

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
VICERRECTORADO
CENTRO PSICOPEDAGOGICO Y DE INVESTIGACION EN
EDUCACION SUPERIOR - CEPIES



FORTALECIMIENTO DE LA LENGUA ORIGINARIA AIMARA
EN LA FORMACIÓN INICIAL DE MAESTRAS Y MAESTROS
DESDE LA INTRACULTURALIDAD E
INTERCULTURALIDAD EN LA ESFM WARISATA, GESTIÓN
2017

Tesis de Maestría para optar el Grado Académico de Magister Scientiarum en Educación Superior
Mención: Psicopedagogía

MAESTRANTE: Lic. LOIDA NANCY LIMACHI ALI

TUTOR: Mg. Sc. EULOGIO CHAVEZ SIÑANI

LA PAZ – BOLIVIA
2018

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS

VICERRECTORADO

CENTRO PSICOPEDAGÓGICO Y DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Tesis de Maestría:

FORTALECIMIENTO DE LA LENGUA ORIGINARIA AIMARA EN LA FORMACIÓN INICIAL DE MAESTRAS Y MAESTROS DESDE LA INTRACULTURALIDAD E INTERCULTURALIDAD EN LA ESFM WARISATA, GESTIÓN 2017

Para optar el Grado Académico de Magister Scientiarum en Educación Superior,
Mención: Elaboración y evaluación de proyectos educativos, del Postulante:

Loida Nancy Limachi Ali

Nota Numeral:

Nota Literal:

Significado de Calificación:

Director CEPIES:

Sub Director CEPIES:

Tutor:

Tribunal:

Tribunal:

La Paz, de de 2018

Escala de Calificación para programas Postgraduales Según el Reglamento para la elaboración y Sustentación de Tesis de Grado vigente en el Centro Psicopedagógico y de Investigación en Educación Superior CEPIES: a) Summa cum laude (91-100) Rendimiento Excelente; b) Magna cum laude (83-90) Rendimiento Muy Bueno; c) Cum laude (75-82) Rendimiento Bueno; d) Rite (66-74) Rendimiento Suficiente; e) (0-65) Insuficiente.

DEDICATORIA

Con todo cariño a mis padres Daniel (+) y Faustina, a quienes las quiero con profundo amor por darme la oportunidad de estudiar.

A mis hijos Lizeth, Gerson, Grisel y Jhun a quienes los quiero con profundo cariño.

A Pánfilo mi compañero de vida, por su apoyo incondicional y permitirme a proseguir mis estudios.

AGRADECIMIENTO

Un reconocimiento especial a todos los docentes del Centro Psicopedagógico de Investigación en Educación Superior CEPIES, quienes nos impartieron sus conocimientos durante el desarrollo del curso.

Mis agradecimientos al Mg.Sc. Eulogio Chávez Siñani, por su apoyo y asesoramiento durante el proceso de elaboración del trabajo de investigación.

A los docentes de la Escuela Superior de Formación de Maestros Warisata por su colaboración incondicional.

Un agradecimiento especial a los estudiantes del Tercer año de la Escuela Superior de Formación de Maestros Warisata, quienes colaboraron con la información para la presente investigación.

TABLA DE CONTENIDOS

CAPITULO I	4
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	4
1.1 Identificación del problema de investigación	4
1.1.1 Formulación del problema de investigación	6
1.2. Justificación de la investigación	6
1.3 Objetivos:	9
1.3.1 Objetivo general	9
1.3.2 Objetivos específicos:	9
CAPITULO II	11
MARCO TEORICO	11
2.1. Marco legal	11
2.1.1. El uso del idioma en procesos educativos comunitario	13
2.1.2 El uso de los idiomas originarios en las Instituciones públicas y privadas.....	15
2.2 Marco conceptual	16
2.2.1 La intraculturalidad.....	16
2.2.2 La interculturalidad.....	17
2.2.3 Educación Plurilingüe.....	20
2.2.4 La lengua	21
2.2.5 Lengua materna	21
2.2.6 Desarrollo de las lenguas indígenas	22
2.2.7 El habla.....	22
2.2.8 La cultura	23
2.2.9 Cómo se construye la identidad	24
2.2.10 Como se construye la identidad cultural	26
2.2.11 Educación Intercultural Bilingüe	27
2.2.12 Bilingüismo	27
2.3 Marco Referencial	28
2.3.1 Experiencias de la educación intercultural bilingüe.	28
2.3.2 Surgimiento del Modelo Educativo intercultural en México.....	29

2.3.3 La educación intercultural bilingüe en Europa.....	32
2.3.4 La educación intercultural bilingüe en América Latina.	33
2.3.5 El proyecto de educación Bilingüe en Puno.....	34
2.3.6 La Educación intercultural bilingüe en Bolivia.....	35
2.4 Marco Histórico	36
2.4.1 Experiencia de Warisata	36
2.4.2 Las Escuelas Ambulantes	38
2.4.3 Experiencias de algunas escuelas indígenas.....	39
2.4.3.1 La pedagogía de Warisata.....	41
CAPITULO III	42
DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN	42
3.1 Enfoque de la investigación.....	42
3.2. Método científico.....	43
3.3. Tipo de investigación no experimental	43
3.4. Diseño de la investigación transeccional.	44
3.5 Hipótesis.....	45
3.5.1 Identificación de variables	45
3.6. Instrumentos y técnicas.....	47
3.6.1. Cuestionario.....	48
3.6.2. Entrevista.....	48
3.7. Universo y la población.....	48
3.7.1. Universo	49
3.7.2. Población.....	49
3.7.3. Muestra.....	50
CAPITULO IV	52
ANÁLISIS DE LA INVESTIGACIÓN	52
4. Representación de resultados	52
4.1. Resultados de los instrumentos aplicados	52
4.1.1. Resultados desde la aplicación de los instrumentos a estudiantes.....	52
CAPÍTULO V	91
PROPUESTA	91
CAPITULO VI	106

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	106
5.1 Conclusiones	106
5.2 RECOMENDACIONES	110
BIBLIOGRAFIA.....	112
ANEXOS	114
ANEXO: A 1	115
ANEXO: A2.....	118
ANEXO: B1.....	121
ANEXO: C1	125
ANEXO: C2	128
ANEXO: C3	128
ANEXO:C 4.....	129
ANEXO: C 5	129
ANEXO: D1	131
ANEXO: D 2	1

ÍNDICE DE GRÁFICOS

1. ¿Cómo se implementa la Educación Intracultural, Intercultural y Plurilingüe en la Escuela Superior Formación de Warisata?	48
2. ¿Cuál es su identidad cultural?	49
3. ¿Cuál es su lengua materna?	50
4. ¿En la actualidad dónde vives?	51
5. ¿Cómo y donde aprendió la lengua aimara?	52
6. ¿Con que frecuencia se práctica la lengua aimara en el ESFM?	53
7. ¿Se implementa la lengua aimara en todas las áreas curriculares?	55
8. ¿En el proceso pedagógico cómo se implementa la lengua aimara?	56
9. ¿Usted está de acuerdo para que se implemente la lengua aimara en el proceso pedagógico?	57
10. ¿La lengua aimara te ayuda a comprender los contenidos curriculares?	58
11. ¿En una sesión de clases que tiempo se práctica la lengua aimara?	60
12. ¿Cuáles son las razones por la que existe rechazo de la lengua aimara en los procesos pedagógicos?	61
13. ¿Cómo se valora la implementación de la Educación intercultural+ Warisata?	63
14. ¿La institución cómo tendría que asumir la implementación de la Educación intercultural Bilingüe?	64
15. Tabla: operalización de variables	42

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo determinar el fortalecimiento de la lengua originaria aimara en los estudiantes del 3er año de formación inicial de las maestras y los maestros de la Escuela Superior de Formación de Maestros -Warisata en la gestión 2017. Desde la intraculturalidad e interculturalidad, para ello se aplica los instrumentos el cuestionario, la entrevista a los estudiantes y los docentes para obtener información necesaria los cuales fueron considerados para su análisis e interpretación.

En este proceso investigativo se visibilizó las estrategias y las metodologías utilizadas por los docentes para el fortalecimiento de la lengua aimara en el proceso pedagógico de la formación inicial de las y los maestros, asimismo se ha identificado que los estudiantes que acuden a esta institución superior formadora de maestros la mayoría tienen raíces culturales de origen aimara. No obstante en su vida cotidiana muchos dejaron de hablar, por situaciones sociales, migración campos ciudad, tomando en cuenta esta realidad se ha ido trabajando variedad de estrategias desde la intraculturalidad e interculturalidad para fortalecer y potenciar el uso y la práctica de la lengua originaria aimara en el proceso formativo de las y los estudiantes.

Las acciones tomadas para el uso y la práctica de la lengua aimara son los diálogos de los saberes y conocimientos de los pueblos indígena originarios, diálogos entre pares, revalorización de la música y la danza autóctona, vitalización y revitalización de la lengua aimara a partir del desarrollo de los programas en actos cívicos de los días lunes en forma alterno, asimismo estableciéndose para los estudiantes de quinto año la defensa de investigación en aimara sobre saberes y conocimientos para optar el título académico de licenciado. Estas son algunas de las políticas institucionales establecidas para el fortalecimiento de la lengua aimara.

Palabras claves: fortalecimiento de la lengua aimara, intraculturalidad e interculturalidad y plurilingüe, saberes y conocimientos, formación inicial, lengua originaria, lengua materna.

SUMMARY

The objective of the present investigation is to determinate the strengthening of the Aymara native language in the students of the 3rd year of initial formation of the teachers of the Warisata Teacher Superior Training School in 2017. From intracultural and interculturality, for this the instruments that are applied are the questionnaire, the interview to students and teachers to obtain necessary information which were considered for their analysis and interpretation.

In this research process the strategies and methodologies used by teachers for the strengthening of the Aymara language in the pedagogical process of the initial training of teachers were made visible, and it has been identified that the students who attend this teacher superior training institution most have cultural roots of Aymara origin. However, in their daily lives, many stopped talking, due to social situations, migration to the city, taking into account this reality, a variety of strategies have been working from intracultural and interculturality to strengthen and promote the use and practice of the native language of Aymara in the formative process of the students.

The actions taken for the use and practice of the Aymara language are the dialogues of the knowledge of native indigenous people, dialogues between peers, revaluation of native music and dance, vitalization and revitalization of the Aymara language from development of programs in civic events on Monday in alternate form, also establishing for the fifth year students the defense of research in Aymara on knowledge to obtain the academic title of graduate. These are some of the institutional policies established for the strengthening of the Aymara language.

Keywords: strengthening of the Aymara language, intracultural and interculturality and multilingual, knowledge, initial training, native language, original language.

CH'UMSUTA AMUYUNAKA

Aka qillqt'ata yatxatawixa, khaysa jach'a yatiqaña uta "Warisayt'a" uka taypina kimsiri t'aqha yatiqiri tawaqu waynanakampi kunjamasa aymara aruxa yatintataski ukatuqita uñakipasa, lup'kipasawa yatintataski, kunjamatixa jiwasa sarawinakasaxa utjki uka thakhi uñtasina, ukhamaraki yaqha amuyunakasa, lup'iwinakasa, lurawinakasa yäqataraki purapata jani ch'urkhisinñataki yatichawinakanxa ukhamaraki yatiqäwinakanxa.

Ukqharuxa uñakipatarakiwa kuna aski thakhi kamachinaksa yatichirinakaxa wayna tawaqunakatakixa chhillt'apki uka aski sarawinakata, ukhamata ina jasaki yaticha yatiqawinakaxa taqi t'aqhanakana aymara aruxa ina jasaki sarantañapataki, uka pachparakiwa yatiqirinakatsa jakawinakapa tuqitsa uñakipt'ataraki, yatiqiri wilamasinakaxa ñapuniwa taqpachani aymara aru sara taypita mistutapji, ukqharuxa mä juk'a wayna tawaquxa inasa qusu qusukirakiwa aymara aruxa yatiqataxi.

Ukhamaxa, aka yatxatataxa jiwaspacha, ukhamaraki yaqhanakarusa munasiña chuyma uskuñataki, maynitsa maynikama, ukhamata yatiqirinakampi, yatichirinakampi chikcht'asisa mä amuyt'awiru tukusawa sarantatañapa, janitixa ukhamaru tukutaspa ukapachaxa inasa armatakichispa, uksasasti jilata kullaka yatiqirinakaxa kunaymani sarawinaka, jakawinakata, lup'iwinakaxata, laq'a achachilanakana thakhi parjama uñakipasawa aymara aruxa wali ch'amampi yatiqatäkari.

Ukhamanaka amta amuykipasaxa kunaymana amta wakichawinakarusa puritarakiwa, sañani jaylliwinaka amtasina, thuqhu punchhawinaka uñakipasa, aka thakhinakxa wakt'ayatarakiwa sapa lunisa wiphalanaka alaxaru apkatañataki, ukata mä arumta aka jach'a suyuru puriyañataki.

Aka, jiwaspacha munasiwi, yaqasiwixa, kunaymana amtanakxaruwa wakicht'ata, ukqharuxa jani jilata kumunanakaru armasisina yatintatarakispawa akhamanaka amthapisina: mä jach'a amuyuxa nayraqatpachaxa munasiwa aymara aru thakhiparjama sarantayaña, ukhamaxa, aka aymara aruxa yatiqirinakampixa taqi qamasa ajayumpiwa arsutañapa aka qullana arxa jani axsarasisa.

Ukqharuxa uka pachparakiwa, phisqiri t'aqhankiri yatiqirinakaxa aymara arutxa yatiqawinakxa uñañchayapxarakiwa, ukhamata má pita yatichirinñataki thaki tukt'ayañataki, uka amtaxa uñanchayatawa kunaymana sarawinakaxata amthapisina; isinakxata amuyunaka uñakipataxa, ch'amanchiri manq'anakata, yapu yapuchäwi tuqita, jaylliwinakata, ukhamawa saraparjama amuyt'asina qillqanakasa qillqantapxaraki aymara aru ch'amanchañataki.

Aymara jaqina sarawinakapaxa kunja askisa sarnaqawinakanxa, ukhamaru uñtatawa, ukhamasti mä jach'a säwiwa utji "qhipha nayra uñtasawa sarnaqäta" yani lantasiñataki jakawinakanxa, aka säwixa mä jach'a amtawa taqi wilamasinakaruru lup'iystu.

P'arxtayiri arunaka: Yatxata ch'amanchawi, sarawisatpacha yatintawi, purapa qamawisanakata qamawipurata yäqawi, yatiñanaka qamasampi qhathiyaña.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se realizó en la Escuela Superior de Formación de Maestros “Warisata”, que se encuentra ubicado en la provincia Omasuyos en la localidad de Warisata, dependiente de la Dirección General de Formación de Maestros del Ministerio de Educación. Como institución ha estado dedicado a la formación inicial de maestras y los maestros en las diferentes especialidades del nivel secundario y primario.

Por su parte en la Constitución Política del Estado se establece que la educación superior desarrolla procesos de formación profesional, orientados al desarrollo integral de la sociedad, para lo cual tomará en cuenta los conocimientos universales y los saberes colectivos de las naciones y pueblos indígena originario campesinos. El párrafo II señala que la educación superior es intracultural, intercultural y plurilingüe y tiene por misión la formación integral de los recursos humanos con alta calificación y competencia profesional.

Con ese objetivo en la presente investigación con la intencionalidad de determinar el fortalecimiento de las habilidades lingüísticas y prácticas en la lengua originaria aimara desde la intraculturalidad e interculturalidad en el proceso de formación inicial de las maestras y los maestros.

