes sociales, que han conllevado a los estudiantes en consumidores de sus tiempos en las redes sociales con informaciones que no ayudan a la lectura, sino a temas de diversión mecánica, a su vez, tenemos la variable la crisis de la empleabilidad del padre y la madre que abandonan la formación de sus hijos, entonces tenemos la crisis social económica, la unidad familiar, la crisis socioafectivo y cognitivo postpandemia al COVID, y finalmente la crisis de los

enfoques y metodologías para el aprendizaje de la lectura en estudiantes de educación primaria. Ello nos motiva asumir la investigación para el desarrollo de la competencia de la lectura desde la lengua materna.

La situación en el Perú es más grave cuando se trata del desarrollo de la comprensión y competencia lectora de los alumnos de primaria. Así lo corroboran las estadísticas de la Evaluación Virtual de Aprendizajes (EVA 2021) del Ministerio de Educación, que revelaron resultados preocupantes considerando la brecha de tres años en comprensión y aprendizaje de lectura que existe en nuestro país. Según la Evaluación Internacional de Estudiantes 2022 (PISA), solo dos de cada diez jóvenes peruanos son capaces de comprender lo que leen, lo que agrava el problema en las zonas rurales y en las instituciones EIB.

Asimismo, se aplicó una evaluación censal de lectura en español como segunda lengua a los alumnos de cuarto grado de primaria de las escuelas EIB para el fortalecimiento cultural y lingüístico. El Ministerio de Educación (Minedu) creó la prueba ENLA-2023, Evaluación Nacional del Logro de Aprendizaje de los Estudiantes, que se aplicó en noviembre. Los resultados en las escuelas monolingües en el segundo grado de primaria indican que el 36,6% de los estudiantes está en el nivel Satisfactorio en lectura; en el cuarto grado de primaria, el nivel Satisfactorio en lectura pasó de 30% en el 2022 a 33% en el 2023, de ella se tiene los resultados con las características siguientes en EIB polidocentes el nivel de logro Satisfactorio de los estudiantes es de 24.9 %, en EIB multigrado es de 19.2 % y en las escuela EIB unidocentes el resultado es de 11.1 %. A su vez, la UMC Unidad de Medición de la Calidad nos refiere porque los estudiantes de la lengua andina obtienen resultados significativamente mejores que sus homólogos que hablan amazónico, que obtienen una puntuación media de 440 puntos, frente a una puntuación media de 539

puntos promedio. Estos resultados nos evidencian las grandes brechas con sus pares urbanos y los estudiantes de escuelas EIB andinas y amazónicas, esta situación nos ha conllevado a emprender nuestro trabajo de investigación en el contexto de nuestra formación docente en Educación Primaria Intercultural Bilingüe, la producción de textos en quechua para fortalecer la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes del Tercer Grado de primaria EIB.

A parte de todo lo descrito se han evidenciado estudios que nuestra población en general tiene el poco hábito de lectura, se muestra las deficiencias en el sistema educativo por una inadecuada motivación de la lectura tal como podemos testificar con los libros que distribuye el MINEDU a la escuelas EIB, son textos de otros contextos quechua, la cual confunde y desmotiva su uso en el aula, las metodologías son muy tradicionales, con maestros desalentados y con resistencia al cambio hacia el fortalecimiento cultural y lingüístico en EIB, esperamos contribuir con nuestra investigación a la mejora de los aprendizajes en la competencia de comunicación de la lectura en educación primaria EIB en el tercer grado.

En el contexto que hoy el ministerio de educación viene asumiendo en el enfoque de la EIB de fortalecimiento cultural y lingüístico, superando la concepción centrada de EIB de su única intención lingüística que había creado una resistencia en padres y docentes, el viraje que viene dando nos con lleva a dar una nueva mira la formación en las escuelas EIB desde los saberes, haceres y expresiones ancestrales o culturales para fortalecer el desarrollo de la competencia lectora en quechua y castellano de los estudiantes de Tercer Grado de primaria, partiendo desde la lengua o su idioma materno. A pesar de la importancia cultural y lingüística del quechua para nuestros tiempos actuales, ante la crisis de valores socio ambientales expresados en la violencia deshumanizante y el cambio climático violento, se hace de gran necesidad

de mirar la cultura quechua o andina con sus principios y paradigmas expresados en producción de textos para motivar las habilidades y competencias de la lectura en esta lengua materna y en castellano de forma comprensiva y crítica reflexiva, lo cual nos plantea la necesidad de indagar y fortalecer las estrategias pedagógicas enfocadas en la producción y el uso de textos en quechua para mejorar la competencia lectora en este grupo de estudiantes EIB, constituyendo un desafío o reto la preservación y uso efectivo de los saberes, haceres y expresiones ancestrales o culturales en el ámbito educativo.

Mucho se ha teorizado sobre un componente muy importante en las escuelas EIB sobre los elemento central en la identidad cultural, social y lingüística de la comunidad general y educativa, pero poco se ha emprendido para llevar al aula la herencia de la sabiduría sociocultural de nuestros pueblos al aula, se han persistido en la alienación y enajenación cultural y la desvalorización de nuestro idioma materno quechua central Yaru, ello ha conllevado a la disminución en el uso y dominio de la lengua quechua en actividades de lectura y escritura, la vergüenza de hablar el quechua y baja autoestima por nuestro idioma materno, a sabiendas que la sabiduría quechua Yaru encierra una alternativa de buen vivir para la sociedad actual, pero la colonización de más de 500 años y con resistencia al etnogenocidio lingüístico por el sistema educativo y el Estado que ha conllevado a la exclusión, discriminación y el clasismo racista en nuestra ciudadanía actual, lo cual incide negativamente en el desarrollo de habilidades de comprensión lectora desde nuestra lengua o idioma materno para la comprensión crítica reflexiva de la lengua en castellano o del mundo global.

Muestra de lo descrito en los párrafos anteriores, la competencia lectora en quechua de los estudiantes del ámbito del distrito de Simón Bolívar – Rancas en el Tercer

Grado se encuentra en un nivel subóptimo, evidenciado por dificultades en la comprensión y producción de textos en su lengua materna. Esta situación plantea la necesidad de comprender a fondo las causas subyacentes de esta deficiencia, así como identificar estrategias efectivas que fortalezcan la competencia lectora en quechua y promuevan una mayor valoración y uso de la lengua en el ámbito educativo, por lo que, nos hemos planteado el presente trabajo de investigación intitulado la Producción de textos en quechua para fortalecer la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes del Tercer Grado de la Institución Educativa N° 34032 “Mártires de Rancas” Pasco - 2023. En el afán de contribuir alternativas para la mejora del aprendizaje y la formación de los estudiantes de educación primaria intercultural y bilingüe.

1.2. Formulación del Problema/ Lutan kashqanta riqitsikunan

1.2.1. Problema General/ Llapan yachaykunapa hutsankunapa tupukuynin.

¿De qué manera influye la Producción de textos en quechua para fortalecer la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes del Tercer Grado de la Institución Educativa N° 34032 “Mártires de Rancas” Pasco – 2023?

1.2.2. Problemas Específicos/ Yachaykunapa hutsankunapa qatipaynin.

- a. ¿Cuál es el nivel conocimiento y actitud para la producción de textos en quechua para fortalecer la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes del Tercer Grado de la Institución Educativa N° 34032 “Mártires de Rancas” Pasco – 2023?
- b. ¿Cuál es el nivel de impacto de la producción de textos en quechua para fortalecer la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes del Tercer Grado de la Institución Educativa N°

34032 “Mártires de Rancas” Pasco – 2023?

- c. ¿Qué nivel de logro alcanzan los estudiantes con la producción de textos en quechua para fortalecer la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes del Tercer Grado de la Institución Educativa N° 34032 “Mártires de Rancas” Pasco – 2023?

1.3. Justificación de la Investigación/ Chumaq musyapaynin tantyayninkunata kamatsinapaq.

Este estudio es relevante debido a la importancia de preservar y fortalecer la lengua y cultura quechua en el contexto educativo de la Institución Educativa N° 34032 “Mártires de Rancas”. Al comprender las dificultades y desafíos en la competencia lectora en quechua, se podrán desarrollar estrategias pedagógicas efectivas que promuevan una mayor valoración y uso de esta lengua materna, contribuyendo así a la identidad cultural y al desarrollo educativo de los estudiantes.

El quechua representa un componente esencial de la identidad cultural de la comunidad estudiantil de la Institución Educativa N° 34032 “Mártires de Rancas”. Su preservación y uso efectivo no solo fomentan el orgullo y la conexión con las raíces culturales, sino que también contribuyen a la diversidad lingüística y al patrimonio cultural del país.

La competencia lectora de los niños de tercer grado en quechua parece estar disminuyendo de forma preocupante, lo que repercute negativamente en su capacidad para comprender, analizar y generar textos en su lengua materna. Dadas las circunstancias, es imperativo abordar los problemas de raíz y sugerir remedios viables.

El entorno educativo desempeña un papel crucial en la promoción y revitalización del quechua. Integrar estrategias pedagógicas centradas en la producción de textos en esta lengua podría contribuir significativamente a revitalizar su uso en la vida diaria y

en el ámbito educativo, asegurando su continuidad para las generaciones futuras.

Fortalecer la competencia lectora en quechua no solo impactará positivamente en el dominio de la lengua materna de los estudiantes, sino que también puede mejorar sus habilidades de comprensión lectora en general. Esta mejora se traduciría en un mayor rendimiento académico y una comprensión más profunda de otros contenidos educativos.

Además de identificar los retos, la investigación en este ámbito pretende ofrecer respuestas prácticas. La creación de métodos de enseñanza creativos y exitosos para mejorar la competencia lectora en quechua puede servir de modelo para otros centros educativos y contribuir a la creación de normativas educativas inclusivas y culturalmente conscientes.

Además de mejorar las competencias lingüísticas, la mejora de la comprensión lectora en quechua fomenta la autoestima, el sentido de comunidad y la tolerancia hacia las diferencias culturales. Todos los alumnos se benefician de un entorno de aprendizaje más acogedor y estimulante.

1.4. Objetivos de la Investigación/ Imanimpam chumaq yarpaypa alliman tikratsikanqa.

1.4.1. Objetivo General/ Hatun yarpaynin alliman tikratsinapaq

Describir la importancia de la producción de textos en quechua para fortalecer la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes del Tercer Grado de la Institución Educativa N° 34032 “Mártires de Rancas” Pasco – 2023.

1.4.2. Objetivos Específicos/ Alli yarpaykunapa tikrakashqampa yatipaynin.

- a. Reconocer el nivel conocimiento y actitud para la producción de textos en quechua para fortalecer la competencia lee diversos tipos de textos escritos

en su lengua materna en los estudiantes del Tercer Grado de la Institución Educativa N° 34032 “Mártires de Rancas” Pasco – 2023.

- b. Analizar el nivel de impacto de la producción de textos en quechua para fortalecer la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes del Tercer Grado de la Institución Educativa N° 34032 “Mártires de Rancas” Pasco – 2023.
- c. Describir el nivel de logro de los estudiantes con la producción de textos en quechua para fortalecer la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes del Tercer Grado de la Institución Educativa N° 34032 “Mártires de Rancas” Pasco – 2023.

CAPÍTULO II

ISHKAY UMALLAYNIN ASHININTA QALAYKUNAPAQ

2. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL/ IMANIMPA ALLI /

YACHAYKUNATA KAMATSINANPAQAntecedentes de Estudio/

Imanimpa wakinkuna kay yachayta kamatsipaakushqan.

2.1.1. Antecedente Internacional/ Hapa suyukunachaw kay yachayta kamatsipaakushqan.

De acuerdo a los estudiantes de quinto y sexto de primaria de la Unidad Educativa Elizardo Pérez de Tiquipaya, Cochabamba, que aprendían quechua a través del programa Quechua en Acción, el presente estudio articuló el problema de la siguiente manera: El objetivo declarado de la investigación fue determinar cómo se utilizan las actividades del texto Chawpinchanapaq en las clases de quechua de quinto y sexto de primaria de la Unidad Educativa Elizardo Pérez. evaluar las actividades recomendadas del Chawpinchanapaq incorporando a los estudiantes de quinto y sexto de primaria de la Unidad Educativa Elizardo Pérez.

Las conclusiones y recomendaciones a los implicados con la enseñanza del quechua

en la investigación son las siguientes:

1. Participación de los participantes en el programa. Esta sección demuestra hasta qué punto el ayudante, el profesor y los alumnos participaron en la planificación y ejecución de las actividades.

Implicación del colaborador en la iniciativa. Se esperaba que la participación del colaborador en el programa en el aula se ciñera a los términos establecidos en la reunión de presentación con los profesores, que incluían colaborar con el profesor en la realización de las actividades y ayudar en la puesta en práctica de la GC. Sin embargo, debido a la participación imprevista de los profesores, no fue así. En vista de ello, la participación del colaborador en las clases consistió principalmente en enseñar quechua utilizando los ejercicios de la guía, a menudo con poca ayuda del profesor. En consecuencia, el papel de «ayudante» quedó abolido.

Mediante sesiones de preguntas y respuestas, con y sin destinatario designado, así como explicaciones y demostraciones, la introducción de los módulos ayudó a los niños a asimilar la información. Se emplearon técnicas como el lenguaje corporal, la mímica y los gestos para ayudar a los chavales a comprender lo que se enseñaba en clase. Estas técnicas fueron cruciales para que los alumnos comprendieran el quechua. Los juegos se utilizaron para animar a los alumnos a participar de forma natural en clase, ya que les permitían desarrollar lo aprendido en quechua y, al mismo tiempo, comprobar el nivel de aprendizaje de los niños. La canción sirvió como táctica adicional para ayudarles a memorizar palabras específicas y mejorar sus habilidades orales en quechua.

Para reforzar lo aprendido por los estudiantes en clases anteriores, se utilizó la

repetición oral, para mejorar y perfeccionar la pronunciación en la lengua quechua.

Además, se reforzaba la escritura mediante el dictado y la copia de palabras en cuadernos.

Aunque afirmaron que estaban pendientes del progreso de las actividades que se realizaban para poder ponerlas en práctica en las clases siguientes, la falta de carácter de los profesores les impidió participar más en las actividades porque su participación dependía del ayudante.

Gracias a las tácticas y los recursos empleados, fue posible alcanzar varios de los objetivos del programa con la ayuda del asistente, entre ellos introducir el quechua en la escuela y fomentar la participación de los alumnos en los actos. Dado que el ayudante carecía de carácter moral para presionar a los profesores para que se interesaran más por el programa, no se alcanzó el objetivo de la participación activa de los profesores. Sin embargo, la incapacidad de los profesores para hablar quechua con fluidez y su falta de entusiasmo para crear las actividades también influyeron.

De forma similar, la participación del ayudante permitió a la GC modificar su enfoque combinando tácticas de varias metodologías para ayudar a los alumnos a aprender y adquirir el idioma de forma eficaz. A partir de esta experiencia, es imprescindible que el ayudante domine el aula en futuras intervenciones para que tanto los profesores como los alumnos puedan participar cuando sea necesario.

2. Los instructores no participaron como estaba previsto en el desarrollo de las actividades, ya que el texto guía se aplicó en tres fases y, al final de la última, los instructores tuvieron que impartir las clases de quechua sin la ayuda del

asistente. Sin embargo, esto no ocurrió, debido a ciertos factores que se vieron en el capítulo de resultados.

Dos de los cuatro profesores hablan quechua, uno es bilingüe pasivo y otro conoce muy poco el idioma. Estos fueron los factores que se identificaron. Debido a su desconocimiento del quechua, la profesora bilingüe pasiva dudó en crear las actividades, diciendo que «después, primero voy a ver cómo se hace para que después yo pueda hacer» (M.L.C.P./5toA /17-3-15). La profesora deja claro que no domina la lengua original, al menos por escrito, con el comentario antes mencionado. La profesora señala que también aprenderá quechua en clase, a pesar de su desconocimiento previo de la lengua. «Sigo queriendo aprender, pero voy a ser una alumna más» (B.A.C. /9-5-15). De este modo, la segunda profesora sugiere que tendrá una noción de cómo enseñar quechua en las siguientes clases basándose en lo que ha aprendido.

Sin embargo, debido a que daban instrucciones y/o frases como «presten atención al ayudante» al principio y durante los ejercicios, los dos profesores quechua hablantes no participaron tanto como se esperaba y se limitaron a ayudar en la organización de la clase. La participación de los profesores en el programa de GC se vio limitada por estas condiciones. Esto fomentó aún más su atención, ya que los profesores señalaron que tomaban notas sobre cómo mejorar los ejercicios en cursos posteriores cuando se les indicaba que debían realizarlos de forma autónoma.

A pesar de la escasa participación, los profesores adaptaron e incorporaron competencias a sus actividades, como ejercicios de «mar adentro, mar afuera» como «mama qucha ukhupi, mama qucha jawapi». Para fomentar una participación más activa de los alumnos en esta dinámica, el profesor abrevió

las instrucciones a ukhupi y jawapi, que se traducen por «dentro, fuera»: Del mismo modo, el profesor añadió a la actividad lata p'isqu (pájaro o avión de metal) la tarea de preguntar los nombres de los niños que recibían el avión de papel. Para que el avance fuera más allá del desarrollo de la competencia oral, recomendaban también el desarrollo de la competencia escrita mediante la copia de palabras en cuadernos y el dictado.

3. Implicación de los alumnos en el programa. Dado que no habría sido posible mejorar a los chavales sin su participación, su rendimiento en las actividades fue eficaz. Como algunas dinámicas eran más sencillas de asimilar por las indicaciones, las instrucciones y la facilidad de ejecución, participaban más en unas actividades que en otras. En comparación con otras dinámicas, la complejidad de la ejecución, que cambiaba con la repetición, impedía que los alumnos las realizaran de forma óptima al principio.

Del mismo modo, la cooperación de sus compañeros quechua hablantes permitió a los alumnos monolingües participar activamente en algunas actividades, ya que los niños QH fueron los primeros en idear cómo debían crearse las actividades, y el resto de la clase los observó y ayudó en sus intervenciones. Además, puede decirse que la participación de los niños en las actividades fue buena, aunque al principio tuvieron dificultades con cada una de ellas. Como resultado de las soluciones sugeridas, la actitud de los alumnos hacia la asimilación de las actividades fue cambiando con el tiempo. De este modo, la implicación de los alumnos fue en aumento.

2.1.2. Antecedente Nacional/ Kay suyuchaw kamatsipaakushqankuna

Carlos Alberto Tudelano Villanueva Lima, Perú 2022, presentó una tesis sobre la lectura y la escritura en quechua, Perú, desde el año 2000 hasta el 2020, para obtener el grado de magíster en educación con orientación en didáctica de la

lectura y la escritura. Utiliza la siguiente síntesis para abordar el tema de investigación.

Uno de los derechos que las sociedades indígenas de América Latina han reclamado en los últimos años es la educación intercultural bilingüe (EIB). En Perú se ha implantado a través de currículos aprobados por el Ministerio de Educación. Sin embargo, cada una de las lenguas indígenas del país se ha visto afectada de manera diferente por la escolarización. Los mejores resultados los ha obtenido el quechua. Así, el objetivo de este estudio es examinar cómo el desempeño docente ha influido en el crecimiento de la lectura y la escritura en la EBI en quechua, Perú, durante los últimos 20 años. Dado que se realiza una evaluación crítica de estudios anteriores sobre el desempeño docente, el tipo de investigación se enmarca dentro del enfoque cualitativo. Dado que el estudio se está elaborando utilizando la modalidad más avanzada de crítica documental, estas investigaciones sirven como unidades de análisis. Las principales conclusiones se centran en la importancia de la interacción entre la comunidad y el proceso educativo, la percepción de la interculturalidad por parte de los instructores, el enfoque teórico previsto y la metodología aplicada. En consecuencia, se concluye que (i) el desempeño docente cumple parcialmente con los estándares establecidos en los currículos oficiales durante los 20 años analizados; (ii) la comprensión de la necesidad de implementar la diversificación curricular, la participación de los pueblos originarios, el concepto de interculturalidad, la relación entre lengua y cultura, la relación docente-comunidad y el concepto de lengua y cultura; (iii) la lenta adopción de las teorías constructivistas y socio constructivistas, razón por la cual algunos profesores siguen empleando métodos tradicionales; (iv) los objetivos de los currículos

oficiales no se están cumpliendo en el aula se han centrado en la lucha contra el racismo en lugar de ser claros o estructurados; (v) que se ha reconocido la importancia de las competencias lingüísticas de los profesores en lugar de imponerlas; y (vi) que aunque los enfoques teóricos y metodológicos estándar coinciden, no se ajustan a la práctica real. utilizando las siguientes palabras clave: técnica, práctica docente, educación bilingüe intercultural y lectura y escritura.

