

La actitud frente a la enseñanza y aprendizaje de la lengua aimara en docentes de las I.E.P.
del distrito de Ilave

The attitude towards the teaching and learning of the Aymara language in teachers of the
I.E.P. from the district of Ilave

Gladys Martha Flores Choque ^a gladysmarthaf@gmail.com

^a Instituto de Investigación de las Culturas Andinas y Amazónicas

Recibido Agosto/ 23/2020 • Aceptado: Setiembre /10/2020 • Publicado: Diciembre/30/2020

RESUMEN

La investigación emprendida por la investigadora es conocer la actitud que demuestran los docentes frente a la enseñanza y aprendizaje de la lengua aimara, por lo que este tipo es descriptivo y diseño descriptivo simple, porque la investigadora recogió la información a los docentes mediante una encuesta. Se tomó como muestra entre 49 docentes de ambos turnos, de los cuales se obtuvo resultados acerca de la enseñanza y aprendizaje de la lengua aimara. Las conclusiones nos muestran que del 100% de docentes el 70% de docentes aceptan la enseñanza de la lengua aimara, mientras el 30% de docentes no acepta la enseñanza aprendizaje de la lengua aimara. De mantener los resultados la lengua aimara se mantendría el número de hablantes, mientras la tercera parte de la población dejaría de hablar su lengua materna, lo cual implica un peligro para la cultura aimara, los docentes y la sociedad en general deben proponer alternativas para evitar estos cambios de perder una lengua en poblaciones en riesgo y deben evaluar e intervenir oportunamente para superar los problemas de pérdida de hablantes.

Palabras Clave: Lengua, lengua aimara, lengua materna, aimara, enseñanza aimara y aprendizaje del aimara.

^a Gladys Martha Flores Choque

ABSTRACT

The research undertaken by the researcher is to know the attitude shown by teachers towards the teaching and learning of the Aymara language, so this type is descriptive and simple descriptive design, because the researcher collected the information from teachers through a survey. It was taken as a sample between 49 teachers from both shifts, from which results were obtained about the teaching and learning of the Aymara language. The conclusions show us that from 100% of teachers, 70% of teachers accept the teaching of the Aymara language, while 30% of teachers do not accept the teaching of Aymara language learning. If the results are maintained, the Aymara language would maintain the number of speakers, while a third of the population would stop speaking their mother tongue, which implies a danger for the Aymara culture, teachers and society in general should propose alternatives to avoid these changes of losing a language in populations at risk and should evaluate and intervene in a timely manner to overcome the problems of loss of speakers.

Keywords: Language, Aymara language, mother tongue, Aymara, Aymara teaching and Aymara learning.

Introducción

Para el caso relacionado a la investigación sobre la enseñanza y aprendizaje de la lengua aimara existen varias investigaciones que concuerdan con las conclusiones de la autora así como: que los docentes se convencieron a través de su práctica que, en las condiciones imperantes, no era posible enseñar las matemáticas, la lectura y escritura, junto con las demás asignaturas, en una lengua

que sus alumnos no conocían (Rainer, Erape, & Márquez, 2018) y tales como Yucra, (2012) nos dice que los profesores de cuarto y quinto grado inmersos con la educación intercultural bilingüe, en un porcentaje de 16.7%, muestran una actitud negativa, debido a que son monolingües, castellanohablantes y aimara hablantes, estos resultados son contraproducentes en relación con la investigación, porque los maestros que hablan otra lengua que no es el aimara en un contexto aimara, lo que optan es que los estudiantes hablen el