Como base fundamental de la formación inicial y específicamente del futuro maestra o maestro se plantea desde el área de la lengua originaria una formación integral y académico con conocimientos y capacidades de manejo oral y escrito de las lenguas originarias, para generar una relación armónica entre el sujeto y la naturaleza con sentido cosmocéntrico, al mismo tiempo desarrollar procesos pedagógicos de la educación intraculturalidad -intercultural y plurilingüe que garantice una educación pertinente con identidad y de calidad acorde al contexto social comunitario.

Haciendo referencia al Diseño Curricular del área del taller complementario de formación de maestros, desde donde se trabaja elementos fundamentales que los

estudiantes deben reflexionar, analizar críticamente y desarrollar en su proceso formativo principalmente de las lengua originarias son el vehículo de transmisión de conocimientos de generación en generación, el pensamiento se transmite mayormente mediante la expresión oral, en las diferentes lenguas creando una nueva conciencia ecológica de las culturas indígenas. El reino de la vida abarca todo lo que existe en el planeta para el paradigma biocéntrico toda expresión, todo movimiento es un lenguaje viviente. En la recuperación del pensamiento biocéntrico desde la visión de los pueblos originarios y para la construcción del pensamiento cosmocéntrico los medios más importantes son las lenguas originarias.

En este escenario la formación docente es prioritaria, porque de ello depende la educación de las futuras generaciones de una sociedad, para el ello es importante que el futuro maestro tenga un alto nivel de formación integral, académica con compromiso social de manera que pueda llevar la transformación de la educación de cara al nuevo siglo, tomando en cuenta nuevos desafíos, los cambios que se producen en este nuevo siglo planteado.

En ese sentido se analiza el proceso académico desarrollado por los docentes de formación inicial de las maestras y los maestros, las estrategias y las metodologías utilizadas en la implementación de una educación intracultural, intercultural y plurilingüe. En el caso concreto de esta investigación se ha indagado a los docentes y estudiantes de la Escuela Superior de Formación de Maestros Warisata para ver cuál es su pensar y accionar sobre la problemática investigada: **¿De qué manera se fortalece la lengua originaria aimara en la formación inicial de maestras y maestros desde la intraculturalidad e interculturalidad en la Escuela Superior de Formación maestros Warisata?**

El documento de investigación se estructura en 5 capítulos:

En el primer capítulo se presenta la introducción, identificación y formulación del problema, la justificación, objetivos general y específico. Concretamente en este

capítulo se aborda la problemática planteada, con el propósito de analizar, describir y construir supuestos teóricos a partir de las opiniones de los sujetos investigados.

En el segundo capítulo está el marco teórico que sustenta la investigación, la misma que está estructurado en tres partes: marco conceptual donde se presenta conceptualizaciones desde los diferentes autores y el segundo está el marco referencial que contiene algunas experiencias vividas anteriormente en los diferentes países de América Latina, México y Europa y en tercera parte está el marco histórico como un referente para la construcción del trabajo. Asimismo el análisis y la reflexión de la investigadora.

En el tercer capítulo está la metodología de la investigación, los métodos, planteamiento de la hipótesis, la conceptualización y operalización de los variables, las técnicas utilizadas durante la investigación, también está la población de estudio y la muestra.

En el cuarto capítulo se encuentra el análisis y la interpretación de los resultados obtenidos durante la investigación. El análisis se hizo a partir de los resultados obtenidos producto de la aplicación de los instrumentos de la investigación preparados para el efecto.

En el capítulo cinco está la propuesta para el fortalecimiento de la lengua originaria aimara desde la intraculturalidad – interculturalidad y plurilingüe en la formación inicial de las maestras y los maestros de la ESFM. Warisata.

Y por último el capítulo seis, está las conclusiones y las recomendaciones en base a los resultados obtenidos de la investigación.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Identificación del problema de investigación

El problema abordado en la presente investigación emergen de la realidad vivencial de los estudiantes de la Escuela Superior de Formación de Maestros y Maestras Warisata, El cual me permitió acercarme a los sujetos para investigar, analizar y profundizar las problemáticas a estudiarse, al respecto Sampiere afirma (2006, p.40) “El planteamiento del problema nos conduce a saber qué es lo que deseamos investigar, a identificar los elementos que estarán relacionados con el proceso y a definir el enfoque, en virtud de que en las perspectivas cuantitativa y cualitativa está definido de forma clara cuál es el objeto de análisis en una situación determinada”.

Los estudiantes que acuden a la Escuela Superior de Formación de Maestros -Warisata, en un mayor porcentaje, nacieron en las comunidades de las diferentes provincias del departamento de La Paz, pertenecen a las nación indígena originario campesino aimara y en un mínimo porcentaje a la nación indígena de la nación quechua, sin embargo por factores sociales, económicas muchas familias emigraron hacia las ciudades en busca de mejores condiciones de vida, y darles mayores oportunidades de vida a sus hijos. Entonces, muchos de los jóvenes nacieron y crecieron en la ciudad, por lo tanto, fueron adquiriendo otras formas de convivencia, una vida más citadina, además, se ven influenciados por los medios de comunicación.

Por lo tanto han dejado de hablar la lengua aimara, la comunicación que tienen en la familia es en castellano, los padres tampoco les hablan ni conversan a sus hijos en aimara; la lengua de comunicación que predomina en el seno familiar es el castellano, por ende, el joven o el estudiante ya no habla la lengua aimara, más al contrario, tiene un prejuicio de su propia lengua materna, por tal razón los estudiantes dicen entiendo, pero no puedo hablar la lengua aimara, esto hace que tengan dificultades, bien sabemos que la lengua es cuestión de uso y práctica.

Tomando en cuenta las referencias que se menciona con anterioridad, un porcentaje de los estudiantes tienen dificultad en hablar la lengua originaria aimara si bien entienden no hablan y otras tienen dificultades por la falta de uso y la práctica. Estos son problemas que deben ser superados desde la escuela, en este caso en la Escuela Superior Formación de Maestros debe desarrollar una educación basada en la Intraculturalidad, interculturalidad y plurilingüe. En ese sentido la Ley 070 plantea que la educación es intracultural, intercultural y plurilingüe en todo el sistema educativo. Desde el fortalecimiento de los saberes, conocimientos de idiomas de las naciones y pueblos indígena originario campesinos promoviendo la interrelación y convivencia en igualdad de oportunidades para todas y todos a través de la valoración y respeto recíproco entre las culturas.

Sin embargo este es un desafío que tendrá que ser superado y fortalecido y potenciado la lengua originaria aimara desde las Escuelas Superiores Formación de Maestros, debe ser trabajado desde todas las áreas de formación general así como de las áreas de formación especializada para ir fortaleciendo la lengua aimara en los procesos pedagógicos de formación inicial de las y los maestros. Además “se establece que la educación superior desarrolla procesos de formación profesional de generación y divulgación de conocimientos orientados al desarrollo integral de la sociedad, para lo cual toma en cuenta los conocimientos universales y los saberes colectivos de las naciones y pueblos indígena originarios campesinos” (DS N°156/2009, p.1) que implica la recuperación y revalorización de los saberes y conocimientos: la lengua, la música, danzas, costumbres y tradiciones de los pueblos originarios.

Sí bien se desarrolla la lengua aimara en el taller complementario y el área de Lengua Originaria, no es suficiente, tampoco existe el apoyo de los demás áreas de formación general ni formación especializada, por lo tanto, existe limitaciones en el uso y la práctica que fortalezca la lengua aimara en los estudiantes en el proceso formativo. No existe la sostenibilidad de la práctica oral de la lengua aimara en la institución educativa, ni en la familia ni otras instancias. Este tipo de actitudes demuestra que caminamos hacia el olvido de la lengua aimara y por lo tanto hacia la pérdida de nuestra identidad cultural.

Si bien la lengua originaria (aimara) es un elemento importante en el proceso de la implementación de la educación intracultural, intercultural y plurilingüe, los docentes no lo asumen así; sino se le atribuye la responsabilidad más a los del área de lengua originaria, asimismo, en la actitud que demuestran algunos docentes y estudiantes se nota que no hay compromiso para la consolidación de esta política educativa. Tomando en cuenta los factores negativos que dificultan la profundización. No obstante todos los que son de la mencionada área trabajan en la profundización de los saberes y conocimientos, como es la revalorización de la música y la danza autóctona, la tecnología andina, el *aphapi*, la práctica de la cosmovisión desde la intraculturalidad e interculturalidad, como uno de los elementos importantes de fortalecimiento de la lengua aimara, en ese sentido se formula la siguiente pregunta de investigación:

1.1.1 Formulación del problema de investigación

¿La intraculturalidad e interculturalidad fortalecerá las habilidades lingüísticas de la lengua originaria aimara en la formación inicial de maestras y maestros en la Escuela Superior de Formación de Maestros Warisata?

1.2. Justificación de la investigación

Las características actuales de nuestra sociedad y las exigencias que ésta le plantea a la educación, son importantes desafíos para el maestro en el desempeño de su rol como educador. En este sentido en la formación profesional de los maestros es importante desarrollar la conciencia social, lingüística, holística y sobre todo comunitario, con pensamiento propio en la didáctica y elaboración de materiales desde, en y para la comunidad tomando en cuenta cosmovisiones, saberes, valores culturales, conocimientos y proyectos de vida. Y además de tener una formación en las áreas de conocimiento, el futuro profesional de la educación debe desarrollar las capacidades y habilidades lingüísticas comunicativas en dos lenguas o más lenguas.

Las lenguas originarias tienen una gran trascendencia en los pueblos indígenas originarios, porque se constituyen en la herencia cultural de sabidurías, tecnologías, valores comunitarios, formas de organización y espiritualidades de nuestros ancestros; además, es importante resaltar que la lengua es el principal elemento de la cultura y la construcción de la identidad cultural; y no hay cultura sin lengua. Sólo a partir del fortalecimiento de lo nuestro será posible la consolidación de la plurinacionalidad, con conciencia social, lingüística y holística. Desde esta visión considero trascendental estudiar el fortalecimiento de la lengua originaria aimara en la formación docente desde la intraculturalidad e interculturalidad el propósito es analizar cómo y con qué estrategias se fortalece la lengua aimara en el proceso de formación profesional de los estudiantes en la Escuela Superior de Warisata.

Por otra parte cabe mencionar que el aprendizaje de la lengua originaria (aimara) sea como primera o segunda lengua, permite abordar desde la integralidad los saberes y conocimientos en diálogo con otros saberes para el desarrollo de la interculturalidad para un buen entendimiento y una mejor comprensión de los pueblos y culturas que conforman un estado o un país, asimismo la lengua es una posibilidad de abrirse hacia otras culturas del mundo. También es entendido como un elemento de la cultura y la base de la identidad cultural e instrumento de la descolonización de la educación.

En ese sentido “La Educación intracultural, intercultural y plurilingüe desde la recuperación, el potenciamiento y desarrollo de los saberes y conocimientos y las lenguas propias de las naciones indígenas originarias promueve la interrelación y convivencia complementaria con otras culturas” (Ministerio de Educación. 2015, p. 29). Este hecho es un desafío para los docentes desarrollar, fortalecer y potenciar la lengua originaria aimara en el proceso formativo de los estudiantes, desde todas las áreas de formación en los procesos pedagógicos.

Desde la visión práctica, la presente investigación tomando en cuenta la educación intracultural, intercultural y plurilingüe en la formación profesional de los estudiantes se analiza las estrategias utilizadas en el proceso pedagógico para fortalecer el desarrollo

de las habilidades lingüísticas en el uso y práctica de la lengua aimara en los estudiantes de la Escuelas Superior de Formación de Maestros Warisata, para lo cual se tomará en cuenta los niveles del uso de la lengua: con estudiantes hablantes y no hablantes para fortalecer y potenciar el manejo oral y escrito de la lengua aimara. Asimismo se contribuirá en el proceso formativo a los estudiantes con estrategias que permitan fortalecer y potenciar la lengua originaria aimara.

En ese marco se trabajará la parte de la intraculturalidad y el plurilingüismo sobre todo el manejo de la lengua aimara en el proceso formativo de los estudiantes de formación inicial de maestros. Incentivando a los estudiantes especialmente de aquellos que aún no hablan el idioma originario recuperando la oralidad de la lengua a partir de los diálogos y escucha partiendo desde su vivencia. Para luego llegar a la escritura y producción de textos.

De acuerdo a Mario Bunge, la investigación no es una regla de oro sino elástica, enmarcado en esta afirmación, valga decir, que el presente trabajo de investigación seguirá el orden metodológico propuesto por los diferentes autores sobre metodología de la investigación, los cuales me permitirán explicar los resultados. Los diferentes argumentos justifican que la importancia de esta investigación tiene que ver con el aporte que le hace a un campo de conocimiento emergente, el campo de la lingüística, el idioma aimara para fortalecer la intraculturalidad e interculturalidad, que permite comprender al ser humano de una manera integral, lo cual implica que su conceptualización no puede ser responsabilidad de una sola disciplina, sino, que en ella confluyen diferentes visiones; asimismo, visibilizar la posibilidad de que ésta sea leída, entendida y configurada desde las áreas disciplinares donde se materializa su práctica, como un asunto transversal en la formación integral de los sujetos con proyección a reflexiones y elaboraciones desde otras áreas.

La investigación es viable, pues se dispone de los recursos necesarios para llevar a cabo el presente trabajo. Se buscó la autorización de las autoridades de la Escuela Superior de Formación de Maestros Warisata. Como investigadora seré muy respetuosa con los

estudiantes que participen en el estudio, no se preguntaran preguntas que les incomode a los estudiantes, la intención es recabar información, más al contrario la presente investigación será un aporte para las instituciones educativas para la implementación y fortalecimiento de la lengua originaria aimara en el proceso educativo para los estudiantes que están en el proceso formativo.

1.3 Objetivos:

1.3.1 Objetivo general

Establecer si la intraculturalidad e interculturalidad fortalece las habilidades lingüísticas en la lengua originaria aimara en la formación inicial de maestras y maestros en la Escuela Superior de Formación de Maestros Warisata.

1.3.2 Objetivos específicos:

Diagnosticar a través de un cuestionario para visibilizar aspectos positivos y negativos para el fortalecimiento de las habilidades lingüísticas en la lengua originaria aimara desde la intraculturalidad e interculturalidad en la formación inicial de maestras y maestros en la Escuela Superior de Formación de Maestros Warisata.

Analizar la información recolectada con relación al nivel del uso y la práctica de la lengua originaria aimara en la formación inicial de las y los maestras, desde la intraculturalidad e interculturalidad de la Escuela Superior de Formación de Maestros Warisata.

Identificar el uso y la práctica de la lengua originaria aimara en el proceso educativo desde la intraculturalidad e interculturalidad en la formación inicial de maestras y los maestros de la Escuela Superior Formación de Maestros de Warisata

Diseñar planes de desarrollo curricular, para el fortalecimiento de las habilidades lingüísticas de la lengua originaria aimara desde la intraculturalidad e interculturalidad

en la formación inicial de maestras y maestros de la Escuela Superior de formación de maestros Warisata.

CAPITULO II

MARCO TEORICO

2.1. Marco legal

De acuerdo a la CPE art. 78 parágrafos II en concordancia con la Ley No. 070 (Cap. II art.3 numeral 8, 2014, p12) la educación es:

“Intracultural, intercultural y plurilingüe en todo el sistema educativo. Desde el fortalecimiento de saberes, conocimientos e idiomas de las naciones y pueblos indígena originario campesinos, las comunidades interculturales y afrobolivianas, promueve la interrelación y convivencia en igualdad de oportunidades para todas y todos, a través de la valoración y respeto recíproco entre culturas”.