Que nos plantea las siguientes conclusiones:

1. Uno de los factores examinados en este artículo fue la actuación de los instructores. Durante los 20 años analizados, se descubrió que la actuación de los instructores se ajustaba en cierta medida a las directrices establecidas en los currículos oficiales. Aunque las ideas y nociones contemporáneas que acercan la educación a una realidad diferenciada para las culturas locales se han ido incluyendo progresivamente en los currículos oficiales, las prácticas docentes no han seguido el ritmo de estos avances. Como resultado de esta disparidad, los alumnos no pueden adquirir las competencias que el gobierno peruano exige.
2. La comprensión de la necesidad de implementar la diversificación curricular, la participación de los pueblos indígenas, el concepto de interculturalidad, la relación entre lengua y cultura, la relación docente-comunidad y la idea de lengua y cultura son elementos centrales de los currículos oficiales que analizamos en este artículo. Todos estos elementos son cruciales a la hora de analizar la lectura y escritura del quechua por parte de los profesores de la EIB.
3. En el presente estudio se han identificado los enfoques teóricos utilizados en los currículos oficiales para la enseñanza de la lectoescritura quechua. Entre

ellos se encuentran las teorías constructivistas y socio constructivistas. Algunos profesores continúan utilizando métodos tradicionales, ya que la adopción de estos enfoques ha sido lenta. Aunque su aplicación ha dado resultados positivos, es necesario desarrollar un método que tenga en cuenta las realidades culturales de las sociedades andinas, donde los métodos de comunicación difieren mucho de los occidentales.

4. En el presente estudio se determinó que los objetivos de los planes de estudios oficiales, centrados en la lucha contra el racismo, no estaban claros ni estructurados. En cuanto a la interculturalidad propiamente dicha, sólo hay unos pocos objetivos superficialmente identificados asociados a ella. Los objetivos interculturales sólo se incluyeron en la versión más reciente. Los objetivos de la práctica docente se han centrado en los ámbitos social, cultural, intelectual y de actitudes.
5. En el presente estudio se ha observado que el dominio del idioma por parte de los profesores ha pasado de ser un requisito previo a considerarse importante. En la práctica, los profesores de la EIB no dominan el quechua. No lo utilizan voluntariamente una vez que lo dominan. La escritura es la menos desarrollada de sus habilidades y la oralidad constituye la mayor parte de su creciente dominio. Por último, se ha realizado un análisis de las competencias comunicativas independientemente de su conexión con las competencias pedagógicas.
6. Este estudio reconoció los métodos teóricos y metodológicos de los profesores. El uso de los enfoques por competencias, intercultural, comunicativo, de aprendizaje significativo y de diversificación curricular (2000), comunicativo, por competencias, cultural e hispanista (2009),

intercultural e hispanista (2017), y cognitivo y comunicativo (2005), así como los enfoques comunicativo, por competencias, cultural e hispanista (2009), intercultural e hispanista (2017), y los métodos comunicativo, por competencias, cultural e hispanista (2009), han sido ordenados por el gobierno peruano. Para la metodología sólo se enuncian las siguientes reglas: aprendizaje significativo, diferenciado, activo, conocimientos previos, individualidad, papel de la sociedad y uso del juego (2000); maduración biológica, evaluación y rechazo de las prácticas tradicionales (2005); reconocimiento de los alumnos, de otros agentes y del propio profesor; desarrollo psicológico y sociocultural específico de los alumnos, uso de fuentes, cooperación, difusión de textos, evaluación, autoevaluación, metacognición e intervención de los padres (2009); generación de un vínculo socioafectivo por parte del profesor, enseñanza de la individualidad, diálogo entre culturas y evaluación. En la actualidad, el quechua se ha utilizado como herramienta de castigo y de enseñanza. Los aspectos más importantes de la metodología son los siguientes: el uso de costumbres orales, la producción y lectura de textos, la inclusión de miembros de la comunidad, las actividades realizadas, el proceso de corrección, la evaluación, la metodología, la planificación, el tratamiento de las lenguas, la articulación con otras áreas, el diagnóstico lingüístico, el uso de materiales, la incorporación de la cultura y la realidad de las aulas multigrado.

A su vez, nos presenta las recomendaciones siguientes:

1. Para asegurar su correcta aplicación y mantenerlos informados sobre las características de la implementación de los currículos oficiales en contextos de EIB, los instructores quechuas deben recibir capacitación

constante, adecuada y oportuna por parte del MINEDU.

2. El MINEDU y las direcciones regionales de educación deberían organizar talleres de formación y reuniones en las que los profesores puedan compartir experiencias didácticas y reflexionar sobre los enfoques teóricos utilizados en sus prácticas. Esto ayudará a identificar y cuestionar los enfoques que se utilizan actualmente, así como las posibilidades de desarrollar uno nuevo.
3. Para que los profesores comprendan exactamente lo que se espera de ellos en esta realidad, el MINEDU y las direcciones regionales de educación deberían integrar claramente los objetivos de la OIE en los documentos oficiales (currículo nacional y regional).
4. Para asegurar que el dominio del idioma refleje la diversidad lingüística de la comunidad donde se va a realizar la actividad educativa, el MINEDU y el MINCUL deben realizar talleres para mejorar las habilidades comunicativas de los instructores con la participación de las autoridades de la comunidad.
5. El MINEDU debe incentivar el uso de estrategias de enseñanza eficientes y exitosas que se alineen con las posturas teóricas que los docentes eligen intencionalmente en el desarrollo de la lectoescritura quechua, ofreciendo diversos incentivos.
6. Para comprender el fenómeno educativo como un proceso problemático más amplio, la investigación debe ampliarse y profundizarse. Para ello se debe utilizar como guía un conjunto de categorías que se han desarrollado como resultado del análisis de los datos y del tipo de investigación. La educación secundaria, los contextos urbanos, la formación inicial docente,

las aulas multigrado, la realidad trilingüe, otras lenguas andinas, las lenguas amazónicas y los materiales de la EIB son algunos ejemplos de estas categorías. Esta lista fue creada en base a los hechos examinados; no es cerrada en última instancia. Por ejemplo, estas categorías pueden ser estudiadas como tesis en el programa de pregrado profesional en EBI de la Universidad Peruana Cayetano Heredia (UPCH) o en el programa de postgrado de Maestría en EBI con concentración en Gestión e Innovación de la misma universidad.

7. Las instituciones formadoras de docentes de EIB, como la UPCH, deberían priorizar el componente intercultural como eje clave para la actualización de sus programas de pregrado, ya que este componente sugiere un proceso de deconstrucción de quienes enseñan para reconocer sus orígenes como inicio de un proceso de acercamiento a las comunidades andinas quechua hablantes.
8. Las instituciones que imparten formación a los profesores de EIB, como la UPCH, deberían utilizar el componente intercultural como una competencia con criterios específicos que permitan su comprobación. Un aspecto que puede contribuir a ello son las actividades extracurriculares del profesor fuera del trabajo, como la agricultura, el ordeño, el cuidado de otras personas, etc.

2.1.3. Antecedente Local/ kay markachaw kamatsipaakushqankuna

Siendo un emprendimiento investigativo en el marco de la Educación Intercultural Bilingüe en Educación Primaria podemos referir que no hemos encontrado antecedentes investigativos sobre el tema de la producción de textos en quechua para fortalecer la competencia lee diversos tipos de textos

escritos en su lengua materna en los estudiantes del Tercer Grado del nivel de educación primaria, ello lo afirmamos luego de haber visitado los centros culturales y bibliotecas de nuestra localidad como

Además del Instituto Superior Tecnológico de Pasco, nuestra Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Gamaniel Blanco Murillo y la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, el estudio se realizó a nivel local en la comunidad de Paragsha y en las bibliotecas provinciales y distritales. Como resultado, nuestro estudio local es distinto, y pretendemos hacer una contribución sustancial a la enseñanza intercultural bilingüe en el nivel de la escuela primaria.

2.2. Bases Teóricas de la Variable/ Umallaynin rakininkuna chumaq musyarkur allita kamatsinapaq.

2.2.1. Producción de Textos en Quechua

a. Concepto de Producción de Texto:

Debemos referir que la producción de textos como capacidad y competencia requiere de una formación compleja, que las personas debemos desarrollar en la comunicación integral desde los códigos, símbolos, etc, elementos, procesos que Combina la lingüística textual, la psicología cognitiva y la sociología del lenguaje. «Se entiende por producción textual la estrategia utilizada para expresar ideas, sentimientos y experiencias a través de la escritura», según Pérez (2005). Dado que la calidad del proceso determina la calidad del texto, sugiere concentrarse en el proceso más que en el resultado final (p. 27). A su vez, refiere que compromete el proceso cognitivo complejo en la que operen sus habilidades básicas cognitivas de la: enfoque, imaginación, comprensión, abstracción, análisis, etc. que tiene como objetivo convertir las

palabras en un documento escrito lógico. Del mismo modo, Cassany (1994), citado por Aterrosi (2004), afirma que un individuo posee destrezas de escritura cuando puede componer textos que transmitan ideas de forma comprensible. Esta habilidad implica una combinación de microhabilidades cognitivas (técnicas de escritura, planificación y revisión) y psicomotoras (caligrafía, presentación del texto, etc.), así como uno o más conocimientos relacionados con el lenguaje (ortografía, puntuación, morfosintaxis, léxico, etc.) y propiedades de producción del texto (adecuación, coherencia y cohesión).

Según lo anterior, la creación de textos es una habilidad básica que las personas deben adquirir. Debería fomentarse y enseñarse desde los primeros años de escolarización, como la escuela primaria, cuando se nos pide que componamos mensajes utilizando diversos modelos y formatos de texto. Exigiendo a los alumnos que escriban sobre sus pensamientos, emociones y experiencias utilizando diversas técnicas. Por ello, muchos académicos afirman que estas estrategias se enseñan a los niños desde el principio de su educación, incluso cuando aún no saben escribir ni garabatear. Esto se hace para que con el tiempo puedan utilizar todos los componentes de la comunicación y la escritura convencionales o la producción de textos, siempre que se utilicen correctamente y se entiendan los conectores, la concordancia, un vocabulario suficiente, la limpieza y la legibilidad.

Para estimular la producción de textos es muy necesario desarrollar en los

estudiantes los siguientes aspectos:

- Los alumnos se animan a escribir.
- Desarrollen sus competencias al hacerlo con seguridad y autonomía.
- Socialicen sus textos.

- Apreciar la escritura como una actividad que mejora su bienestar cognitivo y emocional.

b. Etapas del proceso de producción de textos

Las propuesta para seguir los proceso de producción de textos son diversos que pasan desde los planteamientos de los procesos didácticos que considera: la planificación, la textualización y revisión, sugeridos por el MINEDU, pero también tenemos procesos estratégicos que plantean diversos autores que de forma articulada serían los siguientes para la producción escrita: la planificación, la investigación, uso de estructuras y conectores, revisión y edición, retroalimentación y revisión externa, que para su mejora continua se requiere la práctica constante.

Al respecto Cassany (1994), nos presenta tres etapas básicas que es la: preescritura, escritura y reescritura. Refiere que la Preescritura, es proceso interno e intelectual del escritor, en la que el autor elabora su pensamiento y todavía no escribe ninguna frase, pero define el tipo de texto que se va redactar, con los posibles argumentos, contenidos, elementos a considerar al momento de escribir. En la segunda etapa para escribir e iniciar su redacción es muy importante definir la finalidad y a quién va dirigido mi texto, por lo que, en la Escritura, siempre es para que las ideas esquematizadas se amplíen al inicio del proceso de redacción, es necesario diseñar y organizar previamente los puntos que se tratarán en el escrito. En este punto del proceso de redacción, es crucial centrarse en desarrollar las ideas en lugar de preocuparse por la precisión y el estilo. Finalmente, en la Post escritura, se sugiere dar una pausa al escrito o dejar pasar un tiempo, para que luego proceder con la revisión.

Deben corregirse la ortografía, la sintaxis, la adecuación semántica y otros

aspectos. En esta fase, pueden añadirse conceptos u observaciones adicionales y el diccionario debe utilizarse didácticamente. A esta potencialidad la denominamos recursividad.

Siguiendo dichos procesos de producción de textos deben cumplir las intenciones de los objetivos y guardar las características del tipo de texto establecido, para ello el lingüista Beaugrande & Dressler (1996), citados por Pérez (2005), refieren que texto escrito adecuadamente escrito en relación a su objetivo, debe tener siete características: (p.26)

1. Ha de ser coherente, con relación al tema abordado.
2. Ha de tener cohesión, es decir que los diversos temas y sus secuencias deben estar relacionadas entre sí.
3. Debe contener toda la información requerida por el público destinatario o lector ideal, ser adecuado para el público destinatario y utilizar un lenguaje comprensible para el lector ideal, pero no necesariamente para todos los lectores.
4. Puesto que emplea técnicas pertinentes para lograr eficacia y eficiencia comunicativas, debe tener una intención comunicativa para transmitir el objetivo del texto.
5. Para configurar un horizonte de expectativas y un marco para su comprensión, debe presentarse de forma comunicativa, es decir, desde un aquí y ahora tangible.
6. Dado que ningún texto existe aislado de la red de referencias que contribuyen a darle sentido, debe relacionarse con otros textos o géneros para alcanzar significado y ser comprendido de acuerdo con una serie de competencias, presupuestos, marcos de referencia, tipos y géneros.
7. Debe contener la información justa para ser nueva y atractiva, pero no tanta que pierda su significado y resulte imposible de entender para el destinatario (por

ejemplo, debido a un exceso de conocimientos previos).

Es imprescindible que los alumnos comprendan los procesos cognitivos, físicos y estéticos que intervienen en la producción de un texto. Esto significa que el aprendizaje de la escritura debe comenzar con el propio acto de escribir.

d. Principios de la producción de textos

Considerando que los planteamientos desarrollados en la producción de texto sean pertinentes y relevantes, para ello requiere considerar algunos principios al momento de escribir. Por lo tanto, los siguientes son los principios de la producción escrita, según Camps (2003), como se menciona en Araujo y Chang (2009):

Originalidad Esta idea se basa en la realización de cosas nuevas para el bien de los demás y de nosotros mismos, así como en la utilización de nuestra propia capacidad para mejorar nuestras vidas.

Creatividad basada en la construcción y reconstrucción de realidades actuales que incorporen el crecimiento social y personal del individuo.

Libertad basada en proporcionar al alumno un entorno seguro en el que pueda expresar libre y espontáneamente sus sentimientos y emociones.

La socialización anima a los niños a asumir nuevas dificultades durante las actividades, a compartir experiencias para mejorar la convivencia y a trabajar juntos para encontrar sus objetivos.

Dinamismo basado en las actividades que realizan los alumnos para construir su propio aprendizaje.

Basan su valoración en lo mucho que valoran sus propias creaciones y las de los demás (p. 35).

e. Propiedades del texto.

Las propiedades del texto escrito son la coherencia, la cohesión y la adecuación:

Coherencia

El texto debe tener sentido global y sus ideas deben estar organizadas de forma lógica. A través de presentaciones como un esquema o organizador visual, que permita que el texto sea desarrollado y concluido de manera ordenada en relación con la temática y el propósito de la producción del texto, concretos. Haciendo que se produzca e interprete como una unidad de información con sus diversos elementos estén interrelacionados y nos den la información global de forma significativa y coherente.

Algunas características de la coherencia textual son:

La relacionadas entre sí, donde el receptor debe identificar y seguir la relación hay entre ellas.

La pertinencia, se refiere que el texto debe estar explicado en el momento adecuado.

La coherencia en relación que debe existir contradicciones entre ideas o situaciones.

La coherencia en relación al tema principal y temas secundarios y su relación con el eje textual principal.

La coherencia organizacional de sus párrafos, asumiendo su estructura y que no haya desorden.

La estructura, desde el punto de vista de dos tipos de estructuras: la primera es la deductiva y la segunda estructura es la inductiva, o también pueden ser mixta.

Cohesión

Se refiere que el texto debe estar bien unidas, con una relación correcta entre ellas. Usando de forma adecuada los conectores, los signos de puntuación, los verbos

y la concordancia. Es decir que el texto nos permite evidenciar la escritura y lectura del texto se muestre que estén bien hilados sus diferentes elementos y componentes. Por lo tanto, es una propiedad referente a la lingüística y sus diferentes recursos como la semántica y lo sintáctico.

La adecuación

La adecuación del texto en relación con la propiedad del espacio o el lugar reconociendo el contexto sociocultural, socioemocional y el momento que estamos viviendo.

Algunas características son:

Primero si el registro es formal o coloquial,

Segundo determinar el tipo de lenguaje a utilizar en relación al idioma, puede ser monolingüe (en castellano o quechua), bilingüe (quechua a castellano – castellano a quechua).

Tercer punto al Emisor y receptor en sus diversas variables edad, contexto, idioma.

Cuarto lugar debemos adecuarnos a las normas culturales para una correcta comunicación (coloquial, pulcro, académico, etc.).

Quinto la adaptación a los objetivos que desean comunicar.

Sexto lugar la adecuación es a la presentación de forma coherente acorde al contexto, como: la tipografía, los márgenes, los subrayados, las negritas, etc.

Séptimo lugar debe adaptarse al género y tipo textual que estamos escribiendo.

Octavo lugar es a la temática sin perder el objetivo principal y

Decimo la adaptación al canal en la que se va reproducir el texto.

f. Tipos de Textos

El Texto Narrativo: es la narración de hechos, acontecimientos y acciones que ocurren a diversos personajes -reales o ficticios- en un escenario real durante un periodo de tiempo determinado. Como el objetivo del autor es hacer creer al lector (u oyente) que puede imaginarse esa historia o relato, estas actividades, las personas que las realizan y el escenario pueden ser reales o inventados.

Los casos más comunes se dan en nuestras conversaciones con otras personas (comentando nuestras actividades del fin de semana con un amigo, yendo al cine, leyendo un artículo en el periódico, etc.). utilizando diversos medios.

Componentes de un texto narrativo:

Nuestras interacciones conversacionales con diversos medios, como hablar con un compañero sobre nuestras actividades del fin de semana, ir al cine, leer un artículo del periódico, etc., son los ejemplos más comunes de ello.

Los elementos de un texto narrativo son los siguientes: Son los siguientes componentes:

- Narrador
- Tiempo
- Espacio
- Personajes
- Trama

El Texto Descriptivo:

consiste en la descripción precisa, escrita u oral, de una cosa, una persona, un animal, una escena, una emoción, etc., en un momento determinado. La descripción debe destacar la información más importante y distintiva del objeto, dilucidando sus diversos componentes, atributos o situaciones.

Normalmente, cualquier otro tipo de texto enmarca el texto descriptivo.

El objetivo es que el lector tenga una imagen precisa de la realidad que comunicamos a través de las palabras: una especie de «pintura o fotografía verbal». Al tratarse de textos intemporales, no cambian con el tiempo mientras se crean, sino que los detenemos durante un breve periodo de tiempo para comentarlos como un todo estático.

Tipos de descripciones:

Según el punto de vista, existen dos tipos de descripciones: las literarias o subjetivas y las técnicas u objetivas.

Los distintos puntos de vista u opiniones respetan siempre la objetividad en la descripción técnica u objetiva. El autor utiliza un lenguaje frío y términos técnicos que sólo sirven para describir las características de lo que intenta transmitir; no transmite sus sentimientos o emociones sobre lo que escribe. Por ejemplo, los documentales científicos hacen uso de él.

La subjetividad (el reflejo por parte del autor de sus sentimientos y emociones) y el uso del lenguaje para producir una bella estética (la aplicación de recursos estilísticos) son los principales componentes de la descripción literaria o subjetiva: paralelismos, metáforas, etc.). Al tratarse en última instancia de una realidad -la suya propia-, la descripción que hace de ella el escritor puede haber sido producto de su imaginación, pero no por ello deja de ser un texto maravillosamente descriptivo.

Aparte de lo visto, hay otros cuatro tipos de descripción según lo que se describa:

Tabla 1:
Descripción Literaria o Subjetiva.

| TIPOS DE DESCRIPCIÓN | |
|---------------------------------|---|
| TOPOGRAFÍA | Una explicación de la ubicación: La disposición espacial de los elementos. La ubicación, el tamaño y el aspecto general. |
| PROSOPOGRAFÍA | Características físicas de un individuo: Cara: pelo, orejas, nariz y ojos. Cuerpo: peso, estatura y complejión. Ropa y otros elementos significativos. |
| ETOPEYA | El carácter de una persona se describe por sus habilidades, actitudes, hábitos, personalidad, etc. |
| DESCRIPCIÓN DE UN OBJETO | Tamaño, color, material... Cómo utilizar, Formulario ¿Para qué se utiliza? |

Nota: Elaboración Propia del Grupo de Investigación.

El Texto Dialogado.

Es un diálogo en el que dos o más personas comparten alternativamente sus pensamientos, sentimientos, opiniones y otras ideas.

Los diálogos se encuentran en la mayoría de los escritos literarios, como obras de teatro, cuentos, novelas y fragmentos narrativos y descriptivos.

Los componentes de un diálogo son: Los personajes que participan en la conversación se denominan interlocutores. Anotaciones: explicaciones del narrador que contextualizan la estructura del diálogo.

Contexto: situación en que se encuentran los hablantes.

Existen dos formas de producción del diálogo:

Tabla 2:
Elementos del Diálogo

| ESTILO DIRECTO | ESTILO INDIRECTO |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - Las palabras exactas de los oradores, entrecomilladas, se graban exactamente como se dicen. - Cada palabra se escribe en una línea distinta. - Cada frase empieza con el nombre del orador o con un guión. - La narradora utiliza verbos como exclamó, dijo y respondió para puntuar sus frases. | <ul style="list-style-type: none"> - Un individuo transmite a otro lo que se ha dicho en una conversación anterior. - La conjunción que va después de verbos como dijo, preguntó y contestar, que son la base de la frase. - No se utilizan comillas. |

Nota: *Elaboración Propia del Equipo de Investigación.*

Las características lingüísticas del diálogo son las siguientes: Enunciados breves y directos seguidos de apelaciones directas a la otra parte, que se realizan mediante fórmulas como «oye», «mira», “escucha”, «no debes olvidarlo», etc., seguidas de referencias al emisor y a situaciones externas mediante el empleo de adverbios (ayer; aquí; acá; allá...) y demostrativos (esto; aquello...), además del uso de frases hechas, frases hechas, muletillas, palabras hechas y expresiones conocidas: Así, los diminutivos afectivos, así como frases como «Paco venía con una tajada como un piano, es decir, estaba colgado y le brillaban los ojos...» Los diminutivos afectivos, como «Paco vino con una tajada como un piano, o sea, que estaba colgado y le brillaban los ojos...», también son cruciales en los diálogos porque nos permiten saber el tono que debemos emplear en las frases y, lo que es más importante, si en los textos orales hay señales no verbales (como gestos y expresiones faciales).