^a Gladys Martha Flores Choque

idioma que habla el docente, desde la perspectiva de la pertinencia cultural el docente es donde debe adaptarse a la cultura del estudiante, por lo que es necesario la incorporación de las instituciones educativas bilingües y que definen los roles de los docentes indígenas, así como el lugar de las lenguas en las mismas. Según muestra este trabajo, esta gestión de las lenguas está ligada a procesos de lucha social en los cuales las lenguas tienen un rol clave (Unamuno, 2012), la forma en que la escuela primaria intercultural bilingüe de una comunidad p'urhepecha ha incidido en las familias (Vargas, 2016), porque es parte de un proceso de aprendizaje y enseñanza y decisiones de las familias y comunidad, entonces, existe la necesidad imperiosa de formación de los docentes de EIB en la enseñanza de la lengua indígena del pueblo wayuu (Castillo, Llorent, Salazar, & Alamo, 2018) por supuesto, donde se habla aimara se tiene que tener un docente de habla aimara, así como donde se habla quechua se necesita un docente quechua respectivamente, los motivos dentro de una diversidad es respetar la cultura del lugar, por lo que es muy necesario aplicar y conocer la educación intercultural y la pedagogía intercultural que se abordan desde la formación inicial docente para estudiantes de origen mapuche y no-mapuche (Quilaqueo, 2005) docentes con perfil preparados para afrontar una

educación con pertinencia cultural, étnica y lingüística (Cortéz, 2019) así como las lenguas que se hablan, entre las cuales en universidades interculturales se aplican estrategias para mantener una lengua y las experiencias interculturales que fueron exitosas es en la revitalización de lenguas en los estudiantes de Educación Inicial Bilingüe (Chavez, Chenet, & Quispe, 2019) caso de la Universidad Nacional Intercultural de la Amazonía, es sumamente importante la formación inicial y continua del docente, porque fortalece las competencias investigativas y propuestas educativas ajustadas a las necesidades de cada contexto educativo y, a partir de ello, fortalecer la Educación Intercultural Bilingüe (Aguavil & Andino, 2019) y a la vez se busca para avanzar hacia una buena educación para todos, y que a la vez tenga en cuenta la diversidad cultural (Riedemann, Stefoni, Stang, & Corvalan, 2020) y construir una sociedad intercultural e incluyente (Martínez, 2015) en busca de la equidad, la no vulnerabilidad y rezago (Mendoza, 2017) con enfoque democrático, como la interculturalidad crítica en educación (Arias, Quilaqueo, & Quintriqueo, 2019) sobre la base del *sumak kawsay* (Rodríguez, 2017), mientras tanto otros autores plantean que se debe fundar una educación intercultural sentipensante en las distantes latitudes de Abya Yala que pueda enseñar a los/as

niños/as originarios andino/amazónicos a conocer y amar la tierra (Canaza & Huanca, 2018) más claro que el agua, no solo enseñar la lengua, sino su cosmovisión, el total tiene sentido no por partes en el caso de las culturas andinas y amazónicas. Cada docente intercultural deberá buscar la transformación de las prácticas pedagógicas y la generación de respuestas educativas para acoger la diversidad cultural y lingüística (Herrera & De la Paz, 2019) en tiempos modernos donde no existen fronteras en el intercambio de conocimientos, cada vez estamos interconectados a través de la tecnología, más es así que es necesario conocer muchas lenguas para descifrar la información que se encuentra en los textos electrónicos en distintas lenguas.

El reto de algunos países como en el Perú es evidente y vigente la lucha y demanda por la educación con sentido de pertinencia, por consiguiente, han asumido esta demanda de la creación de la Universidad Nacional Autónoma Aymara, el cual debe ser bajo una enfoque intercultural desde donde se dignifique a la población originaria, no sólo aymara, sino repensar el Perú como país diverso y plural (Alanoca, Mamani, & Condori, 2019), entonces existe una concordancia con los autores que remarcan la formación de docentes en EIB donde el profesional conozca la elaboración de material didáctico, la formación y capacitación

docente, y el relevamiento y sistematización de experiencias de escuelas que trabajan con población indígena (Bordegaray, 2004), en algunos países hay una dificultad de la formación de los docentes en contextos de interculturalidad es que ésta aún permanece ajena a las características de diversidad sociocultural y lingüística de los estudiantes (Hecht & Schmidt, 2016), las políticas y la voluntad del estado es ajeno, porque se piensa en una educación homogenizante, donde empera un solo modelo para todos, olvidando la diversidad del país.