Tomando en cuenta el artículo se ha incorporado la educación intracultural, intercultural y plurilingüe en todo el Sistema Educativo, que es una oportunidad que permite a los estudiantes potenciar sus saberes y conocimientos desde su propia cultura, su convivencia en interrelación entre las diferentes culturas. Y la implementación y la reconstrucción de las lenguas originarias dependerán mucho del compromiso que asumen las y los maestros y toda la comunidad educativa.

Además de acuerdo al (CPE, art.5.I 2009, p5) son idiomas oficiales del Estado el castellano y todos los idiomas de las naciones y pueblos indígena originario que son aimara, araona, baure, bésiro, canichana, cavineño, cayubaba, chacobo, chimán, ese ejja, guaraní, guarasu'we, guarayu, itonoma, leco, machajuyai-kallawaya, machineri, maropa, mojeño-trinitario, mojeño-ignaciano, moré, moseten, movima, pacawara, puquina, quechua, sirionó, tacana, tapiete, toromona, uru-chipaya, weenhayek, yaminawa, yuki, yuracaré y zamuco. Considerando la plurinacionalidad de nuestro país, y tomando en cuenta los idiomas oficiales en peligro de extinción estos deben ser atendidos de manera prioritaria en la planificación lingüística desde la educación intracultural intercultural y plurilingüe, y estos deben ser fortalecidos el uso de la lengua originaria según las características del contexto.

Por otra parte la Ley General 269 de Derechos y Políticas en su Art. 1 enfatiza que tiene por objeto reconocer, proteger, promover, difundir, desarrollar y regular los derechos lingüísticos individuales y colectivos de los habitantes y además generar políticas públicas y obligaciones institucionales para su implementación en el marco de la constitución política del estado y así mismo recuperar, vitalizar y desarrollar los idiomas oficiales en riesgo de extensión, estableciendo acciones para su uso en todas las instancias del Estado Plurinacional de Bolivia.

La ley 269, Art.2.I “garantiza los derechos lingüísticos individuales y colectivos de todos los habitantes”, y el Art. 2.II señala que la Administración pública y las entidades privadas de servicio público tienen la obligación de dar de cumplimiento a la presente ley. Se debe agregar también el Art. 7, declara que los idiomas oficiales son patrimonio oral, intangible, histórico y cultural, esto implica mayor atención técnica, política y financiera desde el estado central priorizando en la planificación lingüística, educación intracultural, intercultural plurilingüe, investigación y publicación de diversos tipos de textos con pertinencia lingüística y cultural de los idiomas oficiales.

De acuerdo al art. 10 parágrafo I

“La planificación lingüística coadyuva al desarrollo de los idiomas oficiales, debiendo ser retroalimentada desde diversos ámbitos de la sociedad, como el sistema educativo, la administración pública, la administración de justicia, los medios de comunicación y cualquier otro sector que forme parte de la interculturalidad del Estado Plurinacional de Bolivia” (Ley 269,2012,p16).

Es cierto que en la CPE y otras normativas se plantea el desarrollo de las lenguas originarias, sin embargo no los asumimos todos, más al contrario hay cierto rechazo, especialmente de la población joven como también de algunos padres de familia que consideran retroceso. En la actualidad en el diario vivir las personas de tercera edad son las que hacen el uso y la práctica de las lenguas aimaras, Ya que en la mayoría de nuestros hablantes están perdiendo su lengua, por esta razón muchas lenguas originarias están en peligro de extinción, en consecuencia para frenar la pérdida de las lenguas es necesario potenciar el uso y la práctica de la lengua aimara desde la familia y se hablen

transmitan a su hijo en su lengua materna esto le favorecerá a los estudiantes. Además será importante crear espacios o micro políticas institucionales que permitan el uso y la práctica cotidiana de la lengua en situaciones de espacios laborales, educativos para el fortalecimiento de los idiomas originarias en todos los ámbitos de la sociedad.

2.1.1. El uso del idioma en procesos educativos comunitario

La Ley indica que se reconocerá, respetará, promoverá y desarrollarán los procesos educativos comunitarios, donde se utilicen los idiomas y cosmovisiones de todas las naciones y pueblos indígena originario campesinos. De acuerdo al (Cap.4 Art. 12 parágrafo I) “Los estudiantes de todos los subsistemas y niveles educativos tiene derecho a recibir una educación intracultural, intercultural y plurilingüe” (Ley 269, 2012, p17). Sin embargo en la realidad actual no se da como se plantea en la ley, en el proceso educativo que se desarrolla en el sistema educativo aún todavía existe dificultades para la implementación de la educación intracultural, intercultural y plurilingüe, puesto que los docentes nos no están preparados para asumir este desafío.

Y asimismo en el Art. 12 parágrafo IV indica “Los estudiantes del subsistema de Educación Superior de Formación Profesional, bajo el principio de territorialidad, tiene derecho al uso oral y escrito de los idiomas de las naciones y pueblos indígena originario campesinos, en los procesos pedagógicos y en documentos que validen la obtención de un grado académico” (Ley 269, 2012, p 18). En este sentido, Como base fundamental de la formación del profesional y específicamente del futuro maestra o maestro se plantea desde el área de taller de lengua originaria una formación integral y académico con conocimientos y capacidades de manejo oral y escrito de las lenguas originarias, para generar una relación armónica entre el sujeto y la naturaleza con sentido cosmocéntrico, al mismo tiempo desarrollar procesos pedagógicos de la educación intraculturalidad - intercultural y plurilingüe que garantice una educación pertinente con identidad y de calidad acorde al contexto social comunitario.

Haciendo referencia al Diseño Curricular del área del taller complementario de formación de maestros, desde donde se trabaja elementos fundamentales que los

estudiantes deben reflexionar, analizar críticamente y desarrollar en su proceso formativo principalmente de las lengua originarias son el vehículo de transmisión de conocimientos de generación en generación, el pensamiento se transmite mayormente mediante la expresión oral, en las diferentes lenguas creando una nueva conciencia ecológica de las culturas indígenas. El reino de la vida abarca todo lo que existe en el planeta para el paradigma biocéntrico toda expresión, todo movimiento es un lenguaje viviente. En la recuperación del pensamiento biocéntrico desde la visión de los pueblos originarios y para la construcción del pensamiento cosmocéntrico los medios más importantes son las lenguas originarias.

Gráfico: 1 Proceso formativo del taller de lengua originaria:



Fuente: Taller lengua originaria

Desde esta visión como tarea fundamental de la formación de maestros en el Sistema Educativo Plurinacional, las Escuelas Superiores de Formación de Maestros han ingresado a un proceso de transformación institucional y académica, para responder a las necesidades, problemáticas coyunturales y los desafíos de esta sociedad que está en constante movimiento, donde el maestro desde la acción operativa o práctica tendrá que

responder a las exigencias del momento coyuntural en el marco de la dinámica educativa.

En ese sentido, cuán importante y necesario es la área de taller complementario de lengua originaria-aimara en la Formación de maestros/as, donde se la vivencia las realidades de las Naciones Indígenas Originarias, desde una acción complementaria y recíproca con la Madre Tierra para vivir en armonía entre todos sus componentes que se tiene en el Cosmos desde el sentido del pensamiento ecológico; entonces debe emerger esta situación académica desde una práctica y uso de la lengua originaria en todas las áreas de formación general y especializada.

Sin embargo, aún se observa actitudes negativas frente al uso y la práctica de la lengua originaria aimara en la institución formadora de maestros en algunos estudiantes y docentes, debido que no existe políticas educativas para el fortalecimiento y potenciación de dicha lengua.

Asimismo en las actividades pedagógicas desarrolladas en las diferentes áreas, sólo los docentes del taller de lengua originaria y lengua originaria lo desarrollan, sabiendo que en la CPE y la Ley No.070 plantea integrar una lengua originaria en el proceso de formación de maestros de acuerdo al contexto.

Además el uso de la lengua originaria contribuye al fortalecimiento de la identidad y desarrollo cultural de los miembros de cada nación o pueblo indígena originario campesino, y al entendimiento y enriquecimiento de la intraculturalidad e interculturalidad dentro de un estado.

2.1.2 El uso de los idiomas originarios en las Instituciones públicas y privadas.

De acuerdo al Art. 10 parágrafo III “Las servidoras y servidores públicos deberán hablar, además del castellano, un idioma oficial de las naciones y pueblos indígenas originario campesinos de acuerdo a lo establecido en la Constitución Política del

Estado” (Decreto Supremo No 2477, 2012. P39-40). El uso de las lenguas de las naciones y pueblos indígena originario campesinos en las instituciones y empresas públicas del estado se implementará de manera gradual y procesual debiendo priorizar su uso en la atención al público. Toda persona, tiene derecho a recibir atención en su idioma, en toda gestión que realice, en cualquier repartición de la administración pública y entidades privadas de servicio público, de acuerdo al principio de territorialidad.

Asimismo, de acuerdo Art. 10 párrafo V “Las maestras y los maestros del sistema Educativo Plurinacional deben obligatoriamente hablar, además del castellano, la lengua indígena originaria donde prestan sus servicios en contextos urbanos y rurales en el marco del principio de la territorialidad, a objeto de garantizar los derechos lingüísticos de las y los estudiantes (Decreto Supremo 2477, 2012, p40). Lo que se menciona es primordial, es cierto que la maestra o el maestro formados en las Escuelas Superiores tienen que tener conocimiento y manejar más de dos lenguas originarias, porque ellos irán a trabajar y desarrollar procesos pedagógicos en diferentes contextos que hablan diversidad de lenguas, por eso es un gran desafío para quienes trabajamos en la formación profesional.

Cuando se aprende en más de una lengua, aumenta más posibilidades cognitivas, generando mayor flexibilidad mental y así mismo permite acceder a otros saberes y conocimientos desarrollando un pensamiento amplio, creativo, formando un criterio propio. En tal sentido es importante iniciar la educación en la lengua materna, y su uso es una necesidad pedagógica en todos los aspectos de su formación, por la diversidad lingüística existente en nuestro país.

2.2 Marco conceptual

2.2.1 La intraculturalidad

“La intracultural es un proceso multirreferencial de aprendizaje propio, el cual promueve la autoafirmación, el reconocimiento, fortalecimiento, cohesión y desarrollo

de la plurinacionalidad a partir de la práctica de los saberes y conocimientos” (Ministerio de Educación.2015.p29). También conviene destacar que la intraculturalidad se da a partir del reconocimiento de la práctica de los valores sociocomunitarios existentes en los pueblos indígenas originario campesinos con una forma de interrelación o la relación recíproca y complementaria entre las diferentes culturas, y además valorando y reconociendo la diversidad y el pluralismo de los saberes y conocimientos.

2.2.2 La interculturalidad

La interculturalidad es entendida sobre todo como la expresión de la diversidad social, a la cual se denomina también como las culturas, etnias, sociedades, la población de este universo no es uniforme de ninguna manera, en cuanto a sus rasgos costumbres, sus concepciones, sus formas de interpretar el mundo y la vida varían sustancialmente ya sea en el tiempo o en el espacio. En este sentido (Cutipa Juan de Dios, 2006. P20) Afirma “La interculturalidad es el reconocimiento de la existencia de sociedades culturalmente diferentes en donde el uno tiene que aceptar la existencia del otro tal como es, el reconocimiento de la característica misma del ser humano”. Ciertamente los estudiantes provienen de diferentes contextos culturales, en su mayoría son hablantes de la lengua aimara, una mínima parte quechua, también existen estudiantes que hablan castellano, sin embargo son pocos los que practican en su familia, como en la escuela de formación de maestros y en otras actividades de interrelación comunitaria.

Hay que mencionar además la interculturalidad es una alternativa de convivencia armónica de aprendizaje mutuo entre culturas, es una relación de respeto entre culturas para generar un proceso de transformación y construcción de una alternativa de convivencia entre los seres humanos. Además “promueve la convivencia entre las distintas culturas, con respeto a las diferencias de cada una. De esta forma, se pretende que las personas culturalmente diversas se conozcan y se relacionen y que, entre todas, busquen lo común y se enriquezcan con lo diverso” (Soriano, 2011, p. 25). Es así que los estudiantes a partir de las relaciones de convivencia que construyen en su proceso formativo comparten sus experiencias, vivencias desde su cultura y cosmovisión.

También la interculturalidad entendida críticamente aún no existe, es algo por construir. Por eso, se entiende como una estrategia, acción y proceso permanente de relación y negociación entre, en condiciones de respeto, legitimidad, simetría, equidad e igualdad. Pero aún más importante es su entendimiento, construcción y posicionamiento como proyecto político, social, ético y epistémico -de saberes y conocimientos-, que afirma la necesidad de cambiar no sólo las relaciones, sino también las estructuras, condiciones y dispositivos de poder que mantienen la desigualdad y discriminación.

De la misma manera, (Albo) se refiere sobre todo a las actitudes y relaciones de personas y grupos humanos de una cultura con referencia de las personas y grupos humanos de una cultura con referencia a otros grupos culturales, sus miembros o a sus rasgos y productos culturales. Citado por (Chávez, 2004).

Asimismo la interculturalidad puede cubrir otros ámbitos como las actitudes, aptitudes, vivencias, costumbres, comportamientos y la convivencia misma de persona o grupos de una cultura con otras culturas, o mejor dicho la comparación y posible influencia mutua entre diversos sistemas culturales, también tiene que ver con las percepciones diferentes que se presentan en la culturas, el ser humano tiene esquemas distintos que lo definen como individuo.

Al respecto también, (Bartolomé y Cabrera 2003 p 38) manifiesta sobre en enfoque, “intercultural hace pues hincapié más en las relaciones que en las diferencias entre culturas, que se entienden de forma dinámica influyéndose mutuamente a través de estas relaciones. El enfoque intercultural facilita la convivencia y proporciona las condiciones necesarias para ir construyendo un proyecto social y político comunes, porque se van encontrando los valores que los sustentan a través de procesos comunicativos auténticos y se ejercicio de una solidaridad que nos permite trabajar ‘con’, asumiendo que ‘su causa es la mía propia’.

Desde este planteamiento es importante reconocer y valorar la diversidad social, cultural y lingüística de nuestro país para responder a las necesidades de los pueblos y la sociedad misma por tanto plantea una educación intracultural, intercultural y plurilingüe buscando una educación democrática, equitativa y más justa dirigida a formar recursos

humanos capaces de convivir respetuosamente y de enfrentarse a un mundo permanente de cambio.

También tiene el propósito de generar en la educación un espacio que se promueva relaciones sociales en las que es posible establecer una convivencia social respetuosa entre personas y grupos sociales con características diferentes, reconocer los conocimientos, valores propios de cada región o grupo, superar y rechazar los prejuicios de racismo y discriminación, aceptar con tolerancia y respeto la existencia de algunas divergencias y proyectar la diversidad como un factor para enriquecer la calidad educativa. Teniendo como referencia estos aspectos el propósito de la educación es desarrollar un proceso educativo socialmente relevante y pertinente a la complejidad cultural y lingüística de la sociedad.

Desde la Organización de Estados Iberoamericanos “La noción de la interculturalidad parte del hecho de que las culturas no se encuentran aisladas ni se producen por generación espontánea; en su diario acontecer tienden a abarcar espacios que conducen a entrar en relaciones con otras culturas, esas relaciones que se establecen entre las culturas es lo que se denomina interculturalidad” (OEI, 2000: p16, citado por Ministerio de Educación, P67, 2011). En este entendido, la interculturalidad tiene que ver con los diversos contactos o relaciones que pueden darse entre personas, grupos sociales y pueblos.