El Texto Expositivo.

Se refiere a la presentación y elucidación de un tema para que los demás lo conozcan y comprendan. Implica enviar el material junto con su interpretación imparcial y, si es necesario, las justificaciones pertinentes. Enciclopedias, revistas científicas, artículos educativos, recetas de cocina, reglas de juegos, instrucciones de

uso de aparatos, libros de texto y otros materiales son ejemplos de escritos expositivos o explicativos.

Las características de un párrafo explicativo son:

La idea clave y el material complementario crean una estructura ordenada (presentación, desarrollo y conclusión).

Este tipo de escrito pretende que el público comprenda un tema exponiéndolo o explicándolo objetivamente.

El emisor puede ser una persona o un grupo.

Como el material va dirigido a un sector determinado o contiene las aclaraciones necesarias, el destinatario debe ser capaz de entenderlo.

Debe haber objetividad.

Hay que eliminar la ambigüedad, y la claridad de conceptos es crucial.

En resumen, la exposición tiene que ser:

Clara: lenguaje sencillo.

Ordenada: exposición lógica.

Objetiva: el emisor no da su opinión sobre el tema.

Estructura de un texto expositivo

- **Introducción.** donde se destaca el interés del tema y se explica de forma sucinta y sencilla.
- **Desarrollo,** donde el autor utiliza diversas técnicas, como ejemplos, descripciones, narraciones, elementos visuales, diagramas, clasificaciones, etc., para presentar de forma ordenada sus ideas, conocimientos, puntos de vista y demás información sobre el tema.
- **Conclusión,** donde el autor enumera los puntos clave del material anteriormente mencionado.

Las características lingüísticas de la exposición también deben ser inteligibles. Para ello se utilizan numerosos recursos lingüísticos, que el emisor debe emplear con cuidado:

- Enunciados en primera persona del plural o en segunda o tercera del singular, son textos típicamente objetivos.
- El presente de indicativo y el imperativo son los tiempos verbales más utilizados (recetas, manuales de instrucciones, etc.).
- Frases con enunciados complejos.
- Uso de un vocabulario particular en función del tema tratado.
- La redacción utilizada es imparcial y sin ambigüedades. Ausencia de material textual.
- Numerosos mecanismos de cohesión, como la organización interna del discurso, la organización temporal, la explicación...
- La base del párrafo explicativo es una descripción minuciosa.
- Las definiciones se emplean a menudo en este discurso porque son objetivas y sólo informativas, cumpliendo todas las características de este estilo de literatura.
- La interpretación y comprensión del material puede mejorarse estableciendo similitudes con otras ideas con las que el destinatario pueda estar más familiarizado.
- Los conceptos se explican mejor con ejemplos. Con ejemplos aclaramos lo que intentamos comunicar.

El Texto Argumentativo:

Es aquel texto que utiliza una serie de ideas o pruebas, conocidas como argumentos, para persuadir estrictamente a un interlocutor o interlocutores de una tesis

determinada. Este tipo de material se utiliza con frecuencia en debates, coloquios y numerosas conversaciones cotidianas.

La persuasión es el objetivo explícito del escrito argumentativo. Para ello, el emisor empleará diversos elementos -datos, opiniones, hechos, etc.- que refuercen sus ideas. Hará estas afirmaciones. El concepto que el emisor espera que el destinatario haga suyo será la tesis. El emisor comparte sus pensamientos, opiniones y valoraciones en el razonamiento. En consecuencia, a diferencia del texto expositivo, es muy subjetivo. En consecuencia, en este tipo de literatura predomina la función apelativa del lenguaje con el fin de persuadir o convencer al receptor de una determinada noción.

Por eso los discursos políticos, los anuncios y los debates siempre contienen material argumentativo.

Estructura de un texto argumentativo comprende los siguiente: Presentación del tema: es la introducción de la tesis. Se da una breve definición del tema que se debate. Exposición: en esta segunda fase se presentan y discuten los hechos. La exposición puede ser dialógica (ambas partes responden durante la exposición) o monológica (el emisor expone continuamente). La argumentación es el fundamento esencial. Debe ocupar la mayor parte del discurso. En ella, el emisor persuade al receptor con sus razones.

Un resumen de los argumentos expuestos, haciendo hincapié en los puntos más significativos y/o convincentes.

Veamos un ejemplo:

La verdadera libertad (Michele Abbate)

Tabla 3:
Estructura del Texto Argumentativo

| | |
|----------------------|--|
| Tesis | Sólo hasta que una persona es capaz de desarrollar todo su potencial dentro de la sociedad puede considerarse libre. |
| Argumentación | Ser libre implica algo más que no tener miedo o tener la capacidad de expresar las propias opiniones sin preocuparse por las represalias; también significa que las propias opiniones se valoran en temas de interés público y son consideradas necesarias por la sociedad. La libertad es la plenitud de la vida. Si me dejan vegetar en un trabajo que rinde diez, aunque mi intelecto pueda producir cien, entonces no soy libre. En el mundo actual, el profesional es aquel que trabaja de sol a sol y lo hace todo por sus pacientes, alumnos y clientes, confiando en su criterio y sus conocimientos. Es más libre que el político, el obrero, el escritor, que se dedica a una causa que va más allá de sí mismo, así como los millones de undertanen de la sociedad industrial moderna que pasan su «tiempo libre» con su «semana kurzen» y sus «opiniones necesarias». La mayor amenaza para la libertad hoy en día es que la mayoría de la gente está siendo conducida en esta dirección, y parece que están reduciendo sus vidas sin cesar al identificarse con un estado de desorden, todavía bajo supervisión, y escapadas periódicas controladas y estandarizadas. |
| Conclusión | Sólo podemos preservar la libertad individual de forma no ilusoria si damos a la vida de cada persona un propósito en una comunidad pluralista. |

Nota: *Elaboración Propia del Grupo de Investigación*

El emisor puede persuadir al receptor utilizando diversos tipos de argumentos. Los principales son:

- Comparación: Para mejorar la comprensión, este tipo de argumentación contrasta el punto de vista que se va a hacer valer con otra verdad similar.
- Autoridad: Al duplicar el punto de vista de una autoridad en el tema, este argumento capitaliza su reputación. Como resultado, si el destinatario no está de acuerdo con el punto de vista del remitente, tampoco lo estará con una figura importante.
- Ejemplos: El argumentador puede utilizar cualquier tipo de caso concreto - como cuentos, metáforas, expresiones conocidas, etc.- para apoyar su postura.

- Probabilidades: Al basarse en pruebas estadísticas procedentes de fuentes fiables, este tipo de argumento es el más científico.

Características lingüísticas de la argumentación se tiene los siguientes:

- Se utiliza la primera o la tercera persona del singular.
- La gramática es muy compleja.
- Están presentes las modalidades enunciativa, interrogativa, exhortativa, dubitativa y otras.
- Predominan los verbos de pensamiento «creo», “opino” y «considero».
- Hay varios adjetivos que son evaluativos.
- Los marcadores discursivos que enfatizan el punto de vista del emisor son muy utilizados, incluyendo definitivamente, por supuesto, desde mi punto de vista, en mi opinión, de todos modos, sin ninguna duda, etc.

El Coloquio y el Debate

Se pueden distinguir dos tipos de expresividad oral en función de la cantidad de hablantes:

1. Expresión individual, en caso de que sólo haya un remitente.
Expresión.
2. Expresión colectiva, en caso de que haya varios oradores. Es el caso del debate y el coloquio. Una conversación preparada en cuanto a lugar y tema y en la que los participantes comparten sus opiniones se conoce como expresión oral colectiva.

Estas son las formas de expresión de las personas:

- a) La entrevista
 - b) El coloquio y el debate.
- a) **La entrevista:** es una conversación entre dos o más personas en la que el

entrevistador ha preparado una lista de preguntas para el entrevistado. Su objetivo es revelar el punto de vista o el carácter del entrevistado. También es posible hacer la entrevista por escrito. Una encuesta es una entrevista con un conjunto de preguntas que se realiza a varios participantes.

- b) **El coloquio y el debate:** El coloquio es un debate planificado en función del lugar y los participantes, que comparten sus ideas sobre un tema predeterminado. La conversación está organizada y guiada por un moderador. Las reuniones suelen ser reducidas y tienen una mentalidad tolerante y abierta. Por eso, los interlocutores suelen estar muy cerca físicamente. El objetivo final es llegar a un entendimiento compartido o a un consenso. Por el contrario, en el debate, varios participantes inician una conversación sobre un tema predeterminado mientras un moderador presenta el tema, concede la palabra, concluye el debate y ofrece un resumen de los temas tratados.
- c) Convencer a los demás de las propias creencias y refutar las de la oposición son los objetivos de la discusión. Por eso son frecuentes las discusiones y los debates. Permite la participación de grandes grupos, a diferencia del coloquio.

En un debate, los participantes exponen sus distintos puntos de vista sobre el tema tratado; por ello, el debate se denomina discusión. En cambio, un coloquio es un grupo de personas que expresan sus opiniones sobre un mismo punto de vista acerca de un tema determinado.

Técnica del coloquio y del debate:

Para alcanzar su objetivo de intercambio de ideas, el tema principal del coloquio se elige en función de su actualidad o del interés de la comunidad. Los

participantes se preparan concienzudamente obteniendo la información pertinente, seleccionando los conceptos más cruciales y elaborando un guión que los ordene. Los participantes suelen disponerse en círculo o semicírculo para maximizar la proximidad. Se expondrán ideas claras y ordenadas, y se respetarán las interrupciones de los demás oradores. Esto será supervisado por el moderador, que debe ser objetivo.

El objetivo del debate es comparar y contrastar puntos de vista con el fin de persuadirse mutuamente para elegir en primer lugar una cuestión central. En este caso es más polémico y abierto. Para poder rebatir eficazmente sus argumentos, los participantes tendrán que preparar a fondo el tema y conocer tanto sus propios puntos de vista como los del contrario.

El moderador iniciará el debate planteando el tema. Tras exponer sus argumentos a favor o en contra de la tesis del moderador, cada orador concluirá resumiendo los distintos conceptos y ofreciendo conclusiones.

2. Concepto de Textos en Quechua

Concepto: El quechua es un idioma que representa nuestra lengua originaria de América del Sur que se habla en varios países, entre ellos Perú, Bolivia, Ecuador, Colombia, Chile y Argentina. Se trata de una familia lingüística con diversas variedades y se le conoce también como Runasimi, que significa la lengua de los seres humanos.

Muchos académicos creen que el quechua o runasimi se originó en el centro de Perú, concretamente en el valle de Supe de la cultura Caral, cerca de Lima. Una de las primeras civilizaciones americanas, la caral, se asentó en la región unos quinientos años antes que los incas. Luego se extendió por las culturas preincaicas y la época incaica, principalmente en la región del altiplano y al sur del imperio del

Tahuantinsuyo. Sin embargo, fue perdiendo presencia tras la llegada de los españoles debido al proceso de colonización que hizo del castellano la lengua principal del Virreinato, que se conservó durante toda la época republicana y en el siglo actual. El quechua se hablaba y se sigue hablando en algunas zonas del territorio peruano en el norte, sur, centro y parte de la Amazonia, pero el runasimi no suplantó a lenguas indígenas como el mochica o el cañari en otras zonas. Actualmente se cree que los quechuas de las provincias de Ancash, Lima, Huánuco, Junín y Cerro de Pasco son los más antiguos.

A. Estructura Gramatical.

El quechua es un idioma aglutinante o sufijante, es decir, que se compone de raíces, partículas y sufijos. La estructura de la oración en quechua es Sujeto-Objeto-Verbo (SOV), aunque a veces se usa Sujeto-Verbo-Objeto (SVO).

En quechua, los sustantivos se usan para nombrar seres vivos, cosas, sentimientos e ideas. Los adjetivos se usan para señalar la cualidad, forma, color, sabor, etc. de los seres a los que se refieren. Los verbos se usan para expresar acción, movimiento, existencia, estado, pasión.

El Ministerio de Educación reconoció oficialmente el alfabeto quechua mediante la Resolución Ministerial N° 1218-85-ED. Además, la Resolución Directoral N° 0282-2013-ED estableció el uso de las tres vocales «a, i, u», y la Resolución Directoral N° 0293-2013-ED especificó el alfabeto para la variedad kichwa.

Conectores.

En quechua no hay conectores en el sentido estricto, sino elementos que en algunos contextos funcionan como conectores.

Trivocalismo.

El trivocalismo quechua es el uso de las letras <a>, , para escribir las tres

vocales fonológicas de las lenguas quechuas.

Alfabeto.

El alfabeto oficial del quechua tiene 34 grafías: a, aa, ch, chh, ch', ts, tr, h, i, ii, k, kh, k', l, ll, m, n, ñ, p, ph, p', q, qh, q', r, s, sh, t, th, t', u, uu, w, y

B. Adición Del Alfabeto Yaru.

Alfabeto planteado se adiciona uno más, haciendo 35 grafías, es la: chr

3. Producción de Textos en Quechua

La redacción de textos significativos y adaptados al objetivo comunicativo, a los oyentes y a la modalidad seleccionada es un componente clave en la producción de textos en quechua. Para una eficacia comunicativa óptima, también debe respetar las convenciones lingüísticas.

Pero en el contexto del enfoque funcional de la lingüística es necesario recoger los aportes de la pedagogía situada y compleja sociocultural y diversidad que nos da fundamento a escribir funcionalmente acorde como se habla en cada contexto quechua hablante. Esto es reconocernos que somos un país rico en nuestra expresión pluricultural y multilingüe, por lo que, muchas de nuestras producciones deberán recoger las particularidades del habla y de la escritura desde la diversidad.

El proceso de producción de textos desde perspectivas socio constructivistas, socioculturales, entre otras, implica el uso de un sofisticado pensamiento crítico reflexivo para componer un texto en la lengua nativa quechua. Esto fomenta el desarrollo de habilidades de escritura y la creación de diversos textos que buscan transmitir y expresar una variedad de ideas, sentimientos, fantasías, deseos y sueños, entre otras cosas.

La protección de los derechos lingüísticos de nuestras minorías culturales es cada vez más crucial en una época en la que el peligro de su aculturación es un

problema creciente. Según Vigil (2004), las comunidades ven en la escritura un medio de preservar su lengua y, en consecuencia, su cultura; creen que conservando su cultura y sus conocimientos por escrito, podrán continuar con sus costumbres y conocimientos.

Numerosos autores ya han examinado la importancia de la escritura como etapa básica en la preservación de la lengua, entre ellos Fishman (1991). Los recursos culturales e intelectuales también se pierden cuando se pierden los recursos lingüísticos (Hornberger, 1995). La persona crece social y cognitivamente cuando escribe en su lengua materna (Hornberger, 1995). Escribir en la lengua materna sirve al objetivo de la comunidad de empoderarse y ganar más autoridad aumentando su capital comunicativo y utilizando todas las posibilidades que les son accesibles.

Esos fundamentos de la producción de textos en quechua o idioma originario, nos convoca a producir textos que registre la riqueza de las familias lingüísticas quechua, como la tiene el quechua Yaru, que su variante oral y escrita inside en diferenciar entre la ts, ch, chr, que es necesario tratarlo y reportarlo en la escritura y la producción de textos.

Algunos textos producidos en quechua, presentamos en seguida.

Tabla 4:
Producción de Textos en Quechua.

| QANCHANA | QANCHRANA | CASTELLANO |
|--------------------|------------------|-------------------|
| QUECHUWA | KICHUWA | IDIOMA |
| NORMALIZADO | YARU | HEGEMONICA |

Nota: *Elaboración Propia del Grupo de Investigación.*

Hunay hunay tapuc markachaw, quchaqanchu huk chakwan huyu yacharqa; huk hunaq chaymanshi ishkay wambra rikakarqamuna (huk olqu, huk warmi), chaychushi chakuanqa rikarquna chay wambrakunata, nirkur warmi wambrata canastawan

yukuman kacharqun, nirqun.

-kay canastwan yakuman aywanki, mana yaku winakaptin, winakay winakay ninki.

-ari mamacha wambra nirqun, kushi kushilam aywarqun Chaypitaqa yukuman wambra charqun, kanastata wambra hatirpurqun yakuman, yakuqa mana winakaqchu, wambraqa nirqun.

-winakay winakay Yukuqa mana winakarqutin, wambra chakuampa wayinman kutirqun, chaqurqa nirqun.

-mamacha ¿mayta turi? Chakuanqa nirqun

-turiki punuykanmi

-¿mayta yuku? Wambra nirqun

-yaku mamacha mana winakantsu. Chawrasqa chakuan nirqun.

-yanqa qamqa niykanki ma kiki aywarisha, kaylachumi taranki upalala, mana lankankichu imtapis, kaychuqa mankapis, tullpapis, muchkapis imapis rimanmi willapamanqa lankaptiki.

Wambra nirqun

-ari mamacha

Chaypitaqa yakuman chakuan arwarqun.

Chawrasqa wambra turin asheq yaykurqun chakuampa pununamman, turinqa mana kanachu, chaychu huk uchush rikakarqamun, nirqun.

-wambra, wambra mankata anarpuy chaychumi turiki timpuykan.

Chaypitaqa mankata rasumpa wambra anarpurqun, rikarinampa turin timpuykana, huknin mankachuqa qulluta timpuykana, chawrasqa ukush nirqun.

-wambra turiykita hurqurir apakuy, huyu chakuasqa kutiykamumna

Wambraqa turinta qipikurkur qishpirqun, Chakuanqa wayinman kutiykurqa,

qayakurqun wambrata, wambraqa mana kanachu; mankanta watukurqun rikarinampa olqu wambra mana kanachu chaypitaqa chakuanqa yarqurqun wanbra asheq chaychuqa aywaykanqachu tupakarqun huk runawan, tapukurqun.

-tayta ¿wambrakunata chaypa rikakulanki?

Runa nirqun

-washata huk wambra hakun qipisha aywaykan

ri taytaku chakuanqa nirqun chawrasqa chakuan yanqa aywarqun rikarinampa wambraqa hirkatana illakaykana.

Chakuanqa wambrata qayakurqun, shuwaykamay, shuwaykamay nirqun. Wambraqa chakuanta rikarqur ayqirqun chaychuqa ayqiykaptin huk warmiwan tupakarqun, warmiqa taqshakuykarqa ,wambra nirqun.

-mama, mama pakaykalamay, pakaykalamay huk huyu chakuan katirayakaman.

Warmiqa huk habunta qurqun, nirqun.

-kayta pakiykarmi apanki

Ari mama wambra nirqun chawrasqa pakiykar aywarqun, chaychu chakuan taripayanqanchu habunta harurqun, chakuanqa kutirpurqun kanqanta.

Chaykama wambra charqun hatun hirkaman, chaychu ukush hitarparqamun waskata,chay waskawan shutarkurqun wambrata. Yarkurqa manakurqun Dios papaninchita.

-bendicimay turi kawarimunampa chaychu Diosnichi kahunta qurqun, turinta winarqarin.

chakuanqa chaykurqur manakurqun waskata Diosnichita; diosninchi hitarparqamun waskillata, chakuanqa yarkuyta qalaykurqun,yarkuykaptin ukusqa kuchkuyta qalaykurqun, chakuanqanirqun

-qanrra ukush imapata waskata kuchkuykanki papani qukamashqanta. Ukushqa

nirqun:

-nuqa mikukuyka kisu papani qukamashqanta.

Ukush waskillata kuchkuykaptin rachikarqun chaychu chakuanqa kasha kasha chaupiman yaqarparqamun.

Figura 1:

Representación Iconográfica del cuento la Ganchana.

Nota: *Diseño Elaborado por el Grupo de Investigación*

Chaypitaqa ukush wambarta nirqun, pitsqa hunaqtarami kichanki kahunta; wambra nama kasurqunchu, kimsa hunaqlata kahunta kicharqun chaychuqa turinga alquman kutikarqun, wambra rikarqur waqarisha , nisha huchapita turi alquman kutikarqun.

LA QANCHRANA

Antiguamente en el distrito de Tapuc en el paraje de quchaqan vivía una mala mujer, un día en ese lugar aparecieron dos hermanos una mujer y un varón, en esos momentos la abuela los vio entonces mando a la mujer con una canasta en agua y le dijo.

- Con esta canasta vas ir en agua y si el agua no se llena le vas a decir llénate llénate.

- Ya abuelita le dijo la niña, entonces se fue muy alegre.

Al llegar en el agua la niña metió la canasta al agua al ver que el agua no se llenaba dijo.

- llénate, llénate

Por más que insistía el agua no se llenaba entonces se volvió a la casa de la abuela y pregunto por su hermano.

- abuelita ¿Dónde está mi hermano?

La abuela respondió

- tu hermano está durmiendo, ¿Dónde está el agua?