Metodología

Por su naturaleza se aplica el método descriptivo, ya que se describen las actitudes sobre el aprendizaje y enseñanza de la lengua aimara en las Instituciones Educativas a los estudiantes de 6 a 12 años de edad, la población y muestra de estudio comprende los 49 docentes del nivel primario que laboran en la jurisdicción de la Unidad de Gestión Educativa Local El collao Ilave del distrito de Ilave, región Puno, como instrumento de recolección de datos se utilizaron la encuesta para conocer la actitud de los docentes frente a la enseñanza y aprendizaje de la lengua aimara. Para tratamiento de datos se aplicó la estadística descriptiva, lo mismo que se hace conocer los resultados en tablas.

Resultados

Tabla N° 01

Resultados sobre la enseñanza y aprendizaje de la lengua aimara en niños y niñas de 6 a 12 años de edad en Instituciones Educativas de nivel primaria del distrito de Ilave- Puno.

Enseñanza y aprendizaje de la lengua aimara			
Actitud para enseñar y aprendizaje	FR	Porcentaje	Porcentaje acumulado
A: Necesidad de Enseñar y aprender aimara	34	69	69
B: No es necesario enseñar y aprender aimara	00	00	00
C: Es necesario enseñar y aprender aimara-castellano	17	31	31
D: Es necesario enseñar y aprender solo castellano	00	00	100
Totales	49	100	

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes sobre la actitud de enseñanza de la lengua aimara a los niños y niñas de 6 a 12 años de edad.

Elaboración: La autora

La tabla N° 01, nos muestra el resumen de los datos recogidos en la encuestas sobre el aprendizaje y enseñanza de la lengua aimara, donde los resultados muestran que de los 49 docentes, 34 docentes están de acuerdo para la enseñanza y aprendizaje de la lengua aimara que representa el 69%, 17 docentes refieren

que a la vez se puede enseñar otras lenguas más que representa el 31%, respectivamente.

Discusión

La población en estudio sobre la actitud de la enseñanza y aprendizaje de la lengua aimara en caso de niños de 6 a 12 años de edad, aplicado en 49 docentes del nivel primario, la encuesta aplicada es a docentes, mientras tanto muchos de ellos hablan la lengua aimara y otros solo hablan el español u otra lengua, por lo que los resultados demuestran diversas actitudes.

El 70% de docentes están de acuerdo para enseñar y a la vez aprender una lengua que es de su contexto del niño, así que se concuerda con los investigadores que al caso los docentes se convencieron a través de su práctica que, en las condiciones imperantes, no era posible enseñar las matemáticas, la lectura y escritura, junto con las demás asignaturas, en una lengua que sus alumnos no conocían (Rainer, Erape, & Marquez, 2018) por eso es importante que el estudiante como el docente habla la lengua de la comunidad, así mismo la población que no habla la lengua de la comunidad responde que es necesario aprender además de otra lengua más, por no decir no, y tales como Yucra, (2012) nos dice que los profesores de cuarto y quinto grado inmersos con la educación intercultural bilingüe, en un

^a Gladys Martha Flores Choque

porcentaje de 16.7%, muestran una actitud negativa, debido a que son monolingües, castellano hablantes y aimara hablantes, estos resultados son contraproducentes en relación con la investigación, porque los maestros que hablan otra lengua que no es el aimara en un contexto aimara, lo que optan es que los estudiantes hablen el idioma que habla el docente, desde la perspectiva de la pertinencia cultural el docente es donde debe adaptarse a la cultura del estudiante, esta actitud debe ser ligada a las decisiones de la comunidad en general, en mayoría de los casos esta gestión de las lenguas está ligada a procesos de lucha social en los cuales las lenguas tienen un rol clave (Unamuno, 2012), debiendo ser una política del estado de preservar las culturas y lenguas en el Perú, concretizar esta intención en los procesos de aprendizaje y enseñanza en las escuelas, son parte decisiva de las familias y comunidad, por lo que existe una necesidad de formar docentes bilingües con pertinencia cultural, étnica y lingüística (Castillo, Llorent, Salazar, & Alamo, 2018) ;(Quilaqueo, 2005) y (Cortéz, 2019) el 30% de los docentes que manifiestan cambiar la lengua o parcialmente apoyan aprender la lengua en la investigación, es entendible a la vez es preocupante, porque se está dejando de conservar la práctica de la lengua, para ello es necesario aplicar estrategias para mantener una lengua mediante la