Rengifo, por su parte, considera (desde una visión andina) que la interculturalidad “es un modo de vivir el mundo que acepta la cultural y afirma que cada cultura tiene su concepción del universo y un modo de apreciar y relacionarse con otras culturas. Aceptar la otredad es estar dispuesto a ser mirado de otro modo, a „ser criado“ con los códigos con que el „otro“ entra en relación con los demás” Para este autor, la interculturalidad es aceptar al otro ser humano y aprender a vivir respetando las costumbres, lengua, tradiciones y forma de vida de los demás -sin perder su cultura- (Rengifo, 1991: 49).

El equipo del Proyecto Tantanakuy comparte un trabajo realizado por los estudiantes de la 2ª promoción de la maestría del PROEIB Andes, para quienes “la interculturalidad

implica generar espacios, condiciones y situaciones de relación horizontal entre sujetos y grupos sociales diferentes y diversos entre sí, en un marco de respeto y apertura mutua que a la vez parta y permita el fortalecimiento y la autoafirmación identitaria” (Proyecto Tantanakuy, 2004:15).

Desde la concepción vertida, se desprende que en la interculturalidad es clave el diálogo, el cual implica respeto mutuo y condiciones de igualdad con quienes se dialoga (Heise, 2001). “La interculturalidad no se restringe a un simple contacto o intercambio entre culturas, sino que comprende el respeto a los derechos individuales y colectivos de los diferentes pueblos, sectores, grupos sociales y el reconocimiento a la diversidad como base para la construcción de una sociedad justa y equitativa” (Burga, 2003. Citado por Vidaurre 2008).

Si bien es cierto que los estudiantes son provenientes de las diferentes culturas sociales, por lo tanto traen consigo sus propios saberes y conocimientos, los cuales es potenciado desde la práctica especialmente en el taller de la lengua originaria, se utilizan como elementos de dialogo en el proceso pedagógico respetando la diversidad social cultural de cada estudiante. Y además el dialogo implica respeto mutuo y en condiciones de igualdad entre todos.

2.2.3 Educación Plurilingüe

El manejo de varias lenguas para los sujetos mayor posibilidad de relacionamiento entre las diferentes culturas en ese sentido el Ministerio Educación (2015) considera como un “instrumento de reivindicación que promueve el reconocimiento y desarrollo de las lenguas con énfasis en las originarias, que aporta a la intraculturalidad como una forma de descolonización y la interculturalidad estableciendo relaciones dialógicas que superan los niveles comunicativos”(p 30). Lo cual indica la lengua es un elemento para reconocer la identidad cultural de los pueblos y además se convierte en una herramienta importante de la comunicación y de interrelación y dialogo con otras culturas.

2.2.4 La lengua

La lengua es un instrumento de comunicación que le permite a una sociedad o grupos sociales interrelacionarse al respecto (Luis Enrique 1993 26-27) dice “la lengua es una realización del lenguaje y constituye el patrimonio de un grupo social determinado”, es por esto que se dice la lengua es un producto social de la capacidad de expresarse y de comunicarse.

Al ser producto social la lengua constituye un conjunto de convicciones o normas sociales aceptadas que hacen la comunicación. La lengua además de diversas variables dialectales y de una organización gramatical comprende también sonidos, palabras o significados y la organización de dichos significados en el discurso constituyen los diversos niveles de lenguaje.

Al ser un conjunto social la lengua se constituye un conjunto de convicciones o normas socialmente aceptadas que hacen la comunicación. La lengua además de diversos estilos y de una organización gramatical comprende también sonidos palabras y significados y la organización de dichos significados en el discurso constituyen los diversos niveles de lenguaje.

Por otro lado es necesario recalcar que la lengua es el conjunto o sistema de formas o signos orales y escritos que sirven para la comunicación entre las personas de una misma comunidad lingüística.

2.2.5 Lengua materna

“La lengua materna es el idioma que primero se aprende a hablar un ser humano” (Ministerio de Educación, 2011), La lengua materna es, en definitiva aquella que se conoce y se comprende mejor, en cuanto a la valoración subjetiva que la persona realiza respecto a las lenguas que domina. También se trata de aquella lengua que se adquiere de manera natural por medio de la interacción con el entorno inmediato, sin intervenciones pedagógicas y sin una reflexión lingüística desarrollada de forma

consciente (...), por lo general, el idioma materno se conoce y aprende en el seno familiar. La habilidad en la lengua materna es imprescindible para el aprendizaje posterior ya que constituye la base del pensamiento.

2.2.6 Desarrollo de las lenguas indígenas

“El idioma es uno de los instrumentos más importantes para que las distintas naciones indígenas puedan transmitir sus saberes y conocimientos de generación en generación, así como permitir la corresponsabilidad de su sentido de ser cultural”.(Navarro 2016, p.218) lo fundamental es generar conciencia en los estudiantes en sentido de que el idioma es el alma de una cultura que engloba la ciencia, tecnología y cosmovisión y la religiosidad, si bien se habla, todavía se transmite oralmente.

Refiriéndonos a lo que se menciona anteriormente de acuerdo a los autores citados al desarrollo y proceso de aprendizaje de las lenguas indígenas, se observa que no todos los estudiantes ni los docentes muestran interés para aprender o potenciar la lengua aimara, que es la lengua materna de la mayoría, más al contrario muestran cierta indiferencia hacia la lengua indígena originaria argumentando es difícil, para que no va servir, es retroceder atrás. También se atribuye al inadecuado uso de la metodología.

2.2.7 El habla

La diferencia entre lengua y habla, la lengua es el producto de una sociedad determinada. Los hombres de un grupo humano al usar de sus facultades de hablar, crearon un sistema simbólico que los permitió comunicarse e interrelacionarse. “Por lenguajes nos referimos a la facultad de comunicarnos y a ese sistema que hace posible la comunicación humana, por lengua se entiende el sistema de sonidos creados por la comunidad lingüística particular para relacionarse entre sí e intercambiar significados y por habla la realización de este sistema social que es la lengua. La lengua comprende un conjunto de reglas compartidas por los miembros de una comunidad lingüística y que determinan su organización. El habla en su uso” (López 1993, p. 31). Al respecto de lo

que se menciona conviene destacar que el habla es la materialización de los pensamientos de una persona, es la manera en que cada individuo usa la lengua.

2.2.8 La cultura

Albo (2005) expresa “La cultura es un conjunto de elementos organizados coherentemente son las creencias, costumbres, el arte, la moral, los valores, los hábitos, aptitudes adquiridos por los miembros de una sociedad; incluso incluye los conocimientos adquiridos por los hombres y mujeres, relaciones sociales organización social, autoridad, poder familia, etc.) las culturas son dinámicas y evolucionan en el tiempo, se construyen y socialmente pueden abarcar un ámbito común y particular, “El concepto de cultura se encuentra en la identidad cultural proceso de construcción social que se genera en relación con los otros, mediante auto identificaciones y asignaciones de los otros. Por lo general poseemos identidades múltiples, es decir participamos de diferentes culturas al mismo tiempo”(p.9).

De acuerdo a lo que manifiesta Albo es verdad, se puede considerar también la cultura como una especie de tejido social que abarca las distintas formas de expresiones de una sociedad. Por lo tanto las creencias, costumbres, la vestimenta, las prácticas rituales las normas de comportamiento son parte de la cultura. Que permite al ser humano la capacidad de reflexión sobre sí mismo a través de ella, el hombre discierne valores y busca nuevas significaciones. Asimismo podemos decir “Que la cultura está en varios lugares o sitios, pero su ámbito principal es la memoria de las personas. Secundariamente la cultura se manifiesta en los productos del hombre: artesanías, construcciones modificaciones ratificales del territorio o en los comportamientos de los individuos. La cultura es un patrimonio de datos compartidos por todos los seres humanos de un grupo” (Amodio E. 1993, p. 17).

Además cabe recalcar que la cultura es el conjunto de formas y expresiones que caracterizarán en el tiempo a una sociedad determinada. Por el conjunto de formas y expresiones se entiende e incluye a las costumbres, creencias, prácticas comunes, reglas, normas, códigos, vestimenta, religión, rituales y maneras de ser que predominan en el

común de la gente que la integra. El término cultura tiene un significado muy amplio y con múltiples acepciones. Lo mismo sucede con palabras como ciencia, conocimiento o fe, vocablos concretos con diferentes valoraciones y sentidos.

En consecuencia la cultura es todo lo que el hombre hace para responder a los desafíos de la existencia humana. Todo lo que permite al pueblo realizarse, no solamente sobrevivir, crecer, dominar la naturaleza y dominar su propio medio social, cultural es entonces el resultado de una dialéctica, de lo natural o naturaleza del ser humano.

2.2.9 Cómo se construye la identidad

La identidad es el conjunto de los rasgos propios de un individuo o de una comunidad, estos rasgos caracterizan al sujeto o a la colectividad frente a los demás. Por ejemplo una persona tiene derecho a conocer su pasado para defender su identidad.

Marin (2002) menciona “La construcción de la identidad, tanto a nivel personal, como de grupo se realiza en un proceso de contraste dialógico con los otros; en este contraste se ponen en juego las semejanzas y las diferencias. Por tanto, la identidad es un constructo que se elaboran en relación a los límites o fronteras entre los grupos que entran en contacto. No deja de ser, en este sentido, una manifestación relacional, de interacciones. Sin embargo en las sociedades modernas los límites identitarios, acabaron configurándose como límites de identidades culturales y fronteras de identidades nacionales. Por tanto la identidad cultural es una construcción social y por tanto compleja, ya que participa de la propia heterogeneidad de cualquier grupo social. La identidad no puede considerarse como monolítica, ya que eso impediría comprender los fenómenos de identificaciones mixtas, o de pertenencias múltiples, frecuentes en nuestras actuales sociedades multiculturales (p 139 -140).

La identidad también es la conciencia que una persona tiene respecto a ella misma y que la convierte en alguien distinta a los demás. Aunque muchos de los rasgos que forman la identidad son hereditarios o innatos, el entorno ejerce influencia en la conformación de la especificidad de cada sujeto. Por eso puede decirse que una persona busca su

identidad o expresiones similares. En este sentido, la idea de identidad está asociada a algo propio, soy así, soy siempre la misma persona.

Para profundizar la reflexión sobre la identidad nos apoyamos a lo que plantea Castellss (1998) citado por (Soriano 2011 p 120) donde se define la identidad como “aquel proceso de construcción del sentido”. Cuando se habla del proceso; hablamos de un elemento dinámico que está en constante movimiento de construcción, dado que las personas somos protagonistas de la construcción de las identidades no solo somos seres pasivos que recibimos identidades que provienen del pasado, sino que nosotros podemos decidir lo que queremos ser.

Cuando hablamos del proceso de construcción del sentido como hace referencia (Castellss) citado (Soriano) (2011) no simplemente nos referimos a aspectos folclóricos, o ponernos ropa, vestirnos, etc. Esto no tiene que ser visto como una perspectiva esencial de lo que llamamos identidad y, por tanto, cuando muy a menudo identificamos la identidad desde estos elementos expresivos, externos, visibles, materiales que rodean nuestra existencia. No vamos al fondo de lo que presenta o significa la identidad. Según el autor mencionado con anterioridad manifiesta que la identidad significa preguntarnos cuestiones de fondo que nos sabemos responder, el sentido que nosotros damos a elementos tan básicos como son la amistad, el trabajo, el amor, la dignidad, el honor estos valores profundos que dan sentido a aquello que es nuestra existencia social. Es a partir de aquí nosotros construimos nuestra identidad. Obviamente es posible que después, alrededor de estas cuestiones, nosotros podemos construir un mundo simbólico, de objetos, de elementos, de signos, símbolos que venga a identificar o representar aquello que nosotros hemos elaborado o hemos ido construyendo en este proceso. Pero al fin la identidad es este ejercicio, esta reflexión de fondo, reflexión final de cómo entendemos nosotros estas cuestiones y lo que no va identificarnos como somos “yo soy así”.

Por último en este proceso de construcción del sentido según (Soriano,2011, p. 122) “la construcción de la propia identidad, la educación de los valores reside en la familia., esto también se puede darse fuera de la familia. También es tomarlo en cuenta, porque esta

perspectiva dibuja escenarios sociales complejos en los cada uno, desde su escalera de valores, construye una identidad específica que proviene de todo lo que son sus experiencias de socialización primaria, secundaria,.. y al mismo tiempo cada uno se encuentra precisamente con otros actores sociales, con personas, compartiendo colegio, el trabajo... que han desarrollado un proceso identitario probablemente diferente en términos ideológicos culturales. Todo esto nos sitúa en una realidad social.

2.2.10 Como se construye la identidad cultural

La identidad cultural es un conjunto de valores, tradiciones, símbolos, creencias y modos de comportamiento que funcionan como elemento cohesionado dentro de un grupo social y que actúan como sustrato para que los individuos que lo forman puedan fundamentar su sentimiento de pertenencia.

De acuerdo a la versión de Albó Xavier (2005) “La lengua es el sistema simbólico más completo y cotidiano para comunicarse y codificar los diversos elementos culturales. Por lo que se utiliza en muchos censos como un indicador para definir la identidad cultural, cuando un pueblo mantiene y utiliza habitualmente su propia lengua, como sucede con la mayoría de los aimaras o quechuas. Entonces es fundamental mantener y desarrollar al máximo este elemento tan poderoso de la propia cultura. Asimismo enfatiza que la lengua además tiene otro rol intercultural importante por cuanto puede la comunicación con otros pueblos y una mayor participación en una cultura común. La lengua no sólo es un buen indicador de la solidez de una identidad cultural sino también da una mayor o enorme apertura a otras culturas. p.14).

Por otra parte se entiende por identidad cultural a todos aquellos elementos que permiten identificarnos, caracterizarnos, mostrar que tenemos en común y que nos diferencia de otros pueblos, mientras que al hablar de cultura, nos estamos refiriendo a elementos materiales y espirituales, que han sido organizados con lógica y coherencia, donde participan los conocimientos, creencias, arte, moral, derecho, costumbres, etc. que fueron adquiridos por un grupo humano organizado socialmente, oficialmente reconocida.

2.2.11 Educación Intercultural Bilingüe

De acuerdo a lo planteado por el Ministerio de Educación “La educación intercultural bilingüe es un enfoque político educativo crítico y de construcción dialéctica orientado a conseguir la democratización y reestructuración de la relaciones de poder, el respeto y el fortalecimiento de la diversidad sociocultural y lingüística, para de este modo, lograr un desarrollo socioeconómico autónomo, recuperando la tradición oral, las propias formas de aprender- enseñar y la cosmovisión de las diversas nacionalidades con la participación de la sociedad en su conjunto, buscando visualizar las diferencias históricamente construidas para forjar igualdad de oportunidades en un contexto donde el ejercicio de poder sea equitativo y equilibrado” (p.16).

El proyecto de una escuela intercultural bilingüe debe explicitar no solo las intenciones de desarrollo lingüístico cognitivo sociocultural, afectivo y ético de sus alumnos, sino que debe especificar las modalidades de enseñanza y aprendizaje que permitirán que ellos no queden solo en el plano de la buenas intenciones. Las opciones didácticas son importantes componentes, y es en ese marco donde se ubica este manual sobre la enseñanza y aprendizaje de las lenguas maternas.

2.2.12 Bilingüismo

Según López Luis Enrique (1993) manifiesta por bilingüismo “Como el fenómeno individual que indica la posición de dos o más lenguas, por extensión, se puede hablar también de sociedades bilingües para dominar al pueblo o grupo social que hace el uso de dos lenguas (p. 16) . En nuestro contexto se habla del castellano como las lenguas indígenas, en ese sentido podemos hablar del bilingüismo el manejo de dos o más lenguas en la realidad de nuestras vivencias más que todo de los estudiantes. Además en un contexto socio geográfico multicultural se puede hablar también del bilingüismo o multilingüismo.