La niña respondió.

- El agua no se llena abuelita.

La abuela le dijo:

- Tú me estas mintiendo a ver yo misma voy a ir aquí nomas va estar sentada callada no vas a tocar nada porque aquí mi olla, mi bicharra, mi mortero habla todas mis cosas hablan me van avisar cuando tocas.

Ya abuelita le dijo la niña, entonces ella fue en el agua. En esos momentos la niña empezó a buscar a su hermano, ingreso al dormitorio de la abuela y su hermano no había en allí apareció un ratón y le dijo:

- niña, niña mira la olla allí tu hermano está hirviendo.

La niña miro la olla y al ver miro a su hermano que está hirviendo, en la otra olla estaba hirviendo gollota, entonces el ratón le dijo:

- Niña saca a tu hermano y llevatelo, la vieja ya está volviendo.

La niña cargando a su hermano escapo.

La abuela lleo a su casa y llamo a la niña al ver que la niña no le hacía caso miro su olla y niño no estaba entonces la abuela desesperada salió a buscar al a niña es esos momentos por el camino se encontró con un hombre y le pregunto.

- Señor por ahí no vistes un par de niños

El señor respondió:

- Por allá está yendo una niña cargo su manta.

Gracias señor le dijo, entonces fue rápido en ahí para que divise la niña estaba desapareciendo la lomada y le llamo diciéndole.

¡espérame!

¡espérame!

La niña al ver a la abuela escapo rápido, al estar escapando se encontró con una señora que estaba lavando ropa y le dijo:

- Señora escóndeme, escóndeme una mala vieja me está persiguiendo.

La señora le dio un jabón y le dijo

- Vas ir rompiendo este jabón.

La ya señora le dijo, entonces fue rompiendo, es eso la abuela cuando ya le estaba alcanzado a la niña piso el jabón y resbalo hasta el inicio.

Hasta entonces la niña llevo a un cerro en ese momento el ratón voto una sogá y jalo a la niña.

La niña le pidió a Dios diciendo:

- dios dame bendición para que mi hermano viva
- Dios le dio una caja para que ahí meta a su hermano.

La abuela al llegar pidió una sogá, pero Dios le dio una sogá delgada entonces la abuela empezó a subir al llegar casi a la mitad el ratón empezó a comer la sogá de la abuela.

Al ver la abuela le dijo:

- Asqueroso ratón para que estas comiendo mi sogá que me dio mi Dios.

El ratón respondió:

- Yo me estoy comiendo mi queso que me dio mi Dios.

En tanto que el ratón comió la sogá se rompió, entonces la abuela cayó en medio de espinas.

En ahí el ratón le dijo a la niña, en cinco días todavía vas abrir esta caja, pero la niña no le hizo caso y abrió solo en tres días entonces al abrir miro y su hermano se convirtió en perro.

La niña llorando dijo:

Por mi culpa mi hermano se convirtió en perro.

CHIWA, AWKINWAN

Karqa huk runa hutiyuq Juan Chumbe, yacharqa hapalanshi puruntsu, uywaq kaballuta, kuchita, ushata, huk chiwata.

kada tutash yupaq uywankunata qarqunampa, pacha tsakaykaptin kutichiq qinchanaman, tayta Chunbiqa lapan uywankunata riqiq, hutintapis yachaq.

Huk tutash uywankunata qarqunampa chiwan mana kanachu, tayta Chumbi kikulanshi tapukuna.

- ¿Aykinnachura kayka mana watukunapa chiwata?

Nirgur chiwan asheq aywarqa, chay ashiykanqanchu tarirqun chiwanta qumir qiwata mikuykaqta wanka machay chakinchu, tariykurnash kutina wayinta kushisha, chay hunak uqrarqurshi cada tardish siquraq chiwanta. Warantinshi tutala uywanta qarqunampa mana chiwan yapay kanachu, nirkurshi aywanaq asheq chay tarishankaqman, chiwan yapay chaychushi qiwa mikur karana.

Kadalanash chiwanqa mana waraqchu qinchanchu, tsaynash tayta Chunbi piñasha aywana cumpadrin Juampa waninman willapaq, chaychushi cumpadrinqa ninaq:

- Nuqa kanan hunaq yanaqashayki, waraypa watqashun chay chibuta maypash

aywana.

Pacha chakarpurquptinnash cumpadrin Juan charqun cumpadrin Chunbi wayinman, chaychushi tullpan waqtanchu tarapakuna kukata chaqchar, siqarunta mukapakur, kañanta upiapakur. Chaqchar kaykaykaptinshi alqunkunaqa canita qalaykarqarin, tsanash paykunaqa mayarkur wayi uchkumpa watqayta qalaykarqarin, chay rikarinampashi chusku yanay yanar runaniraq sharapakuna, awkinkunaqa yachaylapash parlapakuna:

- ¿kumpa suwakuna aywarkaykamun, chuskum paykunaqa karkaykan, nuqanchi ishkalam kayanchi, maqakunaptintsiqa paykuna maqamashun!

Awkinkunaqa upalash watqarapakuna qinchanman yaykuqta, chay rikaralaptinshi yarqurqarin pitsqa qinchapita, chaynash tayta Juan nina:

- Aku qatipashun musiananchipa pikunash kana.

Qatiraykaptinshi yaykarqarin wanka machay qipampa chaychushi illakarqarin tsaypa, chay hina qatiraykar tayta Juan, tayta Chunbi utikashqana yarkupakuna qaqa hananman rikachakuq, chay rikachakuykaykaptinshi killa achikyar achikyar yarqarqamun; paykuna arkarpakunampashi machay urawaqtampita yarqapakamuna runaniraq kurbatasha, tirnukusha; chumaq rikarinampashi chakin karqa kabra niraq, waqrampis, achumpis pampaman lankaykana, chay machaychushi raymita rurapakuq, chaymanshi chiwan imvitadu aywana chawpichushi tarana cigarrunta mukar, upiar. Chaynash awkinkuna manchakashqa kutikarqarin wayinman, waraytash parlapakarinaq.

- ¿Imanashumta chay chiwawan?

Cupadrin Juan nirqun:

- Chay chiwaqa awkisnam, chaynam chay aywakun asiaqmayin kunawan.

Inti yarqaykamuptinshi awkinkuna aywapakuna chiwa ashig, chanampashi

chiwaqa qiwata wanka machay chakinchu mikuykana, tarirkur wayinta llakishqa apapakuna, chaykachirqa cuchiluta charikurshi kunkapita muqupakusha, pachamankata rurapakunampa. Nirqur tayta Juan chuklaman kutina mana imatapis nilar cupadin Chunbita.

Huk hunaqnash pasarqun pishtanqanta, chaychushi tayta Chubi uywankunata wichqarqun punuq yaykunampa, punukaykaptinshi WILLAPAY alqukunaqa kaniyta qalaykarqarin, man mayarlash pay punukuq, kamanchu mayaraykaptinshi punkuta tukakurqun, payqa kamalampitash nina:

- ¿Pitaq ashinki?

Manash pipis rimaqchu, chaynash awkinqa kamampita yarqarqamun, punkuta kicharqun,awkinqa yarpachakuna cupadri Juantachu imapis pasarqun, punkunchu rikarinampashi chusku yanar yanar sharana tirnukushqa, kurbatasha, chayshi manchakashqa tapuna:

- ¿Imata munanki tayta?.

Chaychushi huk nirqun:

- ¿Mayta yanaqi tifu?

chaynash tayta Chunbi nirqu:

- Mana riqichu tifuta tayta.

Niptinshi huknin nirqun:

- Taqa shawaraykan wanushqa.

Niptinshi awkin nirqun:

Aw nuqa pishtashqa awkisna kaptinmi.

Figura 2:

Representación iconográfica del Cuento Chiwa Awkinwan.

Chaynash qurpakuna nirqun:

- Chawrasqa qumay aychanta, umanta, chakinta.

Chaypitash awkin quykunashi, quykuptinski yachaylapash qipirkur aywapakuna chakaypa, tsaychusi illakarqarin aywaykaqanchu mana imaypis kutipakamunampa.

CONDENADO NISHQAM

Chay warmish cumparinman watukuq aymana, ashnuunwanshi tanatata, papata, harata qipinaq. hinash pantuyman chayarkur, chaychus pununa. runakunapa yupin pantuyma yarqamuna. tutamantana warmi asnunwan aywakuptinanshi, condando nishqan yarqamusha. chay warmita mikusha, kaqnatanshi pantuyman kutirisha, allpa chawpimpa illaksha huan kaptin. chaynash warmipa ashnun aywakuna hapalanshi.

kumparin warmita taripaq aywana, chychushi warmipa tullunkunalata tirina pantuy yarqamunapa, cuparin nin.

-¿imata pasarun cumarita?

nishpa cuparin machakasha aywakuna. asnuta qatikurkur wayinta manchakuylapash aywasha.

EL CONDENADO

Esta mujer había viajado para ver a su compadre. Cargó en su burro su cargamento de maíz, patatas y pan. Llegó a un cementerio. Allí, se quedó dormida. Huellas humanas salían del cementerio.

A la mañana siguiente, cuando la mujer se marchaba con su asno, salió el condenado, primero la mitad de su cuerpo, luego la otra mitad y, finalmente, el cuerpo entero. Y devoró a la anciana. Como era de día, Raído volvió al cementerio y pisó tierra. El burro de la mujer siguió el camino solo con la carga. Para alcanzar a su comadre, fue el compadre. Allí, junto al cementerio, no descubrió más que los huesos mezclados de la mujer que había sido devorada por el condenado. Ahora era sólo huesos. El compadre preguntó: «¿Qué le ha pasado a mi comadre?». Huyó despavorido, temiendo ser devorado también él. Se fue a casa arreando al burro porque le preocupaba que se lo comieran a él también. Se marchó.

UKUSH ANKAWAN

Huk hunaqshi, anka tuta tutala huk hirkatsu ukushwan tupakarqa. Ankash ukushta tapurqun:

- ¿imatataq ruraykanki?

Ukushqa chayna kutichin:

- Nuqaqa wawaakunapaqmi mikunata apaykaa hinash ankaqa ukushta nirqun:

-¡ma kanaykaa, mikushayki!

Ukushqa, mamcharisqa kutichin:

- Ama ama, nuqata mikumaychu, wawaakunata qashayki. Ankaqa, ari nispa, mana mikurquntsu ukushta

Chawrasqa ukushqa ankata niykun:

- Aku aywashun, wawaakunata qumushayki, Chaynipash ankata purichin.

Chaymantash ukushqa,huk uchkuman yaykurqun, Hinash ankaqa nin:

- ¡wawankunata qumanqa!

Kushi kushilash shuwaykarqa ukushta. Manash ukushqa rikakarqamuntsu, kayqa ayqirquna qipa uchkupa. Ukush mana rikakaptinqaankaqa nin:

- Maychupis tarisha, nispa, nuqata yanqala kaskipamasha wawaata qushayki nishpa Chayta nishpa kanaq pachaman ankaqa aywakurqun.

EL RATON Y EL AGUILA

Cuenta la leyenda que un águila y un ratón se encontraron un día muy temprano en la cima de una colina.

Se dice que el águila pregunto al ratón:

- ¿Qué estás haciendo?

Y el ratón le respondió así:

- Yo estoy llevando comida para mis hijos.
- Entonces el zorro le dijo ¡estoy hambriento! Te voy a comer
- El ratón muy asustado le dijo:
- No me comas, por favor; en su lugar te daré a mis hijos. El águila soltó al ratón porque pensó que era verdad.
- De pronto, el ratón, le dice al águila:

- Vamos, te daré a mis hijos. El ratón obligó al águila a caminar a su lado de esta manera. El águila pensó para sí mientras el ratón caía bruscamente en un agujero:

¡Me dará a sus hijos! Se puso a esperar al ratón, lleno de alegría. Dicen que, como el ratón pudo escapar del águila por otro agujero, no apareció. Cuando el ratón no apareció, el águila declaró:-Donde sea lo hallare, dijo. Me mintió diciendo que me daría sus crías. Diciendo eso el águila se fue volando por las alturas.

Figura 3:

Representación iconográfica del Cuento el Águila y el Ratón

Características de Textos en Quechua

Algunos rasgos característicos de los textos en quechua son:

ORALIDAD.

La literatura quechua no tenía un autor definido, sino que se transmitía por tradición oral.

INSPIRACIÓN AGRÍCOLA.

Las composiciones quechuas se vieron influidas por la base económica del Imperio Inca, que era la agricultura y la cría de vacas.

MUSICALIDAD Y DANZA.

Las ceremonias quechuas se acompañaban de coreografía y música interpretada con flauta, quena, pinkullo, tinya, huancar y pututos.

PANTEÍSMO-COSMOGÓNICO RELIGIOSO.

Los incas atribuían cualidades humanas a la naturaleza.

El quechua es un idioma aglutinante, es decir, que se forma a partir de raíces, partículas y sufijos. Los sufijos se añaden a las raíces para extender la estructura de la palabra y darle nuevos significados.

El quechua tiene varias características gramaticales, entre ellas: No tiene artículos ni conjunciones, No distingue géneros gramaticales, Tiene varios casos nominales, Tiene un nosotros inclusivo y otro excluyente, Los verbos transitivos concuerdan con el sujeto y el objeto.

4. Estrategias para la Producción de Textos en Quechua

Para producir textos en quechua se requiere lo siguiente:

a. Dominio del Sistema Gramatical del Quechua

El quechua del centro del Perú presenta una estructura gramatical única que debe ser comprendida y dominada para crear textos coherentes y precisos. La lengua es aglutinante,

lo que significa que los sufijos y las partículas se añaden a las raíces para expresar diversos significados, como el tiempo verbal, el número, la persona, el modo y el caso. Es fundamental comprender cómo estos elementos afectan la producción escrita para garantizar la corrección y fluidez del texto.

Ejemplo:

El verbo *ri* (ir) se conjuga dependiendo de la persona, el número y el tiempo.

Ñuqaqa riwanchik (Yo voy)

Kikinka riwan (Tú vas)

Ñuqanchik riwanku (Nosotros vamos)

Lapanchi o Lapantsi (todos ...)

El uso de estos sufijos correctamente no solo asegura la gramática adecuada, sino que también hace que el texto sea comprensible y natural.

b. Uso de Recursos Lingüísticos Tradicionales

La tradición oral del quechua está llena de refranes, metáforas, simbolismos y expresiones culturales que son fundamentales para la creación de textos literarios y narrativos. Estos recursos lingüísticos no solo enriquecen el contenido de los textos, sino que también vinculan la escritura con la cosmovisión andina, fortaleciendo la identidad cultural de las comunidades que hablan quechua.

Ejemplo:

Un refrán común en quechua es:

"Ñuqaqa, mana allinmi, chay k'anchaykuna wiraqocha qhariwarmi chinkaykuna."

(Lo que hago, no es bueno, pero esas estrellas brillan cuando la tierra se une con el cielo).

Este tipo de recursos son muy efectivos cuando se usan en textos narrativos, poéticos o educativos, ya que pueden hacer que el texto sea más atractivo y significativo para

los hablantes de quechua.

c. Adaptación de Textos del Español al Quechua

La adaptación de textos escritos en español a quechua es una estrategia clave para fomentar la producción de materiales en quechua. Adaptar libros, cuentos, canciones, y otros textos a esta lengua facilita su comprensión y permite que los hablantes se familiaricen con la estructura escrita del quechua.

Ejemplo:

Texto en español:

"El sol se pone detrás de las montañas y las estrellas empiezan a brillar."

Adaptación al quechua:

Inti ñawi chay llaqtaypi k'usillan, ñuqanchik p'unchay llaqtapi qhipa manan.

(El sol se pone detrás de las montañas, y las estrellas empiezan a brillar.)

Este proceso de adaptación también es útil en el ámbito educativo, donde es importante traducir textos didácticos y literarios al quechua para que los estudiantes puedan aprender en su lengua materna.

d. Creación de Textos Orales para la Escritura

El quechua es principalmente una lengua oral, por lo que muchas veces los textos escritos se originan de narraciones orales. La transcripción de relatos tradicionales, mitos, leyendas y cuentos populares permite que estos textos sean preservados y compartidos con futuras generaciones.

Ejemplo:

Leyenda sobre el origen del sol:

Ñuqanchikmi wiraqocha, sumaq t'ikraykuna k'anchaykuna apamuykuna, intiqmi waqaykuna.

(En tiempos antiguos, Wiraqocha hizo que brillara la luz del sol para que la gente

podiera ver su camino.)

5. Uso de Tecnologías Digitales para la Producción Escrita

La era digital ofrece una oportunidad única para la creación y difusión de textos en quechua. Utilizar plataformas como blogs, redes sociales, y aplicaciones móviles puede ampliar el acceso al quechua escrito, especialmente entre los jóvenes. Estas herramientas permiten que los hablantes de quechua compartan y creen contenido en su lengua, lo que fomenta su uso en contextos contemporáneos.

Ejemplo:

Un grupo de WhatsApp o una página de Facebook donde se compartan historias, reflexiones, y noticias en quechua puede ayudar a crear un espacio en línea donde se fomente la escritura y lectura en quechua.

6. Propiedades del Texto en Quechua

Al producir textos en quechua, es fundamental tener en cuenta varias propiedades textuales que aseguran su efectividad comunicativa. Estas propiedades incluyen la coherencia, la cohesión, la claridad, y la precisión, que permiten que el mensaje se exprese de forma adecuada y comprensible para los hablantes de quechua.

a. Coherencia y Cohesión

Mientras que la cohesión se refiere a la correcta vinculación de las ideas mediante el uso adecuado de nexos, pronombres y otros mecanismos gramaticales que enlazan las frases, la coherencia se refiere a la capacidad de un texto para mantener una corriente de pensamiento coherente a lo largo de la conversación.

En el quechua, la coherencia y cohesión se logran a través de la correcta organización de las ideas y el uso de conectores que articulan las oraciones de manera lógica. Los nexos como: chaymi (por eso), kikinka (por eso), ñawpaqmi

(al principio), entre otros, son fundamentales para mantener la cohesión dentro del texto.

Ejemplo:

Ñuqaqa ruwachkani, chaymi tukuy kawsaykuna apamuykuna. Ñuqanchikmi k'anchayta rikuy, chaypi, sumaq kawsaykuna apamuykuna.

(Yo estaba trabajando, y eso trajo muchas bendiciones. Nosotros podemos ver la luz, y ahí, se cosechan vidas hermosas.)

En este ejemplo, se utilizan conectores como *chaymi* (y eso) y *chaypi* (ahí), lo que asegura la coherencia entre las oraciones, permitiendo que el lector entienda fácilmente la relación entre las ideas. Los nexos y las partículas son claves para mantener una conexión fluida entre las oraciones en quechua.

b. Claridad y Precisión

La claridad en la producción escrita en quechua depende de la correcta elección de palabras, la estructura de las oraciones y la organización del texto. Dado que el quechua tiene un rico repertorio de sufijos que permiten precisar detalles sobre el tiempo, el modo y la persona, es esencial utilizarlos correctamente para evitar ambigüedades.

Ejemplo:

Ñuqaqa rimani, mana kanki.

(Yo estoy hablando, tú no estás).

Ñuqaqa rimani, kikinka riman.

(Yo hablo, tú hablas).

El uso adecuado del sufijo *-ni* (yo) y *-nki* (tú) proporciona claridad y precisión en las oraciones, haciendo evidente quién es el sujeto de la acción en cada caso.

c. Funciones del Lenguaje

El quechua, como cualquier otra lengua, cumple varias funciones lingüísticas en los textos: referencial (informativa), expresiva (emocional), apelativa (de solicitud o llamada), y metalingüística (sobre el uso del lenguaje). Para producir textos efectivos, es necesario saber cómo balancear estas funciones de acuerdo con el propósito del texto.

Ejemplo (función referencial):

Ñuqaqa sumaq willakuykuna apamuykuna, chaymi wakchaqkuna kawsaykuna.
(Yo comparto buenas noticias, por eso las personas viven con esperanza.)

En este ejemplo, el texto está cumpliendo una función referencial, ya que se centra en transmitir información sobre las "buenas noticias" que tienen un impacto positivo en la vida de las personas.

7. Características Generales de los Textos

Los textos en quechua, como en cualquier lengua, tienen varias características que permiten que sean reconocidos por su estructura interna y la función que cumplen dentro de una comunidad.

Estas características incluyen los considerandos de los propósitos comunicativos. Por lo tanto, debe saberse que cada tipo de texto tiene un objetivo claro (informar, narrar, describir, instruir, etc.).

En relación con la estructura interna: los diversos textos están organizados de manera que faciliten la comprensión del mensaje. Esto implica un uso adecuado de oraciones, párrafos y conectores.

En cuanto al uso de recursos lingüísticos específicos: dependiendo del tipo de texto, se utilizan recursos como verbos en diferentes tiempos, sufijos, nexos, y partículas que cumplen funciones claves en la lengua quechua.

En este sentido, cada tipo de texto sigue una estructura y característica que se adapta a su propósito específico de cada tipo de texto como: narrativos, descriptivos, instructivos y expositivos

8. Tipos de Textos en Quechua

Como ya se ha referido cada tipo de texto tienen una estructura y función determinadas, que varían según el propósito del escritor y el tipo de información que desea transmitir. En la producción escrita en quechua, los tipos de textos cumplen funciones específicas que están relacionadas con su estructura y contenido. A continuación, detallamos los conceptos y la estructura de los tipos más comunes de textos en quechua: narrativos, descriptivos, instructivos y expositivos:

A. Estructura de los Textos Narrativos

Los textos narrativos son aquellos en los que se cuenta una historia o relato. Pueden ser mitos, leyendas, anécdotas o relatos de la vida cotidiana. En estos textos, es común encontrar la introducción de personajes, la descripción de situaciones, el desarrollo de los eventos y, finalmente, un desenlace.