revitalización de lenguas como se dio en los estudiantes de Educación Inicial Bilingüe (Chavez, Chenet, & Quispe, 2019) caso de la Universidad Nacional Intercultural de la Amazonía, es sumamente importante la formación inicial y continua del docente para fortalecer la Educación Intercultural Bilingüe (Aguavil & Andino, 2019) a partir de la academia promover la práctica y conservación de las lenguas y su correcta aplicación de las lenguas en el proceso de enseñanza aprendizaje, no se puede dejar una lengua que el estudiante habla competentemente, el factor externo no debe determinar la pérdida de estos valores culturales, por lo que concordamos con las investigaciones que aplicar la educación intercultural bilingüe favorece grandemente en la educación, su inclusión, la oportunidad, ser interculturales, el buen vivir, participar una educación para todos y sobre todo a la población menos atendida, además de los pueblos originarios con equidad y calidad para todos (Riedemann, Stefoni, Stang, & Corvalan, 2020); (Martínez, 2015); (Mendoza, 2017); (Arias, Quilaqueo, & Quintriqueo, 2019) ; (Rodríguez, 2017), no se puede enseñar ajeno a lo que no conoce, por eso se debe tomar en cuenta su cultura, su cosmovisión, la economía (Canaza & Huanca, 2018) y (Herrera & De la Paz, 2019) la pérdida de las prácticas culturales y la lengua obedece

a la forma de proceder la educación de un pueblo, entonces la educación para los aimaras no sería adecuado y pertinente, es necesario atender y proponer una educación con pertinencia cultura y plural desde las universidades (Alanoca, Mamani, & Condori, 2019), para la población que se encuentra en una diversidad cultural y lingüística sobre todo para la población indígena (Bordegaray, 2004), está claro la lengua es el instrumento de comunicación todas las lenguas deben ser tratadas y mantener vivo la práctica y la conservación, porque es una riqueza de un país.

Conclusiones

El instrumento de investigación aplicado a los docentes sobre la enseñanza y aprendizaje de la lengua aimara, se arribó a las siguientes conclusiones:

La actitud frente a la enseñanza y aprendizaje de la lengua aimara en docentes de las Instituciones Educativas Primarias del distrito de Ilave, demuestran una actitud positiva ya que la mayor parte de docentes aceptan la lengua aimara al confirmar que si debe enseñarse y aprender, recomiendan a los niños y niñas hablar aimara, así mismo se compromete promover la enseñanza y aprendizaje en todos los espacios educativos.

Los docentes que laboran en la jurisdicción del distrito de Ilave demuestran una actitud positiva sobre la enseñanza y aprendizaje de la lengua aimara, dando mayor realce con un 69% que apoyan conscientemente y difunden la práctica en niños y niñas en Educación Básica Regular.

Respecto a las actitudes de los docentes que representan el 31% apoyan la enseñanza y aprendizaje de la lengua aimara, además el castellano, por lo que la población buscaría su preferencia, esta decisión permitiría deducir el número de hablantes de la lengua aimara y fortalecer otra lengua.

Referencias

- Aguavil, J. M., & Andino, R. A. (2019). Necesidades formativas de docentes de Educación Intercultural Tsáchila. *Revista de Educación Alteridad*, 14(1), 74–83.
<https://doi.org/https://doi.org/10.17163.alt.v14n1.2019.06>
- Alanoca, V., Mamani, O., & Condori, W. (2019). El significado de la educación para la nación Aymara. *Revista Historia de La Educación Latinoamericana*, 21(32), 227–246.