El bilingüismo es el uso habitual de dos lenguas en la misma región; e implica conocer perfectamente las estructuras léxicas, semánticas y gramaticales de esas dos lenguas.

Cuando una persona utiliza de forma alterna dos lenguas para usos similares y con familiaridad, se puede decir que esa persona es bilingüe.

2.3 Marco Referencial.

2.3.1 Experiencias de la educación intercultural bilingüe.

Desde fines de los 70, y con más seguridad desde inicios de los 80, en América latina se comienza a hablar de una educación intercultural bilingüe. La EIB es, por lo general, una educación enraizada en la cultura de referencias de los educandos pero abierta a la incorporación de elementos y contenidos provenientes de otros horizontes culturales incluida la cultural universal. La educación intercultural bilingüe hasta las décadas fue experimentada en diferentes países como en Europa y América Latina en ese entonces no fue tan valorada, ha sido utilizado de manera discriminatoria solo para las clases populares o inmigrantes.

Desde entonces “La adopción del término intercultural -utilizado primero en los países andinos- fue asumido no como deber de toda la sociedad, sino como reflejo de la condición cultural del mundo indígena, “preparando al educando para actuar en un contexto pluricultural marcado por la discriminación de las etnias indígenas” (Chodi, 1990: 473).

Pero al mismo tiempo, lo intercultural fue asumiendo un sentido socio-estatal de burocratización. Al legalizar la EIB como “derecho étnico y colectivo” y como programa educativo *para* indígenas -algo que sucedió en la mayoría de países latinoamericanos con poblaciones indígenas en los 80 y 96 (respaldado por la firma del Convenio 169 de la OIT)-, lo intercultural llegó ser parte del aparato de control y de la política educativa estatal. Para muchas organizaciones y comunidades indígenas, esta oficialización ha representado un cuchillo de doble filo: por un lado, el reconocimiento merecido y, por otro, el debilitamiento de lo propio -con su sentido comunitario, sociopolítico y ancestral- y la instalación de mecanismos de regulación.

2.3.2 Surgimiento del Modelo Educativo intercultural en México

La ausencia de oportunidades de desarrollo para diversos sectores de la población en México provocó marginación y desplazamiento, y agudizó la desigualdad social. El uso de la lengua materna, bajo modelos de educación bilingüe, se basa en una estrategia de transición para el manejo del español, por lo cual, al final de los niveles básicos y medios, se va perdiendo paulatinamente el valor y la importancia de la lengua materna como instrumento de comunicación y de construcción de la cultura y se va imponiendo el español y los elementos de la cultura occidental (Saldívar, 2006, p.9)

Al igual que los países Latinoamericanos también se vivió la experiencia de educación Intercultural Bilingüe en nuestro país, como una alternativa educativa para los pueblos originarios. Tiene su origen en las experiencias de la educación bilingüe transicional aplicadas en la década de los años 50 y que hasta nuestros tiempos ha experimentado diversos cambios, tanto en su concepción como en su orientación pedagógica.

Por su parte, Schmelkes (2002) señala que hasta la fecha, en México, la educación intercultural se ha reducido a aquella destinada a grupos indígenas, pero en estricto sentido, la educación para la interculturalidad no es tal, si no está dirigida a toda la población. Si estamos hablando de una relación entre culturas desde una posición ética distinta, basada en el respeto, la educación intercultural, tiene que ser una educación para todos. En los casos de mayor gravedad, la lengua originaria se encuentra sólo en el saber de unas cuantas personas de edad avanzada y al morir estas, se cerrará un capítulo más de la diversidad lingüística en México.

El primer problema al que nos enfrentamos es la grave situación de desprestigio que cargan las lenguas originarias en la mente de los hablantes al sufrir en carne propia gran discriminación por su uso en espacios ajenos al seno familiar. Diversos son los casos de maestros, bilingües o no, que reprenden a los alumnos desde la primaria hasta el bachillerato por el uso de su lengua materna en la escuela. Sanciones como pagar una multa, recibir un golpe y hasta la burla pública son aplicadas por el docente que ignora la lengua, desconoce la importancia de la misma o ha luchado por olvidarla. Hacemos un

paréntesis para comentar que la mayor parte de los maestros bilingües dedican grandes esfuerzos a la “bilingüización” pero no enseñan a sus hijos la lengua materna ni el “amor por ella” que tanto pregonan.

La educación intercultural, en este escenario, significa trabajar educativamente para lograr tres niveles de desarrollo cognitivo-afectivo mediante dos saltos epistemológicos fundamentales. Lo primero que debe pretenderse es que los alumnos de los mayoritarios conozcan los aportes de los grupos culturales minoritarios, sobre todo de aquellos de quienes comparten territorio. El segundo nivel consiste en reconocer como valiosos estos aportes culturales y, por lo tanto, respetarlos. Para ello es necesario que conozcan, también, los aportes de su propia cultura para que puedan contrastarlos y compararlos. El salto epistemológico entre conocer y reconocer consiste en identificar como propio del ser humano construir la cultura que caracteriza su ser, su estar y su interactuar con el mundo y con los demás a partir de su entorno y sus necesidades. El tercer nivel supone llegar a comprender que en la diversidad estriba su riqueza, la suya como individuo y la de su grupo como cultura. El salto epistemológico entre estos dos niveles es transitar desde el respeto a lo diferente a la valoración de sí mismo por la diversidad.

La educación intercultural con grupos minoritarios implica combatir la discriminación y el racismo. Como tal, supone una formación profunda del juicio moral autónomo, para lo cual se requiere que a los alumnos se les brinden múltiples oportunidades para asumir roles de otros diferentes y reflexionar sobre dilemas morales cuyo contenido es cultural y discutir su solución teórica en grupo de manera que haya la posibilidad de construir los valores propios en forma social (Schmelkes, 2002:124).

En fin, la misión de la universidad intercultural es promover la formación de profesionales comprometidos con el desarrollo económico, social y cultural, particularmente de los pueblos indígenas del país; revalorar los saberes de los pueblos indígenas y propiciar un proceso de síntesis con los avances del conocimiento científico; fomentar la difusión de los valores propios de las comunidades, así como abrir espacios para promover la revitalización, desarrollo y consolidación de lenguas y culturas originarias para estimular una comunicación pertinente de las tareas universitarias con

las comunidades del entorno. Esta nueva institución, a través del desarrollo de sus funciones de docencia, investigación, difusión y preservación de la cultura, extensión de los servicios y vinculación con la comunidad, busca favorecer un diálogo permanente de las comunidades con el desarrollo científico y cultural contemporáneo (Casillas y Santini, 2006:145)

A pesar de que los alumnos poseen una lengua materna diferente al español, se niegan al uso y estudio de ella pues temen se les reprenda de nuevo como en los otros ambientes educativos por los que han transitado. Ninguno está alfabetizado en su lengua materna por lo que no tienen dominio de dicha lectoescritura. La formación académica de una persona que ha sido educada familiarmente en una lengua y que ha sido alfabetizada en otra es muy complicada. En el caso de la región de estudio este problema se refleja en grandes confusiones de la estructura gramatical del español al hablarlo pero se hacen más evidentes al escribirlo. También en el plano de la lógica-aritmética se han acarreado problemas por esta desatención a la alfabetización en la lengua materna, pues se desaprovechan las cualidades tan útiles de algunas lenguas (como en el caso de los clasificadores numerales, en donde la palabra que enuncia un número posee gran cantidad de información sobre el objeto que se enumera como la forma o el volumen de éste).

Dentro de la educación intercultural, es fundamental que el hablante de una lengua originaria sea consciente de que todas las lenguas son complejas, cumplen con una función social y son el mejor canal de comunicación y expresión para sus portadores en ese sentido “Durante nuestra estancia en la UIEP intentamos llevar a cabo diversas estrategias para ello: el diseño de materiales para la enseñanza y aprendizaje de lenguas originarias así como la investigación constante sobre las estructuras lingüísticas, además de las materias relacionadas con la traducción y la interpretación, en donde a los alumnos se les involucra en tareas como la elaboración de conceptos legales o gubernamentales en sus lenguas así como a la traducción de literatura regional o el marco legal estatal” (Deance y Vásquez, 2010 p 44)

2.3.3 La educación intercultural bilingüe en Europa

La educación intercultural bilingüe en Europa surge en las décadas 60 para los hijos de los inmigrantes extranjeros al respecto (Belasu 2002, p.46) manifiesta “ Las primeras formulaciones respecto a la interculturalidad como propuesta de actuación surgen en el campo de la pedagogía para enfatizar la necesidad del contacto de interacción entre las distintas culturas y la voluntad de intervención educativa para evitar el esencialismo y promover una nueva sociedad y una nueva síntesis cultural a partir de la diversidad cultural existente”.

Sin embargo cabe aclarar que hasta los fines de los sesenta el objeto de la educación intercultural ha sido casi en exclusión en Europa para los hijos de los inmigrantes extranjeros, se presenta como un problema técnico estrictamente pedagógico, sobre todo al bilingüismo y al bajo rendimiento escolar de los hijos de los inmigrantes.

En consecuencia la reflexión y la intervención se realizaban fundamentalmente en el ámbito educativo formal buscando su inserción de aquellos alumnos en la escuela y su integración en la sociedad. Esta orientación se concreta en las clases desde los programas de enseñanza de la lengua y cultura de origen. Además desde el aporte (Belasu 2002, p.48) los primeros años de ochenta la reflexión sobre la interculturalidad ha sido objeto de un análisis mucho más complejo, partiendo de la sociedad multicultural aplicada y a todos y cada uno de los países en oposición a la idea de estado nacional homogéneo, la interculturalidad deja de ser un problema estrictamente escolar La educación n intercultural bilingüe en América Latina para convertirse en un carácter político”.

Al aprender la lengua aimara cada niño o niña se inscribe en una cultura, la que influye fuertemente en la visión que contribuirá sobre el mundo, cuando los niños perciben que su cultura y su lengua constituyen valores para los otros, que les reconoce como legítimos y valiosos en los contextos sociales en las que se desenvuelven su imagen personal y su identidad sociocultural. Aparte de la familia, la escuela es el principal

contexto en el que los niños y niñas puedan vivir experiencias de interacción social en la que esta construcción de una solidad de identidad cultural.

2.3.4 La educación intercultural bilingüe en América Latina.

Las lenguas indígenas comenzaron a ser utilizadas como idiomas de educación desde bastante temprano y casi desde los inicios de la invasión europea, cuando los peninsulares organizaron colegios para los hijos de la nobleza indígena y de los caciques y les enseñaron el latín, castellano y uno de los idiomas considerados por el régimen colonial como lengua general (López 2004 p 37), esto ocurrió por ejemplo en México y en Perú cuando los niños indígenas aprendían a leer y escribir y recibían instrucciones en la doctrina cristiana por medio de la lengua que mejor manejaban.

A partir de estas experiencias en diversos lugares de América maestros sensibles a los problemas por los que atravesaban los estudiantes indígenas idearon metodologías bilingües, particularmente para enseñarles a leer y escribir (Rodas 1989 p 38), así por ejemplo en Cayambe Ecuador las dirigentes diseñaron cartillas para enseñar quechua y aimara a los niños y adultos a leer y escribir en su lengua materna, para luego propiciar la lectura y escritura en castellano tanto para niños y adultos indígenas.

Sin embargo la interculturalidad empieza a entenderse en América Latina desde los años 80 en relación con las políticas educativas promovidas por los pueblos indígenas, las ONG's y/o el mismo Estado, con la educación intercultural bilingüe (EIB). En la reunión regional de especialistas sobre educación bilingüe (México, 1982), se recalcó la necesidad de establecer políticas nacionales de plurilingüismo y multiétnicidad, proponiendo, entre otras, la oficialización nacional o regional de las lenguas indígenas y políticas educativas globales. Se acordó recomendar el cambio de la denominación hasta ese entonces utilizada de "educación bilingüe bicultural" por la de "educación intercultural bilingüe", reconociendo que una colectividad humana nunca llega a ser bicultural debido al carácter global e integrador de la cultura, y a su carácter histórico y dinámico, siempre capaz de incluir nuevas formas y contenidos, en la medida en que nuevas condiciones de vida y necesidades así lo requieran (Instituto Indigenista

Americano, 1982)⁵. La adopción del término intercultural -utilizado primero en los países andinos- fue asumido no como deber de toda la sociedad, sino como reflejo de la condición cultural del mundo indígena, “preparando al educando para actuar en un contexto pluricultural marcado por la discriminación de las etnias indígenas” (Chodi, 1990: 473).

Desde entonces el término *intercultural* empezó a asumir, en el campo educativo, un doble sentido. Por un lado, un sentido político-reivindicativo, por estar concebido desde la lucha indígena y con designios para enfrentar la exclusión e impulsar una educación lingüísticamente “propia” y culturalmente apropiada. Tal conceptualización partía del problema histórico y perviviente de la matriz colonial de poder y la exclusión, subalternización y exterminación -de identidad, lenguas, saberes, cosmovisión, lógicas y sistemas de vivir- que ha propagado. Y, por ende, buscaba la inclusión de los “diferentes” bajo sus propios términos.

También es menester incluir la renombrada (Pérez 1963) experiencia de Avelino Siñani y Elizardo Pérez en Warisata Bolivia que bien se puso énfasis en aspectos institucionales y de organización escolar para lograr mejores y mayores vínculos entre la escuela y la comunidad, tomó como base la organización social indígena aimara, en este caso para diseñar un sistema educativo más culturalmente sensibles.(p.38).

2.3.5 El proyecto de educación Bilingüe en Puno.

El proyecto experimental de educación bilingüe Puno comenzó a implementarse desde el año 1977 en la zonas rurales donde hablan quechua y aimara, gracias a un convenio entre el Perú y la República Federal de Alemania. El objetivo era apoyar la política nacional de educación bilingüe a través una experiencia educativa.

La experiencia fue concebida en el marco de la revalorización las lenguas y culturas ancestrales en el contexto nacional a fin de lograr en sus usuarios una autoimagen positiva que les permita identificarse como quechuas o aimaras y participar en la creación de una verdadera identidad nacional conscientes de la particularidad

complejidad lingüística y cultural de su país. El proyecto se desarrolló en veinticuatro comunidades quechuas y dieciséis comunidades aimaras de las zonas altiplánicas los estudiantes atendidos en su mayoría fueron monolingües vernáculo – hablantes y un porcentaje reducido de bilingües incipientes.(Chavéz ... p. 244)

También cabe señalar en el Perú por primera vez se desarrolla un modelo de Educación Bilingüe utilizando las lengua originarias tan marginadas y despreciadas dando igualdad de condiciones a la lengua oficial. Según las investigaciones evaluativas de la aplicación de EB, el proyecto tuvo resultados exitosos en la formación académica y pedagógica de los alumnos en relación a los estudiantes de escuelas tradicionales el logro de estos consistió en una mejor transmisión de contenidos curriculares, la participación de los alumnos fue mucho en el aula tanto en la comunicación como en la lectura y escritura. Fue muy efectivo en la producción de textos escolares se ha desarrollado libros guías para cada asignatura para los diferentes grados, también se hizo un importante esfuerzo en la producción literaria en aimara y quechua así como cuentos, canciones, libros de lectura, diccionarios y otros textos de consulta referidos a las culturas andinas.

2.3.6 La Educación intercultural bilingüe en Bolivia

“la educación intercultural bilingüe surgió en Bolivia al igual que en muchos países latinoamericanos como una alternativa educativa para los pueblos originarios. Tiene su origen en las experiencias de la educación; en la educación bilingüe transicional aplicados en la década de los años 50 y que hasta nuestros tiempos ha experimentados diversos cambios tanto en la concepción como en su orientación pedagógica” (Ministerio de Educación 2004 P. 17).