Estructura típica de un texto narrativo en quechua:

Introducción: Presentación de los personajes, el escenario y la situación inicial.

Ejemplo: Ñawpaqmi, intiq wiraqocha apamuykuna...

(En tiempos antiguos, Wiraqocha el sol apareció...)

Desarrollo: La secuencia de eventos que acontecen en la historia, normalmente explicando las interacciones de los personajes y las circunstancias.

Ejemplo: Ñuqanchik k'anchaypi rikhuykuna, chaymi p'unchay rikhuy.

(Nosotros miramos la luz, por eso la gente vio el día.)

Desenlace: Conclusión de los eventos o resolución del conflicto.

Ejemplo: Chaypi, tukuy ñawpaqmi, k'anchaykuna apamuykuna.

(Entonces, todo volvió a la luz, la gente vio el sol nuevamente.)

En los textos narrativos quechuas se cuentan historias, ya sean mitos, leyendas o descripciones de la vida cotidiana. Componentes esenciales de la literatura andina, los relatos orales -como los mitos de origen o las historias de figuras mitológicas- son fundamentales para el patrimonio quechua.

Ejemplo:

Ñuqanchikmi k'anchaypi wiraqocha apamuykuna, kasukuykuna rikhuykuna.
Ñawpaqllapi, intiq wiraqocha sapaq, k'anchaykuna q'ipi chinkaykuna.
(Nosotros fuimos a la luz, siguiendo las bendiciones de Wiraqocha.

En tiempos antiguos, el sol Wiraqocha apareció, la luz desapareció de la oscuridad.)

Este tipo de narración mantiene la estructura característica de los mitos, en donde se explica el origen de los fenómenos naturales y el papel de los dioses.

B. Estructura de los Textos Descriptivos

Los textos descriptivos en quechua se enfocan en proporcionar detalles sobre personas, lugares, objetos o situaciones. Su objetivo es crear una imagen mental en la mente del lector o escucha mediante el uso detallado de adjetivos y sustantivos. En estos textos, la estructura tiende a ser más estática, ya que describe un estado o una situación en un momento determinado.

Estructura típica de un texto descriptivo en quechua:

Introducción: Mención del objeto, lugar o persona que se va a describir.

Ejemplo: Chay marka / llaqta tsumaqmi, ñawpaqpi k'anchaykuna, chiqninpi chakikuna. (Este pueblo es hermoso, en la parte alta hay luces brillantes, en el centro campos sembrados.)

Desarrollo: Detalle de las características del objeto, lugar o persona, utilizando

adjetivos y otros recursos lingüísticos.

Ejemplo: Ñuqaqa rikuy, k'anchay markapi / llaqtapi, hunaq / p'unchay k'iwicha.

(Yo veo, en la luz del pueblo, la claridad del día.)

Conclusión: Resumen o una apreciación final sobre lo descrito.

Ejemplo: Ñuqaqa, llaqta sumaqmi. (Yo opino que el pueblo es hermoso.)

Los textos descriptivos en quechua tienen como objetivo pintar una imagen detallada de una persona, objeto, lugar o situación, utilizando los recursos lingüísticos del quechua para capturar la esencia de lo que se describe.

Ejemplo:

Chay markaqa / llaqtaqa, sumaqmi, ñawpaqpi k'anchaykuna, chiqninpi chakikuna. Q'ipi k'anchaymi, willka yaku chayllapi.

(Este pueblo es hermoso, en la parte alta hay luces brillantes, en el centro campos sembrados. Cerca de las luces, hay aguas sagradas.)

Aquí, el texto utiliza adjetivos como sumaq (hermoso) y willka (sagrado), para resaltar las características del lugar, mostrando la belleza natural de la comunidad.

C. Estructura de los Textos Instructivos

Los textos instructivos están diseñados para guiar a los lectores sobre cómo realizar una tarea o acción. En los textos en quechua, se utilizan los verbos en imperativo o en formas condicionales para indicar las acciones a seguir.

Estructura típica de un texto instructivo en quechua:

Introducción: Presentación del objetivo o la tarea a realizar.

Ejemplo: Ñuqaqa, maíz ruwachkani. Kay ñanpi, sumaq apamuykuna apaykuna.

(Yo estoy enseñando cómo sembrar maíz. Este es el camino, con buenos resultados de cosecha.)

Desarrollo: Instrucciones paso a paso, que indican cómo debe realizarse la acción.

Ejemplo: Ñawpaqmi, maíz ruwachkanki, chaymi q'ipi apamuykuna.

(Primero, siembras el maíz, luego lo cuidas con agua.)

Conclusión: Resultado esperado al seguir las instrucciones o la recomendación final.

Ejemplo: Kawsaykuna apamuykuna, ñuqanchikmi k'anchaykuna rikuy.

(La cosecha será buena, todos verán los frutos de su trabajo.)

Los textos instructivos en quechua son muy comunes en los ámbitos educativos y en las actividades cotidianas. Estos textos explican cómo realizar una tarea o cómo llevar a cabo una acción, con el fin de guiar al lector.

Ejemplo:

Ñuqaqa, rimaykuna ruwachkani. Kay sapa, chaypi ruwachkanku. Tukuykuna apamuykuna, p'unchaypi ñanpi apaykuna.

(Yo estoy enseñando a hablar. Así, de esta manera se dice. Todos aprenden, a diario caminan por el camino.)

Este tipo de texto utiliza verbos en imperativo como ruwachkani (enseñar), apamuykuna (aprender) y apamuy (caminar) para ofrecer instrucciones claras sobre lo que se debe hacer.

D. Estructura de los Textos Expositivos

Los textos expositivos tienen como objetivo explicar o informar sobre un tema específico de manera clara y objetiva. En los textos expositivos en quechua, se proporciona información detallada sobre un tema o proceso, utilizando ejemplos y hechos para respaldar la explicación.

Estructura típica de un texto expositivo en quechua:

Introducción: Presentación del tema a tratar, de manera general.

Ejemplo: Inti, chay sunqumi k'anchay k'iwicha.

(El sol, esa luz que brilla, es el principio de la vida.)

Desarrollo: Explicación más detallada sobre el tema, proporcionando hechos y ejemplos.

Ejemplo: Ñuqaqa, wiraqocha apamuykuna, k'anchaykuna rikhuykuna.

(Yo enseño que Wiraqocha es la fuente de la luz, y nos da calor.)

Conclusión: Resumen o afirmación final sobre el tema.

Ejemplo: Chaymi, tukuy k'anchaykuna apamuykuna.

(Por eso, toda la luz proviene de él, y todos dependemos de la luz.)

Los textos expositivos en quechua están diseñados para proporcionar información detallada sobre un tema en particular, explicando conceptos o hechos de manera objetiva. Son comunes en materiales educativos y en la divulgación de conocimientos.

Ejemplo:

Inti, chay sunqumi k'anchay k'iwicha, k'anchaypi rikhuykuna. Wiraqocha pachamama, tukuy ñawpaqmi rikhuy.

(El sol, esa luz que brilla en el cielo, nos da calor y vida. Wiraqocha y la madre tierra nos enseñan sobre los días antiguos.)

Este texto expositivo explica el papel del sol y de las fuerzas naturales en la cosmovisión andina, destacando la función educativa de los textos en quechua.

9. Ejemplos Prácticos en Quechua del Centro del Perú

A continuación, se presentan algunos ejemplos de los tipos de textos mencionados anteriormente, utilizando el quechua del centro del Perú.

a. Ejemplo de Texto Narrativo

Mito del origen del sol

Ñawpaqllapi, intiq wiraqocha apamuykuna, willka k'anchaykuna q'ipi chinkaykuna. (En tiempos antiguos, el sol Wiraqocha apareció, y la luz desapareció de la oscuridad.)

b. Ejemplo de Texto Descriptivo

Descripción de un paisaje

Ñuqaqa llaqta rimaykuna, suma k'anchaykuna, chiqninpi ch'iri yaku k'iwicha. (Mi pueblo es hermoso, con luces brillantes, y ríos claros que cruzan por la tierra.)

c. Ejemplo de Texto Instructivo

Instrucciones para sembrar maíz

Ñuqaqa, maíz ruwachkani. Kay ñanpi, sumaq apamuykuna apaykuna. (Yo estoy enseñando cómo sembrar maíz. Este es el camino, con buenos resultados de cosecha.)

d. Ejemplo de Texto Expositivo

Explicación sobre el ciclo agrícola

Ñawpaqmi k'anchaykuna rikhuykuna. Ñuqaqa chaypi apamuykuna, tukuy ñanpi apaykuna. (Desde el inicio, la luz se muestra. Yo enseñé en este lugar, todos siguen el camino.)

2.2.2. Competencia Lee Diversos Tipos de Texto Escrito en Lengua Materna***Quechua Yaru*****a. Area de Comunicación**

En el contexto de los fundamentos teóricos y orientaciones doctrinarias del Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB), se refiere

a un documento que sirve de base a la Política Nacional de Educación, que establece los aprendizajes que la sociedad y el Estado deben asegurar en la educación de forma coherente con los fines y postulados de la educación estipulados en la ley.

Para el desarrollo y formación de los alumnos en todos los niveles, ciclos y/o modalidades del Sistema Educativo Nacional, los docentes deben emplear conceptos, habilidades, destrezas y actitudes que se organizan en el cuerpo académico de capacidades, competencias, desempeños, estándares y campos temáticos del Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB). De acuerdo con este fundamento, el objetivo del currículo de comunicación es ayudar a los alumnos a mejorar sus habilidades comunicativas para que puedan interactuar con otras personas de su entorno en diversos ámbitos, como la comunidad, la familia y la escuela.

Con el fin de contribuir a un mundo más democrático y fraternal, el área de Comunicación pretende desarrollar la capacidad de los alumnos para comunicarse con los demás en diversos contextos. Esto incluye hacerles conscientes y reflexivos a la hora de enviar un mensaje y utilizar un lenguaje asertivo y empático que les ayude a comprender nuestra sociedad moderna, tomar decisiones y actuar moralmente en diversas situaciones. El lenguaje se considera una herramienta crucial para la formación de los individuos porque organiza y da sentido a sus experiencias y conocimientos, permitiéndoles así tomar conciencia de sí mismos. Esto hace que el lenguaje sea importante para la formación de las personas y de las sociedades.

En el contexto de la educación intercultural bilingüe, que se sustenta en los conocimientos, habilidades y expresiones de nuestros pueblos

indígenas, debemos reconocer que la comunicación trasciende las fronteras humanas y puede darse entre individuos, con seres espirituales y con el contexto natural y cósmico que existe en los mundos de las personas y en los diversos espacios que corresponden a sus cosmovisiones (aire, tierra y agua).

Además, se debe reconocer que la comunicación no se limita a palabras e imágenes; también puede tomar la forma de sueños, lecturas de seres o señales, hojas, agua, cerros, el cosmos y el consumo de bebidas específicas, entre otras prácticas que sólo son comprendidas por los andinos. Por ello, la escuela hoy debe tratar de comprender y visibilizar estas prácticas. En el marco del diálogo de saberes y el pensamiento complejo desde la pedagogía situada y auténtica, el desarrollo de competencias comunicativas en la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) supone incorporar a la práctica pedagógica diversas formas de comunicación creadas por los pueblos originarios y otras propias del espacio escolar

b. Enfoque del Área de Comunicación

El Ministerio de Educación (CNEB 2017) nos plantea el desarrollo curricular del área de comunicación bajo el sustento del enfoque comunicativo y textual para la enseñanza de la lengua. Esto concuerda con nuestra investigación sobre producción textual y lectura de diversos tipos de textos en lengua materna Yaru Quechua, desarrollada desde la concepción del enfoque del área de comunicación para el nivel de educación primaria. Al utilizar temas significativos e interlocutores de la vida real, el enfoque comunicativo se refiere al propósito básico del lenguaje, que es comunicarse en un contexto operativo o práctico, es decir, compartir e intercambiar ideas, conocimientos, sentimientos y experiencias en situaciones comunicativas auténticas.

Como técnica de formación funcional más que normativa, el campo temático de la gramática y la ortografía debe complementarse con el énfasis en la relevancia del hecho comunicativo como acción de los alumnos. La concordancia con la lingüística del texto, que lo considera una unidad lingüística de comunicación, es lo que se pretende al hablar del texto. En este sentido, se sugiere priorizar el uso de textos completos; esto implica que se debe garantizar la relación de interdependencia con un texto cuando se trabaja con palabras, frases o fragmentos para mejorar cualquiera de las habilidades de comprensión o producción textual.

El objetivo de la educación primaria es fomentar el desarrollo de las capacidades comunicativas mediante el examen de diversos textos en distintos contextos de comunicación, con diversos interlocutores y a través de la reflexión permanente sobre los componentes del lenguaje. La expresión y comprensión orales, la comprensión de textos y la producción de textos son los tres organizadores de la comunicación. La producción de textos, variable de estudio de la investigación, propicia el desarrollo de la habilidad de escribir, es decir, de crear textos diversos en escenarios auténticos de comunicación que atiendan a la necesidad de transmitir ideas, opiniones, sentimientos, pensamientos, sueños y fantasías, entre otros. El Ministerio de Educación (2017) señala que esta competencia incluye la interiorización de las fases de planificación, textualización, revisión y reescritura del proceso de escritura, así como la lectura. Implica el uso de normas ortográficas y gramaticales funcionales y la revisión de la tipología textual para garantizar la correcta comprensión de sus estructuras y significados. La escritura creativa es un componente crucial de este proceso que fomenta la singularidad de cada alumno y requiere el apoyo responsable y

considerado de su proceso creativo. Para garantizar un desarrollo suficiente de las competencias, es importante tener en cuenta que en Primaria los alumnos utilizarán sus logros en comunicación oral, expresión artística y comunicación no verbal para culminar el proceso de lectoescritura que se inició en el nivel inicial como prelectura y preescritura. A lo largo del nivel de Primaria, estos canales de comunicación seguirán siendo prioritarios. En resumen, la escuela primaria fomenta el desarrollo y el refuerzo de las capacidades de expresión y producción orales y escritas, que luego pueden diversificarse, consolidarse y ampliarse en la escuela secundaria.

c. Competencias y Capacidades

A luz del siglo XXI el tema de competencias viene siendo debatida y de gran controversia. Muchos docentes hoy refieren que las competencias en el currículo han creado a menudo controversia y confusión, pero el sistema educativo persiste en su desarrollo. El lenguaje y la terminología de la competencia son demasiado complicados, desconcertantes y, en ocasiones, contradictorios, según el investigador educativo Jansen (1998). Dado que «las competencias [tienen] un estatus lógico poco claro y el significado de competencia aún no se ha definido con claridad... no está claro si una competencia es un atributo personal, un acto o un resultado conductual», Ashworth y Saxton (1990) afirman que el concepto de competencia expone ambigüedades e incoherencias significativas. Hoy se pone en evidencia que el sistema educativo con competencias tiene fuertes fundamentos del paradigma racional-positivista del neolingüismo formalista. Según esta perspectiva, la competencia se refiere más a lo que las personas pueden hacer que a lo que saben. Por ello, Hyland sostiene que quienes abogan por la competencia deben describir el tipo de

conocimiento que respaldará su estrategia y cómo se relacionan el conocimiento y la competencia. Cuanto han servido en dichos países para desarrollar la ciencia y tecnología para el siglo actual. En dichas contradicciones el sistema educativo conceptúa las competencias como la capacidad de combinar habilidades para lograr un objetivo específico en una situación determinada. Por tanto, las competencias se basan en un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, valores y emociones que se movilizan para lograr una acción eficaz. Bien en dicho marco el sistema educativo ha renovado permanentemente en su atención, que será motivo de análisis en otro contexto.

En el CNEB en el área de comunicación nos presenta las siguientes competencia y capacidades.

Son tres las competencias las que presentamos con sus respectivas capacidades:

1. Se comunica oralmente en su lengua materna
 - Obtiene información del texto oral.
 - Infiere e interpreta información del texto oral.
 - Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.
 - Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.
 - Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.
 - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto oral.
2. Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna
 - Obtiene información del texto escrito.
 - Infiere e interpreta información del texto.
 - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.
3. Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna
 - Adecúa el texto a la situación significativa.

- Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.
- Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente.
- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.

Como reiteramos, los objetivos de las competencias comunicativas son fomentar el desarrollo de habilidades y destrezas comunicativas mediante el uso del lenguaje para relacionarse con los demás, con el mundo natural, con el cosmos, comprender y construir la realidad y representar el mundo de forma real o imaginada en el marco de la EIB.

Por lo que, el área de comunicación debe asumir las características siguientes:

- Es el pilar del proceso de socialización, que contribuye a humanizar cada vez más las conexiones interpersonales.
- Debe garantizar una competencia comunicativa adecuada en todas sus dimensiones, lo que la hace eficaz.
- Crítica, ya que debe permitir identificar la intencionalidad de los mensajes recibidos e impedir la manipulación de los mensajes generados.
- Dialógica, ya que los individuos deben ser interlocutores activos, construyendo una interacción mutuamente beneficiosa con el entorno natural y cósmico, con los mensajes literarios y artísticos, y con las comunicaciones de los medios informáticos y sociales.
- Intercultural: Dado que nuestra nación es bilingüe y pluricultural, debemos crear un fuerte sentimiento de identidad nacional que aúne e incorpore diversas aportaciones y elimine toda forma de prejuicio, en particular la discriminación lingüística.

d. Aprendizaje de Producción y Lectura de Diversos Textos en Lengua Materna Quechua Yaru.

La capacidad de comprender, interpretar y evaluar textos escritos es a lo que nos referimos cuando hablamos de competencia en la lectura de diversos tipos de textos escritos en la lengua materna. En este caso, se refiere especialmente a la comprensión y producción de escritos en quechua por parte de los alumnos. Para ello, debe reconocer el plurilingüismo, que es la capacidad de un individuo o grupo de hablar y comprender varias lenguas. En este sentido, el plurilingüismo que incorpora el español y el quechua se considera una táctica para el intercambio de información.

La producción y lectura de diversos textos en lengua materna quechua Yaru con lleva a la formación y desarrollo del bilingüismo en los estudiantes. Entendiendo que el bilingüismo es, la habilidad de hablar y entender dos idiomas. En este caso, se refiere a la coexistencia del quechua y el español en el entorno lingüístico de los estudiantes. Ello construye una cultura Lingüística en los docentes y estudiantes, también en la comunidad educativa general, asumiendo como el conjunto de conocimientos, creencias y prácticas relacionadas con el uso de uno o varios idiomas en una comunidad. Incluye no solo el dominio lingüístico, sino también la identidad y la pertenencia cultural asociadas a esa lengua, aperturada a otros idiomas a través del diálogo de saberes.

En dicha estrategia de producción y lectura de diversos tipos de textos en lengua materna quechua Yaru, implica también el uso de recursos didácticos en quechua que comprenden materiales y herramientas educativas diseñadas para enseñar y promover el aprendizaje de la lengua quechua, incluyendo libros, actividades interactivas, videos, entre otros.

Otra estrategia es el desarrollo de la Literatura infantil en quechua, que consiste en la producción de Libros, cuentos o materiales literarios diseñados específicamente para niños en quechua, que promueven la lectura y el disfrute de textos en su lengua materna desde una edad temprana, a través de ella desarrollar la Lectura crítica en Quechua, como la capacidad para analizar, cuestionar y reflexionar sobre los textos en quechua, desarrollando habilidades de pensamiento crítico y reflexivo en relación con el contenido leído.

e. Estrategias Para Producción y Lectura de Diversos Textos Escritos en Lengua Materna Quechua Yaru

Entre las tácticas sugeridas por el MINEDU se encuentran las señaladas en los PROCESOS DIDÁCTICOS del área de comunicación, las cuales deben ser implementadas en el aula de manera pertinente. Para ello, se debe establecer un clima escolar positivo en el que los estudiantes se sientan cómodos, aceptados y libres para expresar sus pensamientos y sentimientos tanto verbalmente como por escrito. Adicionalmente, los docentes deben utilizar una variedad de recursos y materiales que les permitan desarrollar las competencias comunicativas de producción y lectura de una variedad de textos en la lengua materna Yaru Quechua para implementar estrategias didácticas de una manera creativa y variada que sea pertinente para las aulas del nivel primario de la EIB.