^a Gladys Martha Flores Choque

<https://doi.org/https://doi.org/10.19053/01227238.6994>

<http://dx.doi.org/10.17268/sciendo.2018.058515>

- Arias, K., Quilaqueo, D., & Quintriqueo, S. (2019). Educación Intercultural Bilingüe en La Araucanía: Principales limitaciones epistemológicas. *Educ. Pesqui*, (49), 1–36.
- Bellefeuille, I. B. (2006). Revisión Un trastorno en el procesamiento sensorial es frecuentemente la causa de problemas de aprendizaje, conducta y coordinación motriz en niños, 46, 200–203.
- Bordegaray, D. (2004). Diversidad y desigualdad en las políticas de Estado. Reflexiones a propósito del proyecto de Educación Intercultural Bilingüe en el Ministerio de. *Cuadernos de Antropología Social*, (19), 101–119.
- Buenaventura, S. (2010). Matriz de relación primaria en casos de niños y niñas con problemas de aprendizaje *, 8(2), 1099–1116.
- Canaza, F., & Huanca, J. (2018). Perú 2018: hacia una Educación Intercultural Bilingüe sentipensante. *Sciéndo*, 21(4), 515–522. <https://doi.org/>
- Castejón, J. L., García-Fernández, J. M., Gilar, R., Gomis, N., González, C., Ivorra, S., ... Soriano, J. A. (2011). Dificultades y trastornos del aprendizaje y del desarrollo en infantil y primaria. Editorial-Club-Universitario.Es. Retrieved from <http://www.editorial-club-universitario.es/pdf/4986.pdf%0Ahttps://www.editorial-club-universitario.es/pdf/4986.pdf>
- Castillo, I., Llorent, V. J., Salazar, L., & Alamo, M. (2018). Lenguaje, diversidad cultural y currículo. *Perfiles Educativos*, XL(162), 54–67.
- Chavez, A., Chenet, M., & Quispe, C. (2019). Estrategias didácticas para revitalizar las lenguas originarias en estudiantes de la Universidad Nacional Intercultural de la Amazonía. *Revista San Gregorio*, (33), 67–76. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.36097/rsan.v1i33.1083>
- Cortéz, J. (2019). Avances y desafíos en la formación universitaria de docentes en Educación Bilingüe Intercultural. *Revista de La Historia Educativa*

- Latinoamericana, 21(33), 245–273.
<https://doi.org/https://doi.org/10.19053/01227238.10001>
- Cuetos, F., Suárez-Coalla, P., Molina, M. I., & Llenderrozas, M. C. (2015). Test para la detección temprana de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura. *Rev Pediatr Aten Primaria*, 17, 99–107.
<https://doi.org/10.4321/S1139-76322015000300002>
- Egido Ramos, B. (2014). Las dificultades de la lecto-escritura: Dislexia y disgrafía. Pautas de intervención y estudio de un caso en educación primaria., 168. Retrieved from <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/6013>
- Hecht, A. C., & Schmidt, M. A. (2016). Maestros de la Educación Intercultural Bilingüe. *Runa*, (36), 131–134.
- Herrera, V., & De la Paz, V. (2019). Prácticas Pedagógicas y Transformaciones Sociales. Interculturalidad y Bilingüismo en la Educación de Sordos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(1), 73–88.
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000100073>
- López-Tejeda, S. I., Uribe Viquez, Z., Villarruel Rivas, M. C., Mendoza-Barrera, G., & Durand-Rivera, A. (2012). Dislexia desde un enfoque cognitivo: revisión de clasificación. *Revista Mexicana de Comunicación, Audiología, Otoneurología y Foniatría*, 1(2), 98–103.
- Marcela, L., Saldaña, T., Álvarez, A. E., Bello, Á. I., Cabrera, S. C., Vásquez, P., & Uscátegui, O. L. (2011). Artículo de Investigación caracterización de los problemas de aprendizaje en specific learning disorders in children and adolescents with generalized primary epilepsy, 33(4), 227–248.
- Martínez, E. (2015). La educación intercultural y bilingüe (eib) en México. ¿El camino hacia la construcción de una ciudadanía democrática? *Relaciones*, 141, 103–131.
- Mendoza, G. R. (2017). Inclusión educativa por interculturalidad: implicaciones para la educación de la niñez indígena. *Perfiles Educativos*, XXI(158), 52–69.