Entre las experiencias que forman parte de este proceso se puede mencionar el Proyecto educativo del Plan Altiplano, el Proyecto Educativo Rural estas experiencias enmarcadas en la educación bilingüe de transición buscaban la castellanización incorporar a los pueblos indígenas a la sociedad culturalmente homogenizante y hablante de la lengua castellana. Además cabe señalar que la escuela al ser una de las primeras experiencias institucionales de la vida del individuo fuera de la familia juega un papel importante en

la formación de la identidad cultural del ser humano. La vida escolar contribuye al desarrollo de la personalidad. De este modo podemos considerar la escuela es una entrada a la cultura y no solo a una preparación, sino aporta que el joven desarrolle sus propias capacidades, aptitudes para actuar y de sus posibilidades de enfrentar a los desafíos de la sociedad.

En ese sentido, (Besalu 2002 P.73) dice el enfoque intercultural del currículo debe dar respuesta a las necesidades, a las demandas y a las expectativas de la comunidad educativa en ese sentido el currículo se constituye en un espacio democrático y equitativo que permite el desarrollo de aprendizaje que articulen el conocimiento y los valores locales que son el patrimonio de la humanidad y que son requeridos para el desempeño social y el mejoramiento de la calidad de vida, está dirigido a la formación integral de los estudiantes para que se desenvuelvan competentemente en una sociedad diversa capaces de proyectar su identidad personal, social y cultural y asumir los desafíos de la unidad en diversidad.

Asimismo (M.E. 2003 P.28) indica “El reconocimiento a la diversidad es el punto de partida del desarrollo de una nueva pedagogía que brinde igualdad de oportunidades de formación de todos superando la discriminación. Tanto en la concepción del currículo como en el diseño y el desarrollo curricular”, en ese sentido la implementación de la EIB ha sido una necesidad prioritaria, para responder a las demandas y necesidades de la diversidad cultural y lingüística existente en nuestro país.

2.4 Marco Histórico

2.4.1 Experiencia de Warisata

En 1931, Elizardo Pérez y Avelino Siñani impulsaron la educación indígenal al fundar la Escuela Ayllu de Warisata que, además de constituirse en un proyecto educativo, fue una respuesta audaz en beneficio de las comunidades indígenas y un modelo de lucha contra la exclusión, explotación y sometimiento. La “comunidad educativa” la conformaban maestros, amautas, niños, niñas, jóvenes, abuelos y abuelas, y sus

actividades educativas estaban vinculadas a la vida, el trabajo y la producción. Esta experiencia una estructura social comunitaria de educación y se constituyó en un paradigma educativo de liberación que trascendió las fronteras internacionales, habiéndose aplicado en países como México, Perú, Ecuador y otros.

Desde el punto de vista pedagógico, Warisata promovió los fundamentos de una escuela única basada en una enseñanza con enfoque productivo. Bajo los principios fundamentales de reconstituir los valores comunitarios de ayllu promoviendo una escuela productiva basada en la cosmovisión de los indígenas, formación productiva artesanal, la escuela del trabajo productivo, social y creador de riqueza para el beneficio de la comunidad, fortaleciendo la identidad cultural de niñas y niños, adolescentes, jóvenes y adultos despertando su conciencia y creativa, adecuar el calendario escolar a las actividades agrícolas y pecuarias, practicar la ayuda mutua y cooperativa, consolidando la participación comunitaria en la dirección de la escuela a través del Parlamento de Amauta y garantizando el crecimiento integral de la comunidad.

En ese sentido los aportes de warisata influyeron en la fundación de las normales en todo el país. Como consecuencia de ello en 1936 se efectuó el primer Congreso de Maestros Indigenistas donde se aprobaron los principios y reglamentos que dieron lugar a la creación de las Normales Rurales y, como consecuencia, al funcionamiento de escuelas rurales diseminadas en todo el país.

Sin embargo Warista planteó muchas innovaciones, pero éstas fueron más que la actualización de algo que fue formulada en el pasado. Elizardo Pérez sostuvo que warisata era “un tipo de escuela social económica, que prepara a los alumnos para desarrollarse en su medio, siendo mejores agricultores en el medio agrario, mejores mineros en el medio minero, mejores ganadores en el medio ganadero. En lo que se diferenciaba de sus antecesores, que solo buscaban proporcionar conocimientos limitadísimos a los indígenas y evitar por todos los medios, que se hicieron políticos o intelectuales estaba expresado así... (Ministerio de Educación)

Asimismo mencionar que en la escuela Ayllu se enseñaba el castellano, aimara y quechua en cuanto a las materias se enseñaba la agronomía, música y poesía boliviana

era una escuela con alma boliviana. “Los animadores de Warisata estaban seguros de haber echado las bases de una autentica pedagogía boliviana. En la escuela con “alma boliviana” no se podía lograr nada con métodos y sistemas occidentales, lo más que se podía hacer era utilizar la técnica europea con criterio boliviano” (Lora 1988 P.12).

Además la escuela Ayllu estaba asentada sobre la base del espíritu de cooperación de la colectividad indígena, la comunidad se dio formas de participación en la vida de la escuela; la participación comunitaria era importante y decisiva en todas las actividades, porque ellos son los que administraban la escuela fiscalizando creando comisiones de vigilancia a los dormitorios y cuidar los bienes de la escuela.

En definitiva la escuela ayllu fue concebida como la escuela de la liberación del indio, sobre todo porque pretendió conservar y resucitar las tradiciones colectivistas, creada por nosotros para liberar al indio del trabajo gratuito de la esclavitud, a la contribución social a la obra colectiva.

2.4.2 Las Escuelas Ambulantes

“la educación autóctona aimara, sin duda está centrada en la enseñanza aprendizaje de manera que la enseñanza (yatiña) es la tarea pedagógica más delicada que corresponde al jefe de la familia aimara, lo cual implica el proceso educativo del hombre desde su niñez hasta más allá de la adolescencia. Entonces la educación abarca lo biológico, lo social y lo cultural. La acción educativa empieza en el hogar, donde los padres son educadores o mentores y los hijos son educandos. Enseñar (yatichaña) es la acción pedagógica ejecutada por los padres de familia y los mayores (Jiliris) en cada hogar y ayllu o comunidad aimara, es decir la primera escuela es el hogar (uta) donde se desarrollan las primeras tareas educativas con los primeros humanos que entran al mundo social. Vale decir dónde el niño es conducido hacia el aprendizaje de las cosas

del hogar, para que luego en base a lo aprendido vaya adquiriendo su propia personalidad y responsabilidad” (Choque, 1995 p. 90)

La educación que recibían los hijos en el hogar la enseñanza estaba orientada hacia el papel que cada individuo debería cumplir de acuerdo a sus roles de hombre o mujer, algunas enseñanzas estaba dirigido por el padre hacia el hijo varón y otras por la madre hacia la hija mujer así para que puedan desempeñar su rol respectivo en la sociedad. La educación aimara desde sus orígenes siempre estuvo orientada desde el hogar hacia la comunidad para asegurar y garantizar la convivencia de los miembros de cada familia y la comunidad.

Cabe destacar que “las escuelas ambulantes para los centros poblados de indígenas fueron los primeros mecanismos pedagógicos de alfabetización en castellano, la enseñanza de las cuatro operaciones de aritmética y las nociones de religión cristiana; sin duda, dadas las circunstancias socio-culturales y otros factores adversos a la acción alfabetizadora, ellos no fueron efectivas hasta que resultaron ineficientes para los deseos de las autoridades gubernamentales (Choque, 1995 p90).

2.4.3 Experiencias de algunas escuelas indígenas

La escuela de Warisata fue organizada en 1931 bajo la protección del Ministerio de instrucción Bailón Mercado y la acción de Elizardo Pérez y Raúl Pérez fueron los verdaderos creadores. No fue precisamente la primera escuela en el país, sino hubo otras escuelas mucho más antes, pero sin embargo se inició un nuevo ciclo de la educación indígenal.

“los hermanos Pérez nacieron en La Paz y se formaron en la escuela normal de Sucre. Raúl rindió sus frutos primigenios en diferentes escuelas indígenas del departamento de La Paz. Trabajó en Warisata, pero se realizó a plenitud en el Núcleo Indígenal del “Caiza D” del que fue director, en ese rincón perdido del departamento de Potosí tuvo que enfrentarse con latifundistas, curas y autoridades, que conformaban ese tenebroso

pulpo llamado gamonalismo y que se distinguió ser jurado enemigo del alfabeto. En Caiza D se preparan los primeros maestros indígenas para las escuelas de indios, porque (R. Pérez) partía del principio de que el indio sería el mejor educador... Con el primer equipo de maestros campesino adocotrados por él, se multiplicaron las escuelitas indígenas en las comunidades y ayllus” (ibid, p.276).

Después en la altiplanicie Potosina “era el anuncio de que el indio estaba dispuesto a luchar por el mejoramiento de sus condiciones de vida. A Raúl Pérez le respondió encabezar este movimiento reivindicativo cuya chispa fue encendida en Warisata. En lo técnico estaba echándose las bases de lo que hoy se llama educación fundamental y que se denominaba educación integral... él supo electrizar a las masas campesinas e infundirles valor y pasión para el trabajo dedicado a la edificación del gran edificio escolar de alcatuyo, luego decenas de escuelitas ubicados en los ayllus de su dependencia. Alcatuyo vive como matriz del núcleo de su nombre. Ha dado y sigue dando esplendor al campesinado. De sus aulas han egresado millares de ciudadanos que hoy constituyen un orgullo del progreso nacional”.(op cite p 277).

“Mientras tanto, el socialismo, casi siempre siguiendo el canal del indigenismo, fue apoderándose de los medios intelectuales. La experiencia mexicana sobre la solución los problemas agrario e indígena tuvo enorme repercusión el Bolivia. Lo que se hacía en México era considerado como socialismo y digno de ser imitado aplicadamente. El indigenismo en arte y la política había llegado a su punto culminante y la obra de los pensadores y las actitudes asumidas por los líderes estaba profundamente impregnada de esta corriente poderosa en gran parte de América Latina (Lora, 1998 p 7-8)

La escuela de Warisata va a reflejar, a su manera esta realidad y estas corrientes ideológicas. No fue una experiencia inédita, sino que contrariamente, gran parte de los que hizo estuvo referido al pasado inmediato, tan rico en enseñanzas y fracasos.

2.4.3.1 La pedagogía de Warisata

La pedagogía estaba basada en las tradiciones ancestrales del indio buscaba crear un nuevo tipo de hombre para Bolivia. “La educación del campesino sometido a la servidumbre implica necesariamente una condición de libertad. El mismo Elizardo nos indica que exhortaba insistentemente a los indios en la siguiente forma”, “esta escuela debe equiparlos de todos los conocimientos para levantarlos en su condición por medio el trabajo y del esfuerzo que producen el bienestar y riqueza. Quiero que ustedes mejoren su condición de vida habitando en casas cómodas y limpias, durmiendo en catres y cama confortables, vistiendo buena ropa, comiendo mejor y más abundante”(Lora, 1998 p. 13).

Warisata se señaló como objetivo conservar y desarrollar las costumbres ancestrales en la organización social y en el trabajo, “la educación del indio debía ser el comienzo de una pedagogía nacional basada en sus raíces agrarias, para crear una nueva filosofía y una misma técnica educacional , todo esto nos imponía una obligación altamente patriótica- La de conservar entre los sistemas ancestrales de la organización social aquellos, aquellos que, modernizados, pudieran dar carácter a nuestra condición de pueblo y en estado de recibir las más nuevas corrientes del progreso humano... Warisata fue íntegramente indígena, su régimen de gobierno, sus métodos de enseñanza sus instituciones, todo en fin, fue extraído de la experiencia ayllu”(op cit 1998 p 14).

El trabajo colectivo de la escuela “revivía el ayni y la minka en realidad nada habíamos inventado... esa organización ya existía no hicimos más que actualizarla y revelarla”, si el núcleo escolar campesino se había estructurado sobre la base de la marca el parlamento de amauta, que considerado por los educadores como el fruto más notable de warisata, no era más que la reproducción de la ancestral organización de los ulakas.

CAPITULO III

DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

El diseño metodológico se refiere al plan o estrategia que se desarrollará para obtener la información requerida en la investigación, en ese sentido para iniciar la investigación se diseñó un plan para confirmar la veracidad o falsedad de la hipótesis planteada para lo cual se utilizó procedimientos para encontrar la respuesta al problema planteada.

3.1 Enfoque de la investigación

La presente investigación toma “El enfoque mixto es un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema (Teddlie y Tashakhori, 2003; y otros) citado por (Sampieri Hernandez, 2006, p755). En este tipo de investigación se pueden usar métodos de los enfoques cuantitativo y cualitativo, asimismo el enfoque mixto puede utilizar los dos enfoques para responder a las preguntas de investigación del problema planteada.

Cabe destacar que el enfoque mixto va más allá de la simple recolección de datos de diferentes modos sobre el mismo fenómeno, implica desde el planteamiento del problema mezclar la lógica inductiva y la deductiva, como señalan (Teddlie y Tashakkori, 2003) citado por (Sampieri Hernandez, 2006. P 755) un estudio mixto lo es en el planteamiento del problema, la recolección de datos y análisis de los datos, y en el reporte del estudio.

Tomando en cuenta el enfoque mixto se ha generado la investigación de manera secuencial partiendo desde la idea, planteamiento del problema, revisión bibliográfica para la construcción del marco teórico, diseño de la investigación, análisis y recolección de los datos, propuesta, conclusiones y recomendaciones

3.2. Método científico

El método científico es un procedimiento para descubrir las condiciones en que se presentan sucesos específicos, caracterizado generalmente por ser tentativo, verificable, de razonamiento riguroso y observación empírica. (...) "Método de trabajo científico es la sucesión de pasos que debemos dar para descubrir nuevos conocimientos o, en otras palabras, para comprobar o desaprobar hipótesis que implican o predicen conductas de fenómenos, desconocidos hasta el momento". (Pardina) (Tamayo, 1994, p 28).

“el método científico dentro de determinados marcos y con ciertos elementos que proporcionan los recursos e instrumentos intelectuales con los cuales se ha de trabajar para construir el sistema teórico de la ciencia, estudiar los hechos que son su objeto y comunicar los descubrimientos” (Ander-Egg; 2000; p83). Los principales elementos básicos que tiene este método son el sistema conceptual, las definiciones, la formulación de la hipótesis, la operacionalización de los variables e indicadores.

Considerando los criterios planteados y los elementos básicos tiene este método, me ha servido en gran manera para desarrollar el proceso investigativo paso a paso para recoger la información y dar tratamiento adecuado y organizar de manera sistemática para producir nuevos conocimientos o, en otras palabras, también me sirvió para comprobar la hipótesis planteado en la presente investigación.

3.3. Tipo de investigación no experimental

El tipo de investigación desarrollado es la no experimental, se trata de estudios donde se analizan las variables sin ninguna varianza, es decir lo que se hace en la “Investigación no experimental es observar fenómenos tal cómo se dan en su contexto natural, para después analizarlos. En la investigación no experimental no es posible manipular las variables o asignar aleatoriamente a los participantes o los tratamientos”.(Hernández Sampieri, 2006, p 205). En ese sentido se trabajó sobre hechos reales observando

situaciones ya existentes, suscitados en el proceso formativo de las y los estudiantes, así también en los docentes que desarrollan procesos pedagógicos dentro y fuera del aula.

En este caso se estudia y analiza la intraculturalidad e intercultural en el fortalecimiento de la lengua originaria aimara en los estudiantes en la Escuela Superior de Formación de Maestros Warisata.