COMPETENCIA: Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna. Se tienen las estrategias en los procesos didácticos que nos refiere el sistema educativo, que es el siguiente:

Tabla 5:
Cuadro de la Competencia Escribe Diversos Tipos de Textos en su Lengua Materna.

| PROCESO DIDÁCTICO | QUÉ HACE EL PROFESOR | QUÉ HACE EL ESTUDIANTE |
|--|---|---|
| PLANIFICACIÓN | | |
| <p>- Durante esta fase se desarrollan las ideas, se determinan las necesidades de información y se elabora un plan de redacción. Se compone de tres procesos más pequeños:</p> <p>-Fijación de metas u objetivos: el plan de redacción se establece en función del destinatario, el tema y la finalidad; también se tiene en cuenta el lenguaje que se va a utilizar y la suficiencia o necesidad del contenido.</p> <p>-Generación de ideas de contenido: se examinan distintas fuentes y se determinan los conceptos que se incluirán en el contenido.</p> <p>-Organización: el autor ordena los datos en función del tipo de escrito que va a elaborar.</p> | <p>✓ Fomenta escenarios de comunicación auténticos.</p> <p>✓ orienta y dirige continuamente el proceso de escritura de sus alumnos.</p> <p>✓ Ayuda a los estudiantes a identificar sus objetivos de escritura y a considerar la importancia de su trabajo. Haz preguntas detalladas como ¿Sobre qué escribirás, para quién lo harás y qué dirás? Habla con ellos</p> <p>✓ Orienta el registro a utilizar.</p> | <p>✓ Tenga en cuenta sus conocimientos y los temas sobre los que quiere escribir.</p> <p>✓ Identifica la razón o el objetivo de tu escritura. Por ejemplo, escribiré para transmitir información, aprender más sobre un tema, dar con una idea, etc.</p> <p>✓ Selecciona el registro formal o informal que empleará al escribir su texto.</p> <p>✓ Con o sin la supervisión continua del profesor, considerar y seleccionar el destinatario para modificar elementos como el lenguaje y el fondo.</p> <p>✓ Utilizando las siguientes preguntas como guía, elabora tu plan de escritura: ¿Para qué voy a escribir, para quién y qué voy a decir? o haciendo esquemas más detallados.</p> |
| TEXTUALIZACIÓN | | |
| <p>Se trata de crear el texto de acuerdo con el plan. Esto sugiere que el borrador se ha ampliado para incorporar las decisiones tomadas durante la planificación del texto. En este proceso</p> | <p>✓ Ten en cuenta el plan de redacción y el objetivo del trabajo.</p> <p>✓ Ofrece a los estudiantes tiempo y espacio suficientes para trabajar en sus trabajos.</p> | <p>✓ Escribe tu borrador inicial del texto, incluyendo tus reflexiones y la planificación que has llevado a cabo.</p> <p>✓ Utiliza referentes y conectores para</p> |

| PROCESO DIDÁCTICO | QUÉ HACE EL PROFESOR | QUÉ HACE EL ESTUDIANTE |
|---|--|--|
| se tienen en cuenta la coherencia, la cohesión, las normas gramaticales u ortográficas y el tipo y contenido del texto. Los acuerdos pueden alterarse durante esta fase de producción del texto como resultado del propio proceso de escritura. | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Anima a los alumnos a leer tus escritos. ✓ ofrece a los estudiantes la oportunidad de mostrar su trabajo a sus compañeros. | <ul style="list-style-type: none"> conectar sus conceptos. ✓ Utiliza recursos ortográficos de puntuación y acentuación. ✓ elegir si utilizar un registro informal o formal en el texto. ✓ Para saber si hablaba en serio, léalo una y otra vez. |
| REVISIÓN | | |
| En este punto, el redactor lee el contenido que está escribiendo para mejorarlo hasta la edición final y lo compara con los objetivos trazados en la planificación. evalúa y edita el texto para corregir errores y problemas. | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ayuda a los estudiantes en la revisión de textos. ✓ Facilita la introspección a través de la retroalimentación y la mediación. Ejemplo: ¿Has dicho todo lo que pretendías transmitir en tu texto? ¿Está claro lo que querías decir? | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Editan sus escritos para encontrar errores y mejorarlos. Comprenden que escribir requiere un esfuerzo continuo. ✓ Describe la posible finalidad de cada palabra del texto. ✓ Dar una explicación personal de la justificación de la disposición del texto. ✓ La conclusión de tu texto. Escribe la versión. |

COMPETENCIA: Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna Quechua Yaru. Tenemos las estrategias planteadas a través de los procesos didácticos que nos refiere el sistema educativo, que es el siguiente:

Tabla 6:

Cuadro de la Competencia Lee Diversos Tipos de Textos en su Lengua Materna.

| Proceso didáctico | Qué hace el profesor | Qué hace el estudiante |
|---|---|---|
| Antes de la lectura | | |
| En este momento de la lectura se desarrollan tres técnicas: determinar el objetivo de la lectura, utilizar los conocimientos previos necesarios para la comprensión del texto y | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Elige varios tipos de textos completos en función de las necesidades individuales de los alumnos. ➤ Realiza una lectura atenta del texto para identificar características del texto, hechos, personajes, etc., que le permitan plantear y orientar las | <ul style="list-style-type: none"> ➤ A partir de la portada, el título, los subtítulos, los gráficos, el cuerpo del texto, la contraportada, el índice y los |

| Proceso didáctico | Qué hace el profesor | Qué hace el estudiante |
|---|--|--|
| <p>elaborar predicciones basadas en las pistas del texto.</p> <p>Dejar claro el objetivo del lector, relacionar los conocimientos previos con el tema del texto y fomentar la lectura son los objetivos de este momento.</p> | <p>actividades a realizar.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Propone u orienta a establecer el propósito de lectura. Por ejemplo: Si se trata de leer una canción diremos que la leeremos para aprender la canción para cantarla en la actuación del colegio. ➤ Anima a los niños a examinar la estructura del texto y las imágenes. Por ejemplo Profesor: Veamos qué ocurre. Fíjate en las acciones de los personajes de la historia en esta ilustración. ¿Por qué cada cerdo construye su propia casa? ➤ Fomenta la participación planteando preguntas sobre los personajes de la historia para que los niños hagan predicciones sobre el texto y utilicen sus conocimientos previos. Por ejemplo Profesor: ¿Cuál es el tema del texto? Niña: Se trata de unos chan-chitos. Maestra: ¿Qué opinas y tal vez por qué lo crees? ➤ Al final de la lectura, escribe las predicciones de los niños en un papel o en la tiza para que puedan comparar su comprensión con el contenido del texto. | <p>capítulos, el lector observa o investiga el texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Dialoga en torno a lo que observan en el texto. ➤ Construye hipótesis y predicciones sobre el contenido del texto. ➤ Responde a las preguntas basándose en información anterior. ➤ Establece conexiones entre la información del texto y lo que ya sabes. ➤ Con la ayuda de su profesor, determinan el objetivo de su lectura. |
| Durante la lectura | | |
| <p>Consiste en leer el libro en voz alta o en silencio, entre otras técnicas de lectura. Se desarrollan las siguientes técnicas: empleo de organizadores visuales (incluso después de la lectura), formulación de preguntas, generación de hipótesis y aclaraciones sobre el texto.</p> <p>Establecer diversos tipos de inferencias, revisar y evaluar la propia comprensión lectora y aprender a responder adecuadamente a los</p> | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Recuerda el objetivo del lector y dirige la lectura del texto. ➤ Puede leer el texto en voz alta a sus alumnos o encargarles que lo lean por su cuenta. ➤ Demuestra (ejemplifica) cómo deducir el significado de una palabra. ➤ Anima a los alumnos a comentar sus preguntas y los pasos que siguieron para obtener las respuestas. ➤ Utilizando las pistas que da el libro, plantea preguntas o ayude a los alumnos a aprender a hacer preguntas y a cuestionarse a sí mismos. Por ejemplo. ➤ ¿Cuál es el escenario de esta historia? ¿En qué época está ambientada esta historia? | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Con la ayuda del profesor, señalando, el alumno lee el texto. ➤ El texto lo lee el propio aparato. ➤ Crear predicciones y teorías sobre el texto. ➤ Repasa de nuevo las secciones que no te queden claras y resuelve cualquier duda. ➤ Para representar la información presentada en el libro, se crean imágenes mentales. ➤ Interpretan la lectura recurriendo a sus |

| Proceso didáctico | Qué hace el profesor | Qué hace el estudiante |
|--|--|--|
| problemas o fallos de comprensión son los objetivos de este momento. | | <p>conocimientos previos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Al determinar lo que es significativo en el material que leen, pueden identificar la información. ➤ Redacta el segundo resumen, destacando los puntos que les resulten significativos, etc. |
| Después de la lectura | | |
| <p>Implica las siguientes técnicas: crear y responder preguntas (mientras se lee), elaborar organizadores gráficos (mientras se lee) y resumir.</p> <p>La finalidad de este momento es recapitular el contenido, resumirlo y ampliar los conocimientos que se han obtenido con la lectura.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Plantea preguntas que pidan a los alumnos encontrar información en el texto, sacar conclusiones o expresar opiniones, o considerar la forma o el contenido de la obra. ➤ Hay que animar a los alumnos a que expliquen lo que han aprendido del texto en sus propios términos. ➤ Asegúrese de que las acciones sugeridas por los alumnos se ajustan a la pregunta de investigación. ➤ Planifique que los alumnos se encarguen de las tareas designadas mientras trabajan. ➤ Cada una de estas tácticas está modelada. | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Responde y plantea preguntas. ➤ Hablar sobre lo que han aprendido del texto. ➤ Hace resúmenes. ➤ Al identificar conceptos clave en el material que leen, pueden identificar información. ➤ Crea organizadores visuales, como cadenas de secuencias, tablas de doble entrada, mapas de caracteres, mapas semánticos y mapas conceptuales. ➤ El contenido del texto debe parafrasearse. |

2.3. Definición de Términos Básicos/Yachaykunapa llapan musyaynin

- a) **Interacción Lenguaje-Cultura:** La relación estrecha entre el lenguaje y la cultura, donde la lengua no solo es un medio de comunicación, sino también un reflejo de las prácticas, valores y tradiciones culturales de una comunidad.
- b) **Diversidad Lingüística:** La variedad de lenguas que se hablan en una región o comunidad. En este caso, se refiere a la riqueza de la diversidad lingüística presente

- en la comunidad quechua y su importancia para la identidad cultural.
- c) **Promoción de la Lectura:** Acciones orientadas a estimular y fomentar el hábito de la lectura, en este caso, dirigidas a textos en quechua como medio para fortalecer la competencia lectora.
 - d) **Identidad Cultural:** El sentido de pertenencia, valores y tradiciones compartidas por una comunidad. En el contexto quechua, se refiere a la conexión con la lengua y las costumbres ancestrales.
 - e) **Desarrollo de Habilidades Lectoras:** El proceso mediante el cual los estudiantes adquieren las capacidades necesarias para leer con comprensión, fluidez y precisión en una lengua determinada.
 - f) **Alfabetización en Lengua Materna:** Método de enseñanza y aprendizaje que permite a los alumnos desarrollar sus capacidades de lectura, escritura y comprensión en su lengua materna, en este caso el quechua.
 - g) **Comprensión Lectora Culturalmente Relevante:** Habilidad para comprender textos escritos en quechua que reflejen la cultura, tradiciones y valores de la comunidad, lo que facilita una mayor conexión y comprensión profunda del contenido.
 - h) **Inclusión Lingüística:** Fomento de oportunidades equitativas para que todas las lenguas habladas en una comunidad -incluido el quechua- puedan utilizarse y desarrollarse en diversos entornos, incluidas las aulas.
 - i) **Conciencia Lingüística:** Comprensión de las estructuras, reglas y usos del lenguaje, tanto del quechua como del español, que permite a los estudiantes reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje lingüístico.
 - j) **Transferencia de Habilidades Lectoras:** Proceso mediante el cual las habilidades adquiridas al leer en una lengua, como el quechua, se aplican y mejoran al leer en

otra lengua, como el español, y viceversa.

- k) **Evaluación Formativa en Lengua Quechua:** Un enfoque de evaluación continua que ofrece retroalimentación en cada etapa del proceso de aprendizaje para mejorar las habilidades de lectura y escritura en quechua.
- l) **Competencia Bilingüe:** Habilidad para comunicarse eficientemente en dos idiomas, que en este caso involucra el quechua y el español, incluyendo la capacidad de comprender y producir textos en ambos idiomas.

CAPÍTULO III/KIMSA UMALLAYNIN ASHININTA

QALAYKUNAPAQ

3. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN/ IMANIMPAM

TUKUYNIMPA YARPACHAKUR KAMATSIKANQAN Tipo de

Investigación/ Tukuynirraq sumaq yarpaykuna kashqan.

El tipo de investigación que se asumió para el desarrollo de nuestro trabajo es la investigación cualitativa, en la perspectiva de articular al enfoque cualitativo la aplicación del paradigma de la investigación acción participativa.

Emprendimos el Enfoque Cualitativo, desde el propósito en comprender los fenómenos sociales desde una perspectiva holística, hoy aplicados al hecho y acto educativo como construcción de una identidad andina Yaru para su convivencia intercultural bilingüe crítica. Su objetivo es conocer a fondo las experiencias, puntos de vista e interpretaciones que las personas aportan a un determinado tema. En el contexto del estudio, esto supondría examinar las actitudes, convicciones y comportamientos asociados a la generación y lectura de textos en quechua y la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes del Tercer Grado de la Institución Educativa N° 34032 “Mártires de Rancas” Pasco – 2023.

A su vez, se integró al enfoque cualitativo los procesos metodológicos de la investigación acción, que implica la colaboración activa entre investigadores y la comunidad educativa para identificar problemas, desarrollar soluciones y aplicar cambios prácticos en el entorno educativo. En este caso, implica trabajar directamente con la Institución Educativa N° 34032 “Mártires de Rancas” para implementar intervenciones y estrategias destinadas a mejorar la competencia la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.

Al combinar ambos enfoques, la investigación cualitativa de acción nos permitirá comprender en profundidad las percepciones y experiencias de la comunidad educativa en relación con la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en quechua, y al mismo tiempo, trabajar en colaboración con la institución para desarrollar e implementar estrategias concretas que aborden los desafíos identificados.

3.2. Método/ Imanimpam kamatsikashqa.

Para llevar a cabo una investigación-acción cualitativa en el contexto de la escritura de textos en quechua y la mejora de la competencia lectora de distintos tipos de textos escritos en la lengua materna, se pueden utilizar varias técnicas que estén en consonancia con los objetivos del estudio y el tipo de datos que se van a recopilar. A continuación, se exponen algunas técnicas populares que podrían resultar útiles:

Entrevistas en Profundidad: Realización de entrevistas uno a uno con docentes, estudiantes y padres para explorar sus percepciones, experiencias y opiniones sobre la competencia lectora en quechua, así como sus sugerencias para mejorarla.

Grupos Focales: Reuniones grupales con estudiantes, padres, profesores u otros miembros de la comunidad para discutir temas específicos relacionados con la lectura en quechua. Esto puede proporcionar una comprensión más amplia de las dinámicas y opiniones compartidas.

Observación Participante: Participación activa y observación de actividades en el entorno educativo que involucren la lectura en quechua. Esto permite una comprensión directa de cómo se llevan a cabo las prácticas relacionadas con la competencia lectora en quechua en el día a día.

Análisis de Documentos: Revisión de material educativo, planes de estudio, libros de texto y otros documentos relevantes para comprender las políticas y prácticas institucionales relacionadas con la lectura en quechua.

Diarios de Campo o Registros Reflexivos: Mantenimiento de un diario o registro reflexivo donde se anoten observaciones personales, reflexiones y experiencias durante el proceso de investigación y las interacciones con la comunidad educativa.

Análisis de Contenido: Clasificar y analizar la información recopilada, incluidas las notas de campo, las transcripciones de las entrevistas y los documentos, con el fin de encontrar tendencias, temas y conexiones que sean pertinentes para el dominio de la lectura en quechua.

Es importante seleccionar los métodos que mejor se adapten a los objetivos de tu investigación, considerando aspectos éticos, la accesibilidad a los participantes y la relevancia cultural del contexto. La combinación de varios métodos puede proporcionar una visión más completa y profunda de la situación y permitir el diseño de estrategias más efectivas para fortalecer la competencia lectora en quechua en la Institución Educativa N° 34032 “Mártires de Rancas”.

3.3. Población y Muestra / May markachaw rurakashqan nirkur imanimpam tapukashqa musyanapaq.

Población. Es el conjunto de personas del que se desea conocer en la investigación, es el universo o población que está constituido por todos los estudiantes del Tercer Grado de la Institución Educativa N° 34032 “Mártires de Rancas” Pasco -

2023.

Muestra. Es un subconjunto o parte del universo o población en que se llevará a cabo la investigación, estará conformada por 12 estudiantes del Tercer Grado de la Institución Educativa N° 34032 “Mártires de Rancas” Pasco – 2023.

3.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos/Imanimpam tapuyninta ashikashqa chumaq musyanapaq.

Se tomaron varios métodos e instrumentos de recogida de datos del paradigma de la investigación-acción y del entorno de la investigación educativa. Sin embargo, tal como lo entendemos, las técnicas de investigación se refieren a los métodos, las pautas que proporcionan al investigador fuentes de datos pertinentes para investigar el objetivo del estudio.

En dicho contexto de la recolección de datos se utilizaron:

- La observación: para describir cómo se han desarrollado los hechos y acontecimientos tanto dentro como fuera de las aulas, así como para comprender cómo se comportan los padres, los instructores y los alumnos.
- La observación participante. Es importante distinguir entre «observación participante» y «observación». Mientras que la segunda se refiere a algo más que la simple observación -es decir, la intervención directa del observador para que el investigador intervenga en la vida del grupo-, la primera es un método para recopilar datos sobre el comportamiento no verbal. Cuando un observador participa activamente en el grupo estudiado, se identifica con él hasta el punto de que el grupo le considera uno de sus miembros. Es lo que se conoce como observación participante. En consecuencia, ambos métodos fueron beneficiosos para nuestro estudio.
- La entrevista: se aplicó a los diversos actores para obtener información que nos

hemos propuesto.

- El fichaje: Para la elaboración del marco teórico con la diversidad de tipos de fichaje.

Instrumentos de Investigación: se aplicaron los siguientes instrumentos para los fines de nuestro trabajo investigativo:

- Registros de cuaderno etnográfico y de campo
- Fichas de planificación
- Portafolio Pedagógico
- Bitácora y/o álbum fotográfico
- Ficha de observación.
- Fichas de aplicación
- Videos, cámaras fotográficas

3.5. Análisis de Datos/Imakaqtapis ashirir kamatsinapaq.

La técnica de análisis de datos se aplicó la hermenéutica y la fenomenología desde la investigación acción participativa complementada por la categorización, estructuración, contrastación, teorización.

Podemos comprender los puntos de vista, las percepciones y las interpretaciones de los actores de una determinada circunstancia examinada desde la realidad situada de la investigación estudiando, analizando y procesando los datos de la investigación cualitativa.

En esta perspectiva cualitativa se complementó con los procesos siguientes:

- ✓ **Clasificación Y Codificación:** de las referencias incluidas en las distintas herramientas de investigación y manejar los tipos de datos e información.
- ✓ **Organización Y Triangulación:** en tablas u otros métodos que nos permitan utilizar la triangulación para comparar la información y los datos.

Para el procedimiento, utilizamos la triangulación para generar teorías y

conclusiones basadas en la interpretación:

- Las herramientas de recogida de datos están trianguladas.
 - Triangulación temporal y espacial.
 - Triangulación de informantes.
 - Se organiza la conclusión formal y parcial.
1. **Graficación Y Consolidación:** Podremos clasificar nuestras conclusiones y recomendaciones para cada uno de ellos utilizando gráficos, diagramas y otras representaciones.
 2. **Tratamiento, Análisis E Interpretación:** El análisis del caso investigado concluirá tras la interpretación fenomenológica y heurística.

CAPÍTULO IV

CHRUSKU UMALLIQNIN ASHININTA QALLAYKUNAPAQ

4. MARCO PRÁCTICO / IMANIMPA KMATSINAPAQ Diagnóstico del **Contexto/ Markapa musyayninkuna.**

Entendiendo que el diagnóstico del contexto se refiere a un proceso que analiza los diversos componentes que rodean a una institución educativa, el propósito es conocer la situación de la escuela y tomar decisiones para mejorar la situación actual de la acción educativa y pedagógica. Se aborda de forma interdisciplinario que considera aspectos internos y externos centrados al proceso educativo. Dichos fundamentos nos permitieron dar cimiento a nuestra investigación.

El diagnóstico del contexto educativo permite:

Identificar la realidad para aportar nuestra propuesta investigativa.

Reconocer el estar y ser del estilo y ritmo de vida externa e interna en la educación de Rancas.

Determinar si la institución cumple con las demandas y necesidad a sumiendo las condiciones básicas de servicio educativo.

Conocer las características sociales, culturales y económicas de las familias

Conocer la convivencia de la comunidad educativa desde nuestra propuesta investigativa.

Nuestro trabajo de investigación se centra en su desarrollo Uno de los trece distritos que conforman la provincia de Pasco es Simón Bolívar, ubicado en la ancestral comunidad de San Antonio de Rancas. Fue creado por Ley N° 12292 el 15 de abril de 1955, bajo la administración del presidente Manuel A. Odria. Su cabecera es San Antonio de Rancas. La región tiene una extensión de 697,15 kilómetros cuadrados, y debido a que se encuentra a 4.200 metros sobre el nivel del mar, tiene un clima frío.

En la actualidad, el distrito Simón Bolívar cuenta con 14 005 habitantes, según el censo nacional de 2017. Entre las comunidades que lo conforman se encuentra Quiulacocha:

- Yurajhuanca,
- Racco,
- Sacra Familia y
- la Hacienda de Pacoyán.

Desde Lima, la capital de Perú, hay que tomar un autobús hasta Cerro de Pasco, que tarda entre seis y ocho horas y recorre 315 km. Desde allí, hay que tomar un coche o combi que sale de la antigua calle del Marqués y pasa por el barrio de la Esperanza, que tarda unos treinta minutos y cuesta cincuenta soles en combi o dos soles en coche colectivo para llegar a la capital del distrito Simón Bolívar, Rancas.