- Quilaqueo, D. (2005). Educación intercultural desde la teoría del control cultural en contexto de diversidad sociocultural mapuche. *Cuadernos Interculturales*, 3(4), 37–50.
- Rainer, E., Erape, A. E., & Marquez, B. (2018). La construcción de la Identidad Purhepecha a partir de la educación Intercultural Bilingüe propia. *Dossie*, 57(3), 1377–1412.
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1590/010318138653739444541>
- Rebollo, M. A., & Rodríguez, S. (2006). El aprendizaje y sus dificultades, 42(Supl 2), 139–142.
- Rica, C. (2015). La atención de las necesidades educativas especiales y la labor docente en la escuela primaria Response to Special Educational Needs and Teaching Efforts in Elementary, 34, 41–55.
- Riedemann, A., Stefoni, C., Stang, F., & Corvalan, J. (2020). Desde una educación intercultural para pueblos indígenas hacia otra pertinente al contexto migratorio actual. Un análisis basado en el caso de Chile From an intercultural education for indigenous peoples to another one focused on the current migration co. *Arqueología y Antropología Surandinas*, (64), 337–359.
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.22199/issn.0718-1043-2020-0016>
- Robledo, P., & Sánchez, J. G. (2009). El entorno familiar y su influencia en el rendimiento académico de los alumnos con dificultades de aprendizaje : revisión de estudios empíricos, 37, 117–127.
- Rodríguez, M. (2017). Interculturalidad, plurinacionalidad y sumak kawsay en Ecuador. *Perfiles Educativos*, XXXIX(157), 70–86.
- Santos Fabelo, M. del C. (2006). Prevención de las digrañas escolares: necesidad de la escuela actual para la atención a la diversidad: una mirada desde Cuba. *Nóesis. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 15, 117–133.
Retrieved from <http://www.redalyc.org/resumen.oa?id=85902906>
- Soledad, M., Gallego, C., Iscoa, J. A., & López, P. M. (2012). Evaluación de la dislexia en la escuela

- primaria : Prevalencia en español
Evaluating dyslexia in primary school children : Prevalence in Spanish, 4(Convocatoria 2008), 35–44.
<https://doi.org/10.5231/psy.writ.2011.1407>
- Unamuno, V. (2012). Gestión del multilingüismo y docencia indígena para una educación intercultural bilingüe en la Argentina. *Praxis Educativa*, 7, 31–54.
<https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.7iEspecial.0002>
- Valderrama Sanabria, M. L., Castaño Riobueno, G. A., Sanabria, M. L. V., & Riobueno, G. A. C. (2017). Solucionando dificultades en el aula: una estrategia usando el aprendizaje basado en problemas. *Revista CUIDARTE*, 8(3), 1907.
<https://doi.org/10.15649/cuidarte.v8i3.456>
- Vargas, M. de L. (2016). La educación intercultural bilingüe y la vivencia de la interculturalidad en familias p'urhepecha: el caso de Arantipacua, municipio de Nahuatzen, Michoacán. *Perfiles Educativos*, XXXVIII(151), 208–210.
- Yucra, B. (2012). Actitud de los niños, docentes y padres de familia frente a la Educación Intercultural Bilingüe quechua-Puno. Universidad Nacional del Altiplano.



“La actitud frente a la enseñanza y aprendizaje de la lengua aimara en docentes de las I.E.P. del distrito de Ilave”, (Gladys Martha Flores Choque) Por [Revista Innova Shinambo](#); se encuentra bajo una [Licencia Creative Commons–No Comercial–Sin Derivadas 3.0 Uported](#).