Puntualizando en la investigación no experimental las variables independientes ocurren y no es posible manipularlas, no se tiene control directo sobre dichas variables ni se puede influir sobre ellas, porque ya sucedieron, al igual que sus efectos. En síntesis “la investigación no experimental es sistemática y empírica en la que las variables independientes no se manipulan porque ya sucedido. Las inferencias sobre las relaciones entre variables se realizan sin intervención o influencia directa, y dichas relaciones se observan tal como se ha dado en su contexto natural”(Hernández Sampieri, 2006 p207).

3.4. Diseño de la investigación transeccional.

“Los diseños de la investigación transeccional o transversal recolectan los datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado”(ibíd. 2006. P 208). Con referencia a lo que se indica en el proceso de la investigación se ha aplicado el cuestionario a los estudiantes como a los docentes con el objetivo de recabar la información respecto a la problemática investigada, para luego tabular, analizar y mostrar los resultados obtenidos producto de la investigación.

En este sentido en la presente investigación se trabajó sobre hechos de una realidad objetiva suscitados en el proceso formativo, como resultados de la información obtenida de la aplicación de instrumentos a los estudiantes y los docentes en la Escuela Superior de Formación de Maestros Warisata.

3.5 Hipótesis

Las hipótesis son explicaciones tentativas del fenómeno investigado que se formulan como proposiciones, “Las hipótesis indican lo que tratamos de probar y se definen como especulaciones tentativas del fenómeno investigado, deben ser formuladas a manera de proposiciones”(Hernández Sampieri; 2006; p122). En ese sentido se plantea la siguiente hipótesis:

La intraculturalidad e interculturalidad fortalece las habilidades lingüísticas de la lengua originaria aimara en los estudiantes en la Escuela Superior de Formación de Maestros Warisata?

3.5.1 Identificación de variables

Independiente X (causa) La intraculturalidad e interculturalidad

Dependiente Y (efecto) Fortalece las habilidades lingüísticas de la lengua originaria aimara en estudiantes de la ESFM –Warisata.

3.5.2 Operacionalización de variables

Tabla: 1 Operalización de variables

Variable independiente: (causa) La intraculturalidad e interculturalidad			
Definición conceptual	Dimensiones	Indicadores	Definición operacional
La intraculturalidad , es la relación dialógica, recíproca y complementaria con la diversidad cultural del mundo, Promueve la autoafirmación, el reconocimiento, fortalecimiento, cohesión y desarrollo de la plurinacionalidad, a través del puesta en práctica de los saberes y	Práctica de saberes y conocimientos de la cultura	Práctica y uso de la lengua aimara Dialogo de saberes y	Cuestionario Guía de entrevista Ítem: Estudiantes 2,3,4,5,6,7,8,9,

<p>conocimientos.(Ministerio de Educación, 2015)</p> <p>La interculturalidad es un modo de vivir el mundo que acepta la otredad cultural y afirma que cada cultura tiene su concepción del universo y un modo de apreciar y relacionarse con otras culturas. Aceptar la otredad es estar dispuesto a ser mirado de otro modo, a ser criado con los códigos con que el otro ser humano y aprende a vivir respetando las costumbres, lengua, tradiciones formas de vida de los demás sin perder su cultura (Renjifo;1991; p49) citado por Ministerio de Educación (2011).</p>	<p>aimara.</p> <p>Relación con otras culturas</p>	<p>conocimientos</p> <p>Práctica de la música y danza autóctona</p> <p>Diálogos comunitarios</p>	<p>10,11</p> <p>Docentes: 2,3,4,5</p>
<p>Variable dependiente: (Efecto) Fortalece las habilidades lingüísticas de la lengua originaria aimara.</p>			
<p>Habilidades lingüísticas de la enseñanza aprendizaje de una lengua están orientados el desarrollo de las cuatro habilidades básicas del lenguaje que son: Escuchar (entender los que se escucha), hablar (producir mensajes con sentido completo), leer (comprender lo que se lee de los diversos tipos de textos escritos con los que interactúa), escribir (producir textos escritos de acuerdo a los tipos de textos con los que interactúa).(Ministerio de Educación; 2011; p29).</p> <p>Las lenguas originarias fueron y son importantes medios de comunicación de ciento y miles de seres humanos que practicaban y practican la lengua</p>	<p>Desarrollo de las habilidades lingüísticas</p>	<p>Escuchar</p> <p>Hablar</p> <p>Leer</p> <p>Escribir</p>	<p>Cuestionario</p> <p>Guía de entrevista</p> <p>Ítem: Estudiantes</p> <p>12.13.14.15.16 .17.18.19.20, 21 y 22</p> <p>Docentes: 6,7,8,9,10,11,12,13 y 14</p>

<p>de antigua data.</p> <p>Las lenguas originarias son instrumentos valiosos para transmitir hechos pasados conocimientos de gran importancia, pensamientos ideas, ciencia, y el sentido de la conciencia ecológico de los pueblos originarios. (Ministerio de educación; 2011; p15)</p>			
--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia

3.6. Instrumentos y técnicas

Guía de preguntas, escala Likert. Las primeras se desarrollarán de manera individual, con preguntas estructuradas y orientadas a la variable "conocimiento científico" (Carrasco S. Z., 2016). Y la escala Likert "es una escala psicométrica utilizada principalmente en la investigación de mercados para la comprensión de las opiniones y actitudes de un consumidor hacia una marca, producto o mercado meta. Nos sirve principalmente para realizar mediciones y conocer sobre el grado de conformidad de una persona o encuestado hacia determinada oración afirmativa o negativa". (Vázquez, 2016).

Relacionado con lo descrito arriba: "las escalas de Likert se utilizan en las entrevistas de investigación para medir las respuestas de los participantes en las encuestas. El investigador da un enunciado o pregunta y el participante de la encuesta tiene una serie de opciones que representan el grado de su respuesta. Las escalas de Likert pueden tener de dos a siete opciones de respuesta, aunque por lo general tienen sólo cuatro o cinco. Los investigadores asignan puntos a cada respuesta en la escala, para dar un valor numérico a los datos de los resultados de la encuesta". (Frenz, 2016).

Para la presente investigación la escala estará orientada a la medición acerca del conocimiento científico a partir de la confección de un cuestionario que previamente sea explicado la validez de las respuestas que sean otorgadas y otros datos que sean de

interés para el encuestado. La característica de esta medición es obtener la mayor fidelidad posible de las respuestas.

3.6.1. Cuestionario

Este es el instrumento más utilizado para recolectar los datos, recabar información para una investigación en ese sentido según (Bisquera 1998 pág. 88) indica “El cuestionario consiste en un conjunto de preguntas o cuestiones que se consideran relevantes para el rasgo, característica o variables que son objeto de estudio (...)”, tomando en cuenta esta referencia el cuestionario fue aplicado a los estudiantes y docentes de la ESFM – Warisata para la recogida de la información luego ser analizados, interpretados los resultados obtenidos.

3.6.2. Entrevista

La entrevista es una conversación dirigida con un propósito específico en una investigación. Según (Macías, 2016, p.34) “Se establece así un diálogo, pero un diálogo peculiar, asimétrico, donde una de las partes busca recoger informaciones y la otra se no presenta como fuente de información”. Como técnica de recolección de datos que está conformada por una serie de preguntas se aplicó a los estudiantes de formación inicial de maestras y maestros y los docentes. Este instrumento me permitió ampliar y complementar con respecto a las preguntas investigadas en función al problema planteado.

3.7. Universo y la población

La población “es el universo de estudio de la investigación, sobre el cual se pretende generalizar los resultados, constituida por características o estratos que le permiten distinguir los sujetos; unos de otros”(Chávez,2007 p162) citado por (Macías,2016 p 30).

La técnica de la elaboración del tamaño de la muestra corresponde a un muestreo probabilístico, que permite asegurar la selección aleatoria que será el muestreo probabilístico aleatorio simple en donde existe una población conocida y todos los

elementos de éste conjunto de población "se caracteriza por que otorga la misma probabilidad de ser elegidos a todos los elementos de la población. Para él calculo muestral, se requiere de: El tamaño poblacional, si ésta es finita, del error admisible y de la estimación de la varianza. (docencia, 2016).

3.7.1. Universo

Para la presente investigación la cantidad del universo está compuesto por los docentes y los estudiantes de la ESFM “WARISATA” de los diferentes años y especialidades y años en la gestión 2017, según datos proporcionados por la Dirección académica.

CUADRO 2
UNIVERSO DE ESTUDIO

POBLACIÓN ESTRATIFICADA	TAMAÑO DE LA POBLACIÓN
Estudiantes	368
Docentes	24
Directivos	3
Administrativos	14
TOTAL POBLACIÓN	409

Fuente: Elaboración propia con datos oficiales de la Dirección Académica

3.7.2. Población

La población estudiantil que se tomará en cuenta son los estudiantes y docentes del tercer año de formación que cuenta con 4 paralelos haciendo un total de 106 inscritos entre varones y mujeres en los paralelos A-B de las 3 especialidades y 5 docentes y 3 docentes de lengua originaria que trabajan con las diferentes áreas en el tercer año de formación inicial de los estudiantes.

CUADRO: 3

POBLACIÓN ESTUDIANTIL SEGÚN ESPECIALIDAD DE LA ESFM-WARISATA

SUJETOS	AÑO	PARALELO	ESPECIALIDAD	POBLACIÓN
	Tercero	A	Cosmovisiones Filosofía y Psicología	27
		A	Valores Espiritualidades y Religión	28
		A	Educación Musical	26
		B	Educación Musical	26
		3er. Año	Docentes	5
			Docentes de lengua originaria	3
TOTALES				114

Fuente: Elaboración Propia

3.7.3. Muestra

El tipo de muestra que se determina es probabilística, en esta, todos los elementos de la población tienen la misma posibilidad de ser escogidos. Esto se obtiene definiendo las características de la población, el tamaño de la muestra y a través de una selección aleatoria y/o mecánica de las unidades análisis (Macías, 2016 p 32).

En ese sentido se ha seleccionado a los estudiantes del tercer año formación de la ESFM- Warisata. Teniendo las mismas posibilidades todos los estudiantes de dicha Institución, la muestra se eligió en forma aleatoria al azar relacionado con el muestreo probabilística con los siguientes criterios: un nivel de confianza de 95% (un valor de 1.96), y se asume un nivel de error permisible del 5%. Con esta información se procedió a encontrar el tamaño de la muestra, utilizando la siguiente fórmula estadística.

$$n = \frac{Z^2(P*Q)*N}{Se^2(N-1)+ Z^2(P*Q)}$$

Dónde:

n = Tamaño de la muestra

Z = Nivel deseado de confianza

P = Probabilidad de ser elegido

Q = Probabilidad de no ser elegido

Se = Límite de error asumido

N = Tamaño del universo o población

Datos:

Z = 95%; Z = 1.96 Equivalente, según tablas, para poblaciones finitas.

P = 50% ; P = 0.50 1-P, (Entonces 1-0.5=0.50)

Q = 50% ; Q = 0.50 Idem

Se = 5%; Se = 0.05 Error asumido

N = 106 Estudiantes

Tamaño de la muestra: 83 estudiantes

Cuadro N°4

Tabla de distribución. Encuestados y entrevistados

Especialidades	Paralelo.	Número de estudiantes	Estudiantes encuestados	Item
Cosmovisiones Filosofía y Psicología	A	27	21	22
Valores Espiritualidades y Religiones	A	28	21	22
Educación Musical	A	25	20	22
Educación Musical	B	26	21	22
Docentes			5	14
Docentes de la lengua originaria			3	14

Se aplicará la encuesta a los estudiantes del tercer año de formación inicial y a los docentes que trabajan con este año de formación, más los docentes de lengua originaria que son las personas elegidas que me proporcionarán la información para la presente investigación y luego para su respectivo análisis e interpretación.

CAPITULO IV

ANALISIS DE LA INVESTIGACIÓN

En el presente capítulo, se presentan los resultados de la investigación a partir de la aplicación de los instrumentos a la población investigada y el procesamiento de datos o información de acuerdo a los indicadores de cada variable relacionados con los objetivos y la hipótesis planteada en función a la problemática en estudio para la investigación.

Por consiguiente, para explicar el fortalecimiento de la lengua originaria aimara en la formación inicial de las maestras y los maestros, desde la Intraculturalidad, Interculturalidad en la Escuela Superior Formación Maestros – Warisata, se analizó los resultados obtenidos a partir de la aplicación del cuestionario, entrevista a los estudiantes y docentes. Para ello se realizó el análisis mediante la estadística descriptiva que comprende la tabulación de datos y representación gráfica y descripción de la información a partir de los resultados obtenidos en el proceso de la investigación, las cuales pueden ser cuantificados al utilizar la estadística y las formulas correspondientes.

4. Representación de resultados

4.1. Resultados de los instrumentos aplicados

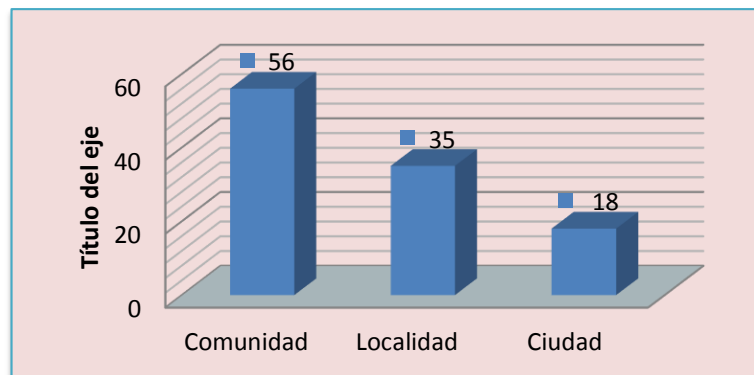
Los instrumentos aplicados (ver anexos A 1, 2 y 3) se constituyeron como fuente de información que generó datos para el análisis e interpretación de resultados desde la aseveración de los estudiantes y docente de la institución superior formadora de maestros.

4.1.1. Resultados desde la aplicación de los instrumentos a estudiantes

La aplicación del instrumento, constituida por 22 preguntas en tres partes primero datos generales personales, uso de la lengua y el uso de la lengua en la formación inicial de las

maestras y los maestros, relacionados al problema de la investigación. Los actores en el proceso investigativo fueron los Docentes y estudiantes del tercer año, quienes son los que vivieron la realidad del proceso formativo y la incidencia académica con respecto al Fortalecimiento de la lengua originaria aimara en la formación inicial de las y los maestros desde la intraculturalidad e interculturalidad los espacios de análisis, interpretación y reflexión desde los saberes y conocimientos de los mismos actores de la Escuela Superior de Formación de Maestros Warisata.

Gráfico Nro. 1
Lugar de nacimientos del estudiante



Fuente: Elaboración propia

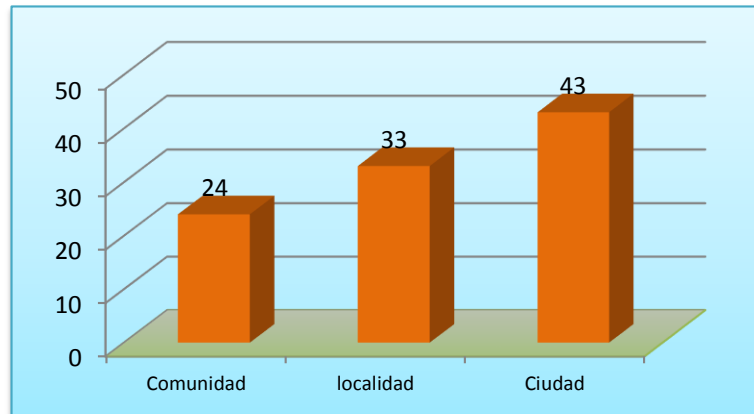
De los resultados obtenidos de la entrevista a los estudiantes con relación al lugar del nacimiento o el lugar de origen de los mismos, el 56% de los estudiantes nacieron en las comunidades de las diferentes provincias del departamento de La Paz, y el 35% nació en las localidades o sea en las ciudades intermedias y el 18% de los estudiantes nacieron en las ciudades.