Asimismo, los datos recogidos indican que el 70% de los hogares se dedican a la cría de animales, como ovejas, vacas, alpacas, caballos, etc., como fuente de ingresos económicos. El 5% restante, entre otros, se dedica al transporte, y el 25%

restante trabaja en la industria minera local. Según datos de actividad laboral del Plan de Desarrollo Concertado del distrito «Simón Bolívar», el 93,1% de la población es económicamente activa, con un 67,8% de varones y un 24,9% de mujeres dedicados a la actividad económica.

La Historia de las Comunidades Campesinas de Rancas: Orígenes y Tratamiento en la Colonia:

No cabe duda de que las culturas preincaicas son el origen de grupos andinos como la Comunidad Rancas original como los Yaru del ayllu Paria, Pumpush, Bombon marka y otros, quienes surgieron como hijos del Rayo y del Raju o Rahu, testimonio de ello el Taya Hirka Raku y nuestra cadena del Paria viviente vencedora desde el Pariacaca o Pariaqaqa, a decir de los escritos de los Hombre y Dioses de Huarochiri. Somos una cultura heredera de los hombres sabios que convivieron con la naturaleza y el cosmos, de forma complementaria y armónica.

A lo largo del proceso colonial, nuestros pueblos indígenas sufrieron y siguen sufriendo cambios en su intento de adaptarse a un mundo y una sociedad que evolucionan a un ritmo igualmente rápido.

Desde y antes del siglo XVI, la comunidad campesina del siglo XXI no comparte ninguna característica con la común. Dicho de otro modo, la sociedad campesina actual tiene raíces coloniales. Durante el gobierno del virrey Francisco de Toledo, a partir de 1570, se intentó clasificar a los nativos en las llamadas reducciones de indios, que se extendían por todo el territorio colonial. Cuando llegaron los españoles, encontraron concentraciones de los ayllus dispersos y tuvieron que adaptarse a la lógica de la sociedad agraria ibérica que habían traído consigo. Aunque se trata de un tipo de organización impuesta por el conquistador, la comunidad será una síntesis del ayllu prehispánico y de la novísima comunidad

agraria ibérica, es decir, un colectivo mestizo hispano-andino. Esto se debe a que integrará y respetará una serie de costumbres y formas de organización de la producción propias del ayllu prehispánico, tal como lo hicieron los incas al someter a los pueblos que luego formarían el Imperio del Tawantinsuyo.

El objetivo principal de estas concentraciones era proporcionar tributo monetario y en especie, así como una mita rotatoria de mano de obra para el trabajo en las minas, principalmente mientras se honraba la jerarquía indígena y se asignaba un territorio apropiado al «común de indios.» Las reducciones también formaban parte del objetivo español de mantener un campesinado dependiente de la Corona, gobernar a la población indígena, adoctrinarla religiosa e ideológicamente y establecer una división diferenciada.

La reorganización desordenada de la población nativa, que llevó al abandono de numerosos asentamientos por parte de sus habitantes. Administrativamente, las reducciones se organizaron de acuerdo con los patrones preexistentes en la comuna de la agricultura española del siglo XVI. No obstante, algunos rasgos o ideas fundamentales del ayllu se mantuvieron y desempeñaron un papel importante en esta nueva estructura social. Así, tanto el régimen de tenencia de la tierra como el modo de organización de la producción vigentes para el ayllu durante el imperio inca fueron reconocidos por las Leyes de Indias. Estos incluían la propiedad colectiva de la tierra, el usufructo individual de las parcelas de cultivo, la rotación periódica, las características comunes de los pastos naturales, el uso comunal de ciertas tierras para actividades específicas, y formas de ayuda mutua como las haciendas, la mita para el trabajo forzado en las minas, y el ayni y la minka.

Las tierras comunales quedaban fuera del mercado de tierras porque las Leyes de Indias prohibían su expropiación. Para garantizar la supervivencia de estas «tierras

comunales de indios», las Indias promulgaron numerosas leyes que regulaban las comunidades. Por ello se prohibió a los españoles habitar en ellas o incluso pernoctar en los terrenos comunales. El objetivo era preservar una república de indios y una república de españoles, al margen de referencias como las del historiador español Juan Polo de Ondegardo. Lo que hoy se conoce como pacto significaba que los indios serían protegidos en sus bienes comunes y que sus tierras estarían garantizadas a cambio de su cooperación con el orden colonial mediante el trabajo, el tributo y la sumisión. Con el curaca como mediador o eje, el pacto funcionó eficazmente durante tres siglos. A pesar de romperse a finales del siglo XIX con la revolución de Túpac Amaru II, seguiría vigente hasta el inicio de la República, cuando se produjo un cambio importante.

La República y la Abolición de la Comunidad

Las ordenanzas liberales de Bolívar de 1824 y 1825, que trataban de erradicar la comunidad mientras fingían un cambio en el orden social, marcaron el comienzo de la República.

Los liberales como Bolívar pensaban que estaban dando un paso históricamente progresista al convertir a los indios en ciudadanos de un país y equiparlos al resto de la sociedad. Para ello, trabajaron para disolver la entidad corporativa conocida como comunidad. Esto permitiría un vínculo directo entre los indios y el Estado republicano, libre de la influencia de cacicazgos o linajes étnicos no reconocidos legalmente.

El naciente Estado nacional fue el resultado de la creencia política de que cuando hubiera un Estado, tendría que haber una sola nación y, por tanto, una sola cultura nacional. Se declaró así la propiedad privada de cada indígena sobre la tierra que habita, permitiéndole la autonomía para usarla como mejor le parezca. Aquellos que

no tuvieran tierras obtendrían las tierras comunales (las que supuestamente se adquirirían mediante la cancelación del tributo colonial y la ayuda de los mitayos) y pasarían a ser de su propiedad.

Sin embargo, el hecho de que las agresiones primarias y las apropiaciones de bienes comunales para la expansión de las haciendas sólo se intensificaran en el último tercio del siglo XIX demuestra que los decretos bolivarianos tuvieron un impacto prácticamente nulo en la realidad comunal. Simultáneamente, se implementaron reformas fiscales para fabricar la noción de que los colonos nativos eran equivalentes a la ciudadanía entonces dominante. Esto llevó a la creación de la llamada «contribución indígena» y a la supresión del tributo indígena. Un cambio significativo fue que el tributo sería ahora un impuesto de capitación (responsabilidad individual) en lugar de un impuesto colectivo como lo había sido durante todo el periodo colonial y prehispánico.

El objetivo de estos cambios era sustituir la idea de que el pueblo honraba a sus vencedores por otra en la que ayudaba al gobierno. Antes de ser suplantada en la década de 1850 por los ingresos producidos por la riqueza del Guano, esta contribución fue la principal fuente de financiación del presupuesto nacional hasta 1854. Debido a ello, el Estado acabó adoptando una postura vaga sobre la viabilidad a largo plazo de las instituciones y actividades corporativas de la sociedad rural.

En consecuencia, el Estado republicano habría decidido mantener y reforzar las comunidades allí donde pudiera. Éstas podrían seguir designando a sus propios líderes étnicos, pero el Estado sólo reconocería a las autoridades públicas. De este modo, las comunidades seguirían mediando en el acceso de la población a la tierra, pero la contribución financiera de su uso sería responsabilidad individual y no colectiva, según el historiador Carlos Contreras. Al mismo tiempo que se iniciaba un

proceso de adquisición de tierras a las comunidades, la oligarquía criolla, separada del campesinado indígena por una brecha social y cultural, hacía todo lo posible por mantenerlos fuera del sistema político y de la agenda nacional, en lugar de concentrarse en la creación de un proyecto histórico nacional.

Como resultado, las comunidades se debilitaron en relación con los latifundios. El surgimiento del gobierno municipal en la década de 1840 socavó aún más la institución corporativa como parte del proceso de corrosión mencionado por Contreras. Algunos grupos indígenas querían convertirse en la capital del distrito porque les proporcionaría cierto grado de independencia económica del gobierno. Como resultado, la comunidad se dividió en los llamados grupos de madres e hijas. Además, a los residentes emigrantes se les concedían los mismos privilegios que a los nativos. Varios factores contribuyeron al declive de las comunidades, como la introducción del régimen municipal, los cambios en los impuestos, la asimilación de los solteros y forasteros en los pueblos y el desprecio de las autoridades tradicionales. Sin embargo, la más significativa fue la eliminación de la contribución indígena. En la década de 1850, la sociedad rural comenzó a feudalizarse. Las haciendas acabaron por encerrar a numerosas comunidades.

Hechos Históricos en el Distrito Simón Bolívar

Proceso de la Independencia y el Bicentenario de 2024

Es necesario reescribir la historia y desde nuestro programa de estudios impulsamos en revalorar la otra cara de la independencia en la que nuestros pueblos originarios y comunidades andinas fueron el eje protagónico para consolidar la victoria en la batalla del 6 de agosto de 1824 con ello sellar la independencia inconclusa para nuestros pueblos andinos y necesitamos un nuevo Estado que revalore la importancia de nuestros pueblos originarios y comunidad en la vida histórica, productiva y

económica del país.

El 2 de agosto de 1824, es legado histórico que debe ser considerada en el calendario nacional, regional y local. El acontecimiento más significativo que nuestros pueblos originarios y comunidades del ande se organizaron y participaron en la gesta y consolidación libertaria de dicho proceso independista, hicieron presencia con sus mujeres y varones denominados GUERRILLEROS COMUNEROS Y MONTONERAS que desde nuestras líneas rechazamos que posteriormente lo denominaron las RABONAS en proceso de la guerra del pacífico. Esta gesta trajo consigo grandes genocidios, derrotas y masacres realizados por los huestes españoles con el apoyo de hacendados y ciudadanos que traicionaron la causa de nuestro pueblo, pero esa herencia guerrera Yaru expresada en nuestras comunidades y pueblos originarios que la historia oficial no cuente el protagonismo decisivo de ellos.

A su vez, en esta fecha el General Simón Bolívar paso revista a más de 7,000 hombres, en ellas presentes los y las guerrillas y montoneras de nuestras comunidades y pueblos originarios, todos ellos reciben la arenga de Simón Bolívar en las Pampas de Sacramento de Rancas – Pasco, cuya arenga es el siguiente:

«¡Soldados! Vais a completar la obra más grande

que el cielo ha podido encargar a los hombres:

la de salvar un mundo entero de la esclavitud.

¡Soldados!

Los enemigos que vais a destruir

se jactan de catorce años de triunfos: ellos,

pues, serán dignos de medir sus armas con las vuestras,

que han brillado en mil combates.

¡Soldados!

El Perú y la América toda aguardan de vosotros

la paz, hija de la victoria; y aun

la Europa liberal os contempla con encanto, porque

la libertad del Nuevo Mundo es la esperanza del Universo.

¡La burlareis!

¡No! ¡No! Vosotros sois invencibles.»

Arenga Simón Bolívar 2 de agosto 2024.

Masacre de Huayllacancha

Tres dirigentes campesinos, Alfonso Rivera, Silveria Tufino y Teófilo Huamán, fueron asesinados el 2 de mayo de 1960, en las pampas de Huayllacancha y la hacienda Paria, durante un hecho histórico en la Comunidad Campesina de San Antonio de Rancas, distrito de Simón Bolívar, Pasco. Las fuerzas del orden también hirieron a decenas de personas, y el suceso dio origen a la novela Redoble por Rancas (de Manuel Scorza).

4.2. Sistematización de la Información/ Yarpaykuna tukuynimpa kamatsinapaq

4.2.1. Presentación, Análisis e Interpretación de Resultados/ Llawan musyayninkunapa riqitsikuynin.

En seguida presentamos los resultados de la aplicación de nuestros instrumentos de investigación en nuestra muestra de estudio, iniciaremos con la sesión de aprendizaje sobre la producción de textos en quechua para desarrollar la expresión oral en lengua originaria del quechua en estudiantes del Tercer Grado de la Institución Educativa N° 34032 “Mártires de Rancas” Pasco – 2023, luego pasaremos a la presentación de los resultados de la encuesta, entrevista y observación realizada de forma que presentaremos un análisis por triangulación

con la presentación de categorización de resúmenes conceptual básica la cual es graficada y representada, para proceder con su interpretación a la luz de nuestros propósitos investigativos.

Evaluación y Aplicación de Instrumentos

En este caso debemos especificar que los instrumentos de la encuesta, entrevista y observación se realiza en dos etapas una es pretest o antes del desarrollo de la sesión de aprendizaje que es la primera pregunta coherente con nuestro primer objetivo, en la etapa posttest se desarrollaron las preguntas número 2 y 3, que son coherentes con nuestros objetivos de nuestra investigación, luego de la realización de la sesión de aprendizaje, pasamos a su presentación, análisis e interpretación.

a) APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACION.

EL NIVEL CONOCIMIENTO Y ACTITUD PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN QUECHUA PARA FORTALECER LA COMPETENCIA LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN SU LENGUA MATERNA EN LOS ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 34032 “MÁRTIRES DE RANCAS” PASCO – 2023.

De la entrevista, encuesta y observación realizada a los diversos actores educativos, presentamos los pretest aplicados antes del desarrollo de la sesión de aprendizaje, que lo haremos a través de la triangulación de las apreciaciones consolidadas de los diversos actores.

Figura 4:
Aplicación de los Instrumentos de Gestión.



De la presentación del gráfico, podemos referir que el nivel conocimiento y actitud para la producción de textos en quechua para fortalecer la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes del Tercer Grado de la Institución Educativa N° 34032 “Mártires de Rancas” Pasco – 2023, los docentes mayoritariamente nos refieren que es muy poco y se encuentra desmotivado, ello se debe muchas veces refieren a las estructuras gramaticales que impuso el ministerio de educación, entonces para no equivocarnos lo hacemos poco o no lo hacemos, a su vez nos refieren que sus textos de quechua no son pertinentes para nuestro contexto. Lo manifestado por los padres unánimemente refiriendo ninguno y desmotivados, para la impresión de nuestra investigación los padres desean que sus hijos aprendan el quechua y también desarrollen la ciencia, una buena comprensión lectora, matemáticas, escribir y leer, pero que tienen dificultades y no han logrado óptimamente ni la redacción y el desarrollo oral, por lo que sería necesario que cambien de estrategia los docentes y trabajen el castellano y el quechua. Finalmente, los estudiantes encuestados y observados en referente a la pregunta del primer gráfico nos expresan que poco y con desanimo, no trabajan mucho sobre producción de textos en quechua, que les parece muy bonito, pero sus docentes no lo desarrollan,

en lo referente del desarrollo de la expresión oral en lengua materna quechua se hace con algunas canciones que aprendieron, pero no se hace más.

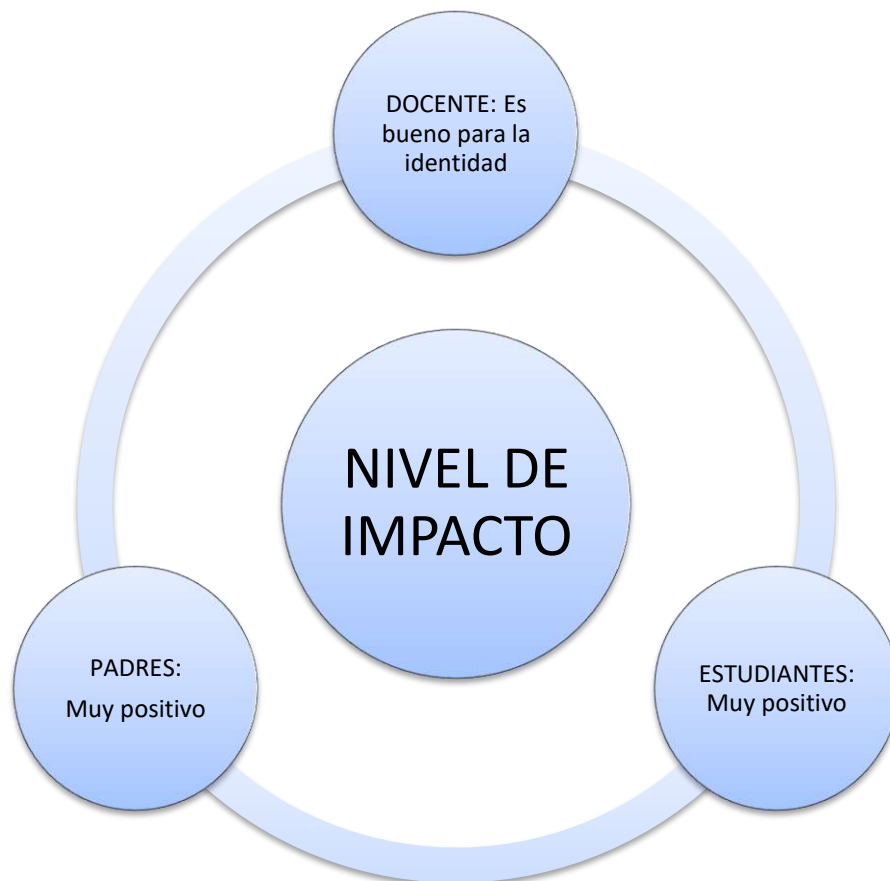
De todo lo presentado del resultado del proceso investigativo podemos afirmar que el nivel conocimiento y actitud para la producción de textos en quechua para fortalecer la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes del Tercer Grado de la Institución Educativa N° 34032 “Mártires de Rancas” Pasco – 2023, es muy bajo y poco su producción textos en quechua para el desarrollo oral de la lengua originaria, por tanto, el nivel de conocimiento es muy poco y bajo, con una actitud de desanimo y desmotivados por los actores encuestados, entrevistados y observados, estos hechos hacen el poco desarrollo del servicio educativo EIB, que requiere ser renovada y ello ya viene reflexionándose en los altos estamentos del sistema, porque ahora se habla como propósito de las escuelas EIB es el Revitalizar en primera instancia el desarrollo cultural y luego lo lingüístico, entendiéndose que el fortalecimiento cultural hará implícito la revitalización del idioma desde el enfoque funcional en las escuelas EIB y de estandarización para el grupo académico y su producción integracionista. Toda esta apreciación es previa al desarrollo de la sesión de aprendizaje o pretest.

NIVEL DE IMPACTO DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN QUECHUA PARA FORTALECER LA COMPETENCIA LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN SU LENGUA MATERNA EN LOS ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 34032 “MÁRTIRES DE RANCAS” PASCO – 2023.

De la entrevista, encuesta y observación realizada sobre el presente ítem presentamos el siguiente gráfico de la triangulación con la categorización general de las respuestas

alcanzadas como postest o luego de la realización de la sesión de aprendizaje y es el siguiente:

Figura 5:
Triangulación de las Respuestas Alcanzadas.



Del gráfico 2 presentado sobre la pregunta del nivel de impacto de la producción de textos en quechua para fortalecer la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes del Tercer Grado de la Institución Educativa N° 34032 “Mártires de Rancas” Pasco – 2023, de los resultados presentados en la triangulación podemos interpretar de la forma siguiente;

Los docentes en su mayoría refieren que el impacto es bueno para la identidad y también manifiestan es muy positivo, por lo que, podemos afirmar luego de la sesión de aprendizaje desarrollados con tanta motivación y entusiasmo que nos demuestra que cuando los estudiantes son protagonistas de una pedagogía y estrategia situada

que incorpora el idioma originario del quechua, los estudiantes desarrollan la sesión de aprendizaje de forma muy dinámica y constructiva en trabajo comunitario y colaborativo, por lo que, la producción de textos en quechua para fortalecer el desarrollo de la expresión oral desde la lectura en lengua materna quechua es de gran importancia calificando como muy bueno y altamente positivo, ello conllevó a los docentes a renovar su compromiso con los propósitos de la escuela EIB; complementariamente tenemos la afirmación de los padres que unánimemente refieren que es muy positivo, porque la actitud y la renovación motivada por el aprendizaje de sus hijos era muy impresionante demostrando alegrías y responsabilidad por seguir realizando sus tareas consultando a los padres y abuelos, y comentaban su nivel de comprensión y significado, por ello manifestaron que después de muchos tiempo vieron cambios en sus hijos, en un pueblo que se encuentra comprometidos con su identidad sociocultural, pidiendo que ello debe implementarse con mayor frecuencia. A ello sumamos la apreciación de los estudiantes que refieren también su apreciación de impacto es muy positivo la producción de textos en quechua para fortalecer el desarrollo oral en lengua materna quechua, por tanto, ello ven éste trabajo con nuestro fortalecimiento cultural y consigo el desarrollo del idioma originario quechua, expresando que su trabajo comunitario y colaborativo les permite sentirse muy plenos positivamente y disfrutan de la sesión de aprendizaje, también les permite conversar con sus padres, abuelos y personas mayores que guardan una riqueza de relatos y saberes de nuestra cultura, piden que debemos incidir más en dichos trabajos, porque les agrada, por tanto, los tres actores coinciden con la apreciación del nivel de impacto de forma muy positiva y de afirmación de nuestra identidad.

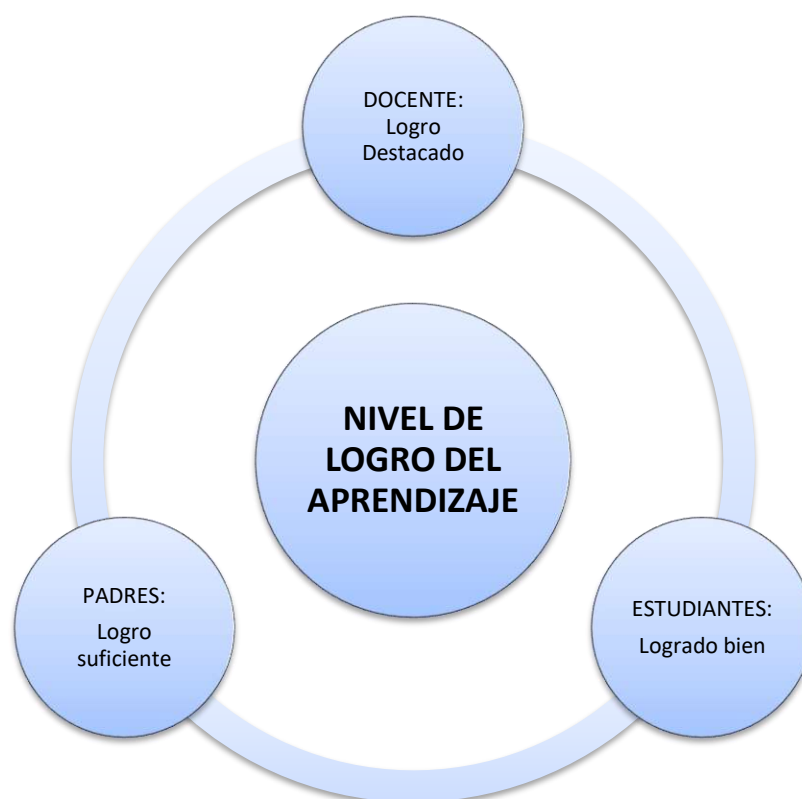
De lo referido del objetivo 2 planteado en nuestro proceso investigativo que refiere

que a analizar el nivel de impacto de la producción de textos en quechua para fortalecer la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes del Tercer Grado de la Institución Educativa N° 34032 “Mártires de Rancas” Pasco – 2023, afirmaríamos que nuestro objetivo ha sido afirmativo y muy positivo, por tanto, la escuela EIB y los docentes debemos comprometernos en trabajo con mayor incidencia y fortalecer el revitalización centrada en el desarrollo cultural y consigo el fortalecimiento de nuestro idioma originario quechua.

NIVEL DE LOGRO DE LOS ESTUDIANTES CON LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN QUECHUA PARA FORTALECER LA COMPETENCIA LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN SU LENGUA MATERNA EN LOS ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 34032 “MÁRTIRES DE RANCAS” PASCO – 2023.

El presente gráfico nos presenta el resultado desde la evaluación formativa realizada por los investigadores y los docentes del aula, por lo que, la presentación también se solicitó a una evaluación bajo la entrevista y observación a los padres y estudiantes, de dicha categorización plena expresamos en el siguiente gráfico de triangulación, es el siguiente; complementado por un instrumento que evidencia nuestra investigación centrada al registro de evaluación productos de la aplicación de una rubrica que nos dieron el nivel de logro de nuestros estudiantes, ello será presentado luego del gráfico de aplicación.

Figura 6:
Triangulación del Nivel de Logro.



Del presente gráfico 3, podemos analizar e interpretar lo siguiente sobre el nivel de logro de los estudiantes del aprendizaje de la producción de textos en quechua la desarrollar el lenguaje oral desde la lengua materna quechua, ello nos permite demostrar también que nuestro objetivo 3 planteado sobre: Describir el nivel de logro de los estudiantes con la producción de textos en quechua para fortalecer la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes del Tercer Grado de la Institución Educativa N° 34032 “Mártires de Rancas” Pasco – 2023, es el siguiente desde los fundamentos de los diversos actores. Lo docentes bajo el criterio de la evaluación formativa e integral nos refieren como Logro Destacado, ellos como especialistas de la pedagogía contrasta el presente nivel, por los referentes siguientes expresados como: su participación comunitaria y colaborativa, el nivel de compromiso y seguridad al momentos de producir textos y

la lectura también en su lengua originaria quechua, por el compromiso de seguir aprendiendo y motivando a los demás, estos indicadores otros más han conllevado a referir que el nivel de logro de los estudiantes sea de Logro Destacado; a ello podemos ver la categoría expresado por los padres es de Logro suficiente, porque observaron cambios muy significativos en sus hijos, que después de tiempo retomaron el interés, la responsabilidad y motivación por seguir aprendiendo en la escuela, en la casa y en la comunidad, por ello se sienten muy satisfechos con el nivel de logro de sus hijos, esperando que los próximos años se siga implementando en el aula y que ellos se comprometen en seguir apoyando sus hijos e hijas. También los estudiantes consultados cuál sería su nivel de logro y pidiendo su autoevaluación llegaron a una calificación unánime de decir Logrado Bien, por lo que ha significado una clase distinta a las anteriores y les ha motivado, comprometido y les ha dado mayor responsabilidad por seguir aprendiendo, por ello se califican como tal.

En conclusión podemos afirmar una vez más que nuestro trabajo de investigación es altamente positivo y significativo en relación al objetivos 3 planteado para nuestra investigación que es el siguiente: Describir el nivel de logro de los estudiantes con la producción de textos en quechua para fortalecer la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes del Tercer Grado de la Institución Educativa N° 34032 “Mártires de Rancas” Pasco – 2023, con la evidencia por los propios actores de calificar el Nivel de Logro de Logro Destacado, de Logro suficiente y Logrado Bien, ello alinea a la demostración de que el presente trabajo tiene mucho más por escudriñar y operativizarse a la luz de la nueva pedagogía situada en las escuela EIB que asuma la revitalización cultural y consigo el fortalecimiento de nuestra idioma originario quechua, tenemos muchas tareas de seguir cumpliendo.

En seguida también presentamos el registro de evaluación para su mayor evidencia.

FICHA DE EVALUACION Y OBSERVACION AL ESTUDIANTE

NIVEL DE LOGRO OBTIENEN LOS ESTUDIANTES CON LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN QUECHUA PARA FORTALECER LA COMPETENCIA LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN SU LENGUA MATERNA EN LOS ESTUDIANTES del Tercer Grado de la

Institución Educativa N° 34032 “MÁRTIRES DE RANCAS” PASCO – 2023

LOGRO DE LOS ESTUDIANTES

| N° | APELLIDOS Y NOMBRES | INICIO | EN PROCESO | LOGRADO | DESTACADO |
|----|---------------------------------------|--------|------------|---------|-----------|
| 1 | AMPUDIA SANCHEZ EYLEM BRIANA | | | X | |
| 2. | ANDREZ PAREDES JOSE DAVID | | | X | |
| 3. | ATENCIO PRUDENCIO EDISON ALEXANDER | | X | | |
| 4. | BONILLA RAMOS ROSA ELIZABETH | | | X | |
| 5. | CARHUAS QUISPE EYMILY JHAMYLE | | | X | |
| 6. | CORDOVA BONILLA YONATAN JESUS | | | X | |
| .7 | ESTERELLA GORA EMANUEL ELIEL | | X | | |
| 8 | FLORES MAURICIO DAYIRO PAOL | | | X | |
| 9 | GOMEZ FALCON EDWARD PATRICK | | | X | |

LEYENDA:

| | | | | | |
|-----------------|---|----|------------|---|---|
| LOGRO DESTACADO | = | AD | EN PROCESO | = | B |
| LOGRADO | = | A | EN INICIO | = | C |

4.3. Evaluación de los Resultados/Rurakashqankunapa tupuynin.

4.3.1. *Discusión de Resultados*

Nuestra Escuela Pedagógica es la privilegiada en la región central de contar con

la formación docente en el Programa de Estudios de Educación Primaria Intercultural Bilingüe (EPIB), que tiene una gran importancia para nuestra Región y el País, porque permite la atención de la pluriculturalidad y el multilingüismo del Perú y de la región Pasco y regiones vecinas como Huánuco, Junín, Lima y Huancavelica de donde proceden nuestros estudiantes con su diversidad cultural y lingüística. Por tanto, es muy relevante en la educación y en la pedagogía por lo siguiente:

Permite reconocer y respetar la diversidad cultural y lingüística de los estudiantes ayuda a reducir las brechas sociales y logros de aprendizaje desde el diálogo de saberes de la ciencia y el saber andino complementado armónicamente puedan ser de calidad y competitivo en el mundo local, regional, nacional y para el mundo global.

Ayuda a construir la integración y la convivencia armónica entre las diferentes culturas presentes en la región, el país y el mundo, concluimos afirmando al inicio de la discusión de nuestra investigación, asumiendo lo siguiendo;

Reconstruir una nueva pedagogía situada crítica desde la diversidad cultural y lingüística que contribuye a la equidad con alteridad educativa.

Fortalecer el derecho a la educación de calidad con equidad, inclusiva, intercultural crítica con alteridad (empática y resiliencia comunitaria) desde el saber de los pueblos originarios hacia la competitividad global con la ciencia. Ayudar a reducir las brechas educativas, sociales históricas, filosóficas, etc., entre los pueblos originarios y el mundo global promoviendo la inclusión social.

Por tanto, la escuela EIB busca que los estudiantes aprendan a comunicarse,

interrelacionarse y cooperar con personas de otras culturas valorando su identidad cultural y lingüístico asumiendo que los estudiantes tengan una visión positiva de la diferencia para reconstruir la humanidad en comunidad armónica del buen vivir desde el incluir la enseñanza de conocimientos ancestrales, actuales y globales a través del diálogo de saberes entre los sabios del pueblo con nuestros estudiantes, también con los especialistas o “científicos” de hoy, de ello rubricamos con los siguientes hallazgo que discutimos en los párrafos en seguida;

El proceso investigativo desarrollado nos ha podido demostrar que hay comunidades originarias están tomando conciencia de recuperar su identidad socio cultural y lingüística, porque van reconociendo su riqueza cultural, lingüística y espiritual de sus comunidades ante una crisis social y planetaria que vive el mundo global o moderno, pero las escuelas y sus actores educativos como directivos y docentes mantienen algunas resistencias a la apertura de la escuela EIB, pero ello paulatinamente también va cambiando desde la visión que la educación intercultural bilingüe se trabaja en dos dimensiones, primero educación intercultural para todos (en todas la escuelas y la comunidad en general) y educación intercultural bilingüe para comunidades ubicadas en el marco del mapa lingüístico de la región y del país que asumiendo su cultura e idioma reconstruya la ciencia y tecnología con identidad hacia el mundo global. Por ello apostamos por un currículo y pedagogía situada desde la diversidad sociocultural y lingüística desde los andes y la amazonia que trascienda con calidad para el mundo global competitivo con equidad e inclusión con alteridad.

Ante nuestra intensión investigativo de nuestro primer objetivo

específico de: Reconocer el nivel conocimiento y actitud para la producción de textos en quechua para fortalecer la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes del Tercer Grado de la Institución Educativa N° 34032 “Mártires de Rancas” Pasco – 2023, nos ha conllevado a contrastar la resistencia que aún se mantienen las escuelas al cambio de la atención desde la EIB, por los docentes que justa razón guardan su prejuicios hacia el cambio, porque ellos se han formado en una educación monocultural y la apertura intercultural y multicultural, po tanto es entendible. Pero contrario la comunidad de padres de familia van aperturando sus cambios hacia una revaloración de su identidad sociocultural y requieren que la educación le dé una mirada, por ello, en esta primera evidencia encontramos que la escuela esta trabajando muy poco o casi nada la producción de textos en quechua para fortalecer la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes del Tercer Grado de la Institución Educativa N° 34032 “Mártires de Rancas” Pasco – 2023, por el nivel conocimiento bajo y actitud desmotivada por los docentes, que requieren una asistencia técnica en el manejo pedagógico, curricular y disciplinal para abordar la apertura y el desarrollo de las escuelas EIB, la comunidad ya se van aperturando y nuestros estudiantes esperan nuevas oportunidades de formación de ciudadanos plenos activos en la interculturalidad desde la diversidad en el mundo global. Requerimos trabajar más trabajar con los actores educativos como los directivos y docentes que sigan sensibilizando a los padres y la comunidad en general.

En lo relacionado al objetivo específico planteado para nuestra investigación sobre: Analizar el nivel de impacto de la producción de textos en

quechua para fortalecer la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes del Tercer Grado de la Institución Educativa N° 34032 “Mártires de Rancas” Pasco – 2023, en lo referente a la evidencia halla podemos afirmar que luego de haber desarrollado sesiones de aprendizaje en la producción de textos en quechua para fortalecer la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes del Tercer Grado, podemos afirmar que los estudiantes, padres de familias y docentes afirmaron su impacto positivo y muy bueno por nuestra identidad, por lo que, podemos reafirmar que los presupuestos plateados en nuestra investigación son positivos significativamente, por lo que, necesitamos seguir trabajando en el fortalecimiento de la revitalización de la identidad sociocultural que ello enlace el desarrollo lingüístico o nuestro idioma originario, sería básico construir textos desde su expresión contextual en su lengua materna quechua y que los fortalecerá su expresión oral en lengua materna quechua, por tanto, el presente objetivo específico es altamente significativo positivo para continuar con nuestra propuesta de investigación, a pesar que se mantienen ciertos prejuicios o actores contrarios que paulatinamente con nuestra evidencias de logros ello también cambiaran, porque no se trata de un trabajo de retraso en la cultura ancestral, sino es aperturar nuestra cultura al mundo global y en un diálogo de saberes inclusivos y horizontales que hagamos posible una nueva sociedad bajo los cimientos del buen vivir ante la crisis global social y del cambio climático que la humanidad viene atravesando y que los próximos años serán más catastróficos seguimos en el mismo camino.

Nuestra evidencia ante el objetivo específico N° 3, de: Describir el nivel

de logro de los estudiantes con la producción de textos en quechua para fortalecer la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes del Tercer Grado de la Institución Educativa N° 34032 “Mártires de Rancas” Pasco – 2023, nuestro postest y la ejecución de la evaluación formativa nos ha demostrado que el nivel de logro que evidencia nuestros actores directos como el docente afirma con el Logro Destacado y los demás con logro bueno y suficiente, que transmite que sí es posible el desarrollo de los estudiantes en su formación integral desde los enfoques de la pedagogía situada y auténtica desde las escuela EIB, podemos ser mucho más que la escuela monocultural. Por tanto, debemos seguir potenciando el nuevo enfoque de la nueva escuela EIB, que es fortalecer la revitalización de la formación sociocultural para enlazar y luego alinear el desarrollo lingüístico de nuestros idiomas desde el enfoque lingüístico funcional en el aula y lo académico con gramática estructural para especialistas.

Finalmente en suma podemos afirmarnos en lo planteado en nuestro objetivo general de: Describir la importancia de la producción de textos en quechua para fortalecer la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes del Tercer Grado de la Institución Educativa N° 34032 “Mártires de Rancas” Pasco – 2023, podemos afirmar que es de gran importancia nuestra investigación centrado en seguir fortaleciendo las escuelas EIB, que nuestro propósito investigativo así lo demostramos con producción de textos en quechua para fortalecer la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes del Tercer Grado, esperemos seguir emprendiendo nuestra investigación por una nueva escuela EIB.

CONCLUSIONES/ ICHIK RIMAYCHAW RURAKASHQAN

PRIMERO: Los nuevos planteamientos del enfoque del modelo de servicio educativo EIB o escuelas EIB, le está dando un jiro positivo al desarrollo de la educación primaria intercultural bilingüe, desde el entendimiento y compromiso de los actores centrales de la educación que es el directivo y el docente, a ello la suma de los padres de familia, comunidad y de forma especial de nuestros estudiantes, porque el trabajo hoy se centra en el fortalecimiento de la identidad sociocultural para desarrollar de forma implícita la formación del idioma originario quechua. Afirmamos ello porque ya no hay el temor a la imposición gramatical estructural en el aula con estudiantes en formación que requieren motivarse la producción y expresión oral desde la gramática funcional, con ello la escuela EIB permitirá construir la formación integral de los estudiantes desde su identidad sociocultural y su reconstrucción motivada hacia su idioma originario quechua, ello a través del diálogo de saberes inclusiva y de calidad que desarrolle la ciencia y tecnología con identidad e interculturalidad para el mundo global.

SEGUNDO: Se mantiene una resistencia a la apertura a la nueva modalidad de servicio educativo EIB, dicha resistencia viene desde los actores protagónicos de la educación como es el docente y directivo, a causa de que en los modelos estructuralistas de la escuela EIB se había incidido en el desarrollo del fortalecimiento lingüístico como punto de inicio, bajo estructuras gramaticales de estandarización establecido por el sistema educativo, por lo que,

se ha creado toda una barrera para ingresar al proceso de renovación pedagógica situada EIB, pero con la renovación del enfoque del modelo de servicio educativo EIB centrado hoy en el fortalecimiento de la revitalización de la cultura contextual para desarrollar de forma situada y motivada el desarrollo lingüístico. De ello podemos evidenciar en nuestra investigación cuando los padres y estudiantes tienen apertura y motivación hacia textos escritos en quechua y su desarrollo oral en lengua materna quechua desde sus saberes y haceres comunitarios, en ella el docente necesita asumir el reto para incorporar estrategias que respondan a dichas demandas y expectativas.

TERCERO: Podemos afirmar que las actividades socioculturales propias del contexto de la comunidad educativa llevadas al aula a través de la estrategia situada y auténtica en la producción de textos en lenguaje originaria quechua motiva positivamente para el desarrollo de la expresión oral en quechua, por lo que, se hace necesario seguir fortaleciendo la revitalización sociocultural que reconstruya su identidad y orgullo de su cultura, con ella garantizando se provoca la disposición motivada y positiva para el desarrollo de textos escritos y expresión oral en idioma originario quechua.

CUARTO: El desarrollo de estrategias situadas que valoren la riqueza sociocultural en el trabajo pedagógico en el aula que renueve y reconstruya la identidad con un autoestima positiva por su cultura y su diversidad conlleva a la renovación de una nueva pedagogía en las escuelas EIB, tal como hemos podido lograr en nuestra investigación donde los estudiantes motivados y con actitud positivo desarrollan sus aprendizaje en la producción de textos y su lectura oral respectiva en el idioma originario quechua logrando niveles de logro destacado y de logro bueno y suficiente.

RECOMENDACIONES/ ANYAPAKUYNINKUNA

PRIMERO: Recomendar la difusión amplia y plena del enfoque renovado de la atención en las escuelas EIB desde el fortalecimiento de la revitalización cultural del estudiante y la comunidad educativa para que motivada y con actitud positiva podamos desarrollar la expresión escrita y oral del idioma originario quechua.

SEGUNDO: Se requiere que los entes rectores del sistema educativo, los actores escolares como los directivos y docentes deben asumir con alto compromiso la renovación del modelo de servicio educativo EIB asumiendo el protagonismo para la sensibilización y fortalecimiento al desarrollo de las escuelas EIB, con una mirada amplia que asuma la pedagogía situada con pensamiento crítico reflexivo desde el diálogo de saberes y la interdisciplinariedad que desarrolle la ciencia y tecnología desde el saber y hacer andino o ancestral, para competir en el mundo global.

TERCERO: El desafío del desarrollo profesional continuo y la adecuada implementación de los enfoques de la EIB en el aula, la escuela, la comunidad y el desarrollo personal y profesional debe ser asumido por los docentes en formación y egresados de los planes de estudio de Educación Intercultural Bilingüe en los niveles inicial y primario.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS/ MAYPITA

ASHIKASHQANKUNA KAMATSINAPAQ

ABENDAÑO F. y otros (2006), El Desarrollo de la Lengua Oral, Ediciones Homo Sapiens.
Argentina.

BASTARDAS, A. (1996), “Política y planificación lingüísticas”. En Carlos Martín Vide (ed)
Elementos de lingüística. Barcelona: Octaedro. 341-356.

CARRION R. (2003), Lingüística en Quechua Ed, San Marcos Lima Perú. CHAVEZ, O.
(2017), Urin Qichwa, Grupo Textos SAC, IIMA

Chávez, S. C. (2020). Producción de textos sencillos en lengua originaria shipibo- konibo en
los niños y niñas de tercer grado de primaria. Lima Perú. en el IV Ciclo de la
Institución Educativa Primaria N° 72646 Unión Soratira – San Antón – 2014. Lima
Perú.

MINISTERIO De EDUCACIÓN, (2013), Hacia una Educación Intercultural Bilingüe de
Calidad, Lima Perú.

RIQUEZ E. (1998), Realidad Nacional, Universidad Nacional Inca Garcilaso de la Vega.
Lima – Perú

Salgado, R. G. (219). El cuento al revés como estrategia para desarrollar la capacidad de
producción de textos en los niños del quinto grado de la institución educativa N°

34047 “César Vallejo” – Yanacancha. Pasco Perú.

SIERRA, R. (1994), Técnicas de Investigación Social, Editorial Paraninfo, España.

PABLO, S. y SOTO, E. (2019), Quechua de la Sierra Central del Perú, Editorial Súper Gráfica EIRL, Lima.

TUNQUE, D. (2017), Antología Quechua idioma de los inkas, Editorial moderna, Cuzco.

TUNQUE, D. (2019), Diccionario Bilingüe Quechua – Castellano, Gustavo Impresores, Cuzco.

Turpo, F. J. (2017). Idioma quechua y su relación en la comprensión de textos orales

Villanueva, C. A. (2022). “La lectura y la escritura en quechua en el Perú durante los años 2000 al 2020”. Lima Perú.

ANEXOS