Considerando la opinión de los estudiantes, se deduce que la población estudiantil que acude a la Escuela superior de Formación de Maestros de Warisata tiene procedencia de origen aimara como se muestra en gráfico Nro. 1, la mayoría de los estudiantes es nacida o nacido en las comunidades, como también se observa un buen porcentaje de los

estudiantes nacieron en las localidades o las ciudades intermedias y un porcentaje menor nacieron en las ciudades.

Gráfico Nro.2

¿En la actualidad dónde vive?



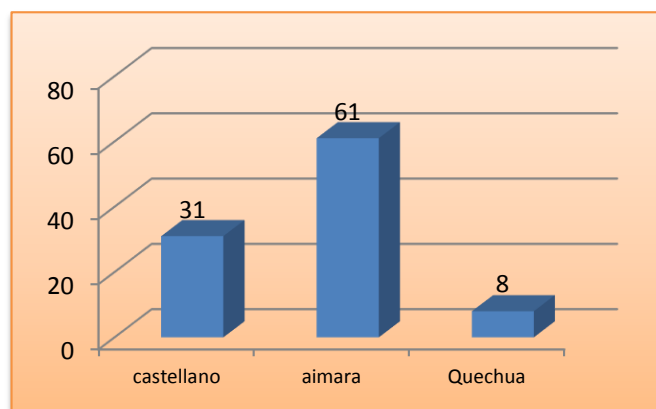
Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a los resultados de la entrevista realizada a los estudiantes el 24% viven en las comunidades, el 33% de los entrevistados manifiestan que viven en las localidades o ciudades intermedias de Achacachi, Batallas, Pucarani, Viacha y otros, el 43% de los estudiantes que estudian en la Escuela Superior de Formación de Maestros Warisata viven en la Ciudad del Alto y la ciudad de La Paz.

Los resultados que nos muestra desde la opinión de los estudiantes, respecto de la realidad de su vivencia es diverso, aun todavía existen un buen porcentaje de los estudiantes que viven en las comunidades, por tanto muchos de ellos expresan que mantienen sus costumbres, tradiciones y su lengua, y un buen porcentaje de los estudiantes viven en ciudades intermedias y/o en las ciudades. Esto implica que la mayoría de las familias de los estudiantes han emigrado hacia las ciudades como a los capitales de los departamentos en busca de las mejores condiciones de vida. En consecuencia los estudiantes crecieron allí y otros nacieron en las ciudades por tanto viven una realidad diferente.

Por tanto los jóvenes fueron adquiriendo una nueva forma de vida, una vida más citadina. A esta forma de adquisición de una nueva forma de vida podemos llamar la aculturación; es el proceso por el cual alguien se va asimilando a otra cultura diferente de la propia, perdiendo sus valores, creencias, costumbres, lengua, para absorber la nueva cultura espontanea o voluntariamente.

Gráfico Nro.3
¿Cuál es su lengua materna?



Fuente: Elaboración propia estudiantes

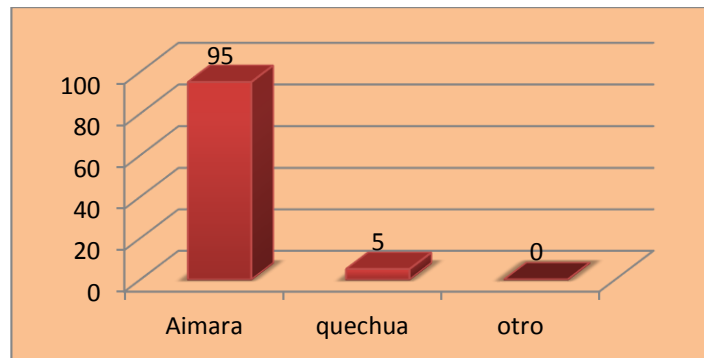
De acuerdo a los resultados de la información obtenida en el proceso investigativo el 31% de los estudiantes expresan que su lengua materna es castellano, el 61% de los entrevistados dicen que su lengua materna es aimara y el 8% indica que su lengua materna es quechua. La adquisición de la lengua materna es algo natural por intermedio de la interacción social y cultural con el entorno inmediato desarrollada de forma consciente, por lo general, el idioma materno se aprende en el seno familiar desde el sentido social. Asimismo de acuerdo a las teorías de Chomsky la lengua materna puede ser aprendida hasta los doce años de edad aproximadamente, una vez superado este lapso, las capacidades lingüísticas de cada persona son diferentes y todo idioma incorporado pasa a convertirse en una segunda lengua.

Por otra parte de acuerdo a la versión de Albó Xavier la lengua es el sistema simbólico más completo y cotidiano para comunicarse y codificar los diversos elementos

culturales. Por lo que se utiliza en muchos censos como un indicador para definir la identidad cultural; en este sentido, cuando un pueblo mantiene y utiliza habitualmente su propia lengua, puede desarrollar la comunicación con su entorno con mayor confianza, como sucede con la mayoría de los aimaras o quechuas. Además la lengua tiene otro rol intercultural importante por cuanto puede realizarse con mayor énfasis la comunicación con otros pueblos y con mayor participación en una cultura determinada o común. La lengua no sólo es un buen indicador de la solidez de una identidad cultural sino también da una mayor o menor apertura a otras culturas.

Gráfico Nro. 4

¿Pertenece a alguna cultura originaria?



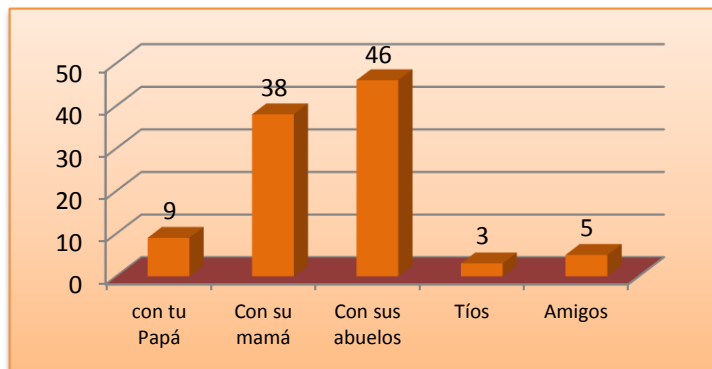
Fuente: Elaboración propia

En este proceso investigativo se analiza la identidad cultural de los estudiantes en el cual desde la opinión expresada de los estudiantes se confirma del 95 % de los entrevistados indican que pertenecen o tiene raíces culturales de origen aimara, y el 5% de los estudiantes dicen tener raíces de origen quechua. Considerando los resultados de la entrevista se confirma que la mayoría de los estudiantes pertenecen a la nación indígena originaria aimara y una mínima parte pertenecen o son de origen quechua. Pertenecer a un grupo también es la conciencia de una persona tiene respeto a ella misma y que le convierte en alguien distinto a los demás, entonces de los resultados se deduce que la comunidad estudiantil que concurre a estudiar a la Escuela Superior Formación de Maestros Warisata en su mayoría son de origen aimara y quechua.

Al respecto, cuando hablamos de la identidad cultural nos referimos al conjunto de valores, tradiciones, símbolos, creencias y modos de comportamiento que funcionan como elemento cohesionado dentro de un grupo social y que actúan como sustrato para que los individuos que lo forman puedan fundamentar su sentimiento de pertenencia. Por otro lado también podemos decir son todos “aquellos elementos que permiten identificarnos, caracterizarnos, mostrar que tenemos en común y que nos diferencia de otros pueblos, mientras cuando hablamos de una cultura, nos estamos refiriendo a elementos materiales y espirituales que han sido organizados con lógica y coherencia donde participan los conocimientos, creencias, arte, moral, derecho, costumbres que fueron adquiridos por un grupo humano organizados socialmente.

Gráfico Nro.5

¿Con quién aprendió a hablar?

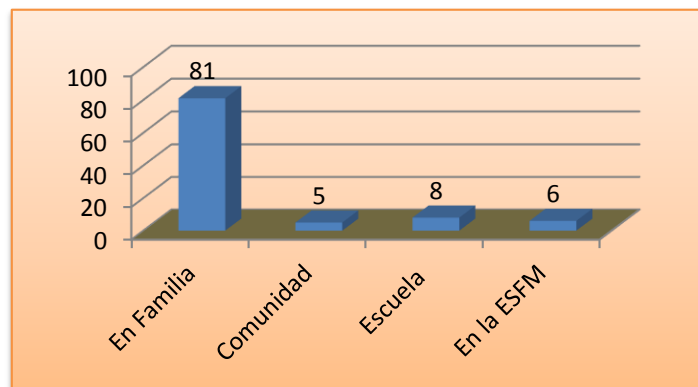


Fuente: Elaboración propia

En cuanto al aprendizaje de la lengua aimara el 9% de las y los estudiantes aprendieron con su padre, seguido del 38% expresa que aprendió con su madre, el 46% aprendió a hablar la lengua aimara con sus abuelos, de las expresiones de los estudiantes podemos destacar que los abuelos son los que mantienen la lengua y van transmitiendo a las nuevas generaciones, pues la lengua es un instrumento de comunicación de transmisión de los saberes y conocimientos de generación en generación, el 3% de los estudiantes aprendió con sus tíos y 5% aprende con los amigos. En la opinión de los estudiantes lo que se muestra es, que los estudiantes aprendieron la lengua aimara con sus abuelos.

De estos resultados se confirma en las personas mayores de tercera edad el predominio de lenguas originarias son las que mantienen y preservan las lenguas originarias, para ellos ha sido un instrumento de comunicación. Asimismo las mujeres indígenas son las más conservadoras de las lenguas indígenas les transmiten a sus hijos en el hogar.

Gráfico N° 6
¿Dónde aprendiste a hablar?



Fuente: Elaboración propia

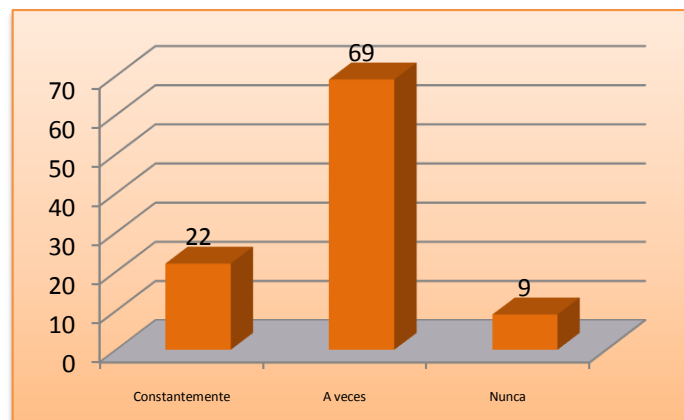
De la información obtenida el 81% de los estudiantes indican que aprendieron la lengua aimara en la familia mediante diálogos con sus padres o abuelos, el 5% de los entrevistados aprendieron en la comunidad seguido del 8% que aprendieron en la escuela con sus compañeros, y el 6% de los estudiantes aprendieron en la ESFM.

De la información obtenida desde la opinión de los estudiantes se confirma que la mayoría de los estudiantes aprendieron la lengua aimara en la familia, esto nos muestra que los estudiantes de la Institución Formadora de maestros son de habla aimara. La lengua es uno de los instrumentos más importantes para que las distintas naciones o pueblos puedan transmitir sus saberes y conocimientos de generación en generación, lo fundamental es generar conciencia en los estudiantes en sentido de que la lengua o el idioma es el alma del pueblo.

En consecuencia la práctica y el aprender la lengua aimara implican el desarrollo de las capacidades lingüísticas, la revalorización de las sabidurías y el fortalecimiento de la identidad cultural, al mismo tiempo es sumamente importante y necesario la revalorización los saberes y conocimientos de nuestros antepasados para volver a revitalizar la cultura, tradiciones, costumbres, idioma, economía, espiritualidades y políticas organizacionales de los antepasados, que aquello significa vivir en armonía el ser humano y la naturaleza, sanos y con mucha sabiduría, con conocimiento de profunda filosofía.

Gráfico Nro. 7

¿En la actualidad usted usa la lengua originaria aimara en su vida cotidiana para comunicarse?



Fuente: Elaboración Propia

Los estudiantes manifiestan respecto al uso de la lengua originaria aimara en su vida cotidiana; el 22% expresa que habla constantemente la lengua aimara en su vida cotidiana, estos resultados nos muestra que existe estudiantes que son conscientes y valoran su lengua materna que es parte de una identidad cultural de una persona, el 69% dice que solo a veces habla la lengua aimara, tomando en cuenta el gráfico N° 3 el 95% de los estudiantes expresan que su identidad cultural es aimara, entonces en este resultado se muestra que los estudiantes no dan uso de su lengua aimara y cuando no hay uso ni la práctica, uno llega a olvidarse, el 9% de los estudiantes no hablan la lengua aimara en su vivencia para comunicarse. Las lenguas originarias son como símbolos de

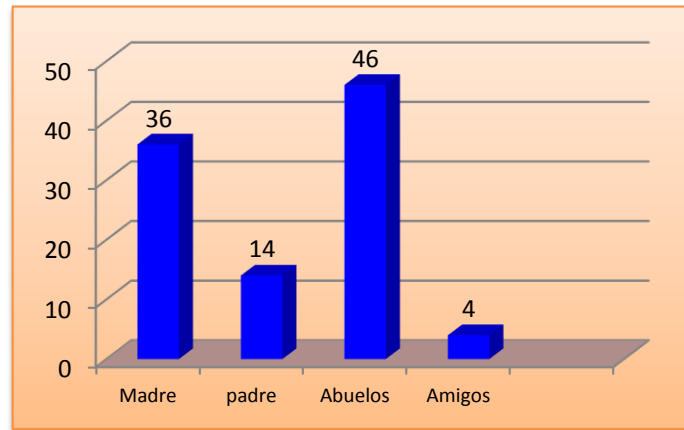
la perpetuación de las costumbres y tradiciones de los pueblos originarios, “las lenguas maternas originarias son el testimonio auténtico de nuestra singularidad y sello inequívoco de nuestra estirpe” Ministerio de Educación (2011, p 14).

Las lenguas originarias fueron y son importantes medios de comunicación de cientos y miles de seres humanos que practican y practicaban lenguas de antigua data y son los últimos reductos que nos une a nuestro pasado y, es la manera como nuestro pasado se perpetua en el tiempo y en el espacio de nuestra sociedad de pueblos originarios. Las lenguas originarias son instrumentos valiosos para transmitir hechos pasados, conocimientos de gran importancia, pensamientos, ideas, ciencias y el sentido de la conciencia ecológica de los pueblos originarios.

Sin embargo en la normativa para el desarrollo de lenguas 269 art. 15 el uso de los idiomas en procesos educativos comunitarios plantea promover y desarrollar procesos educativos comunitarios dónde se utilice las idiomas y cosmovisiones de todas las naciones y pueblos indígena originario campesinos. Asimismo de acuerdo al decreto supremo N° 2477 el sistema educativo Plurinacional desarrollará procesos educativos en lenguas oficiales del estado plurinacional como instrumento de comunicación, desarrollo y producción de saberes y conocimientos en el marco de la Ley N° 070 de la Educación respetando el principio de territorialidad y de manera excepcional el principio de personalidad (compendio normativo, 2015, p36).

Grafico Nro. 8

¿Con quiénes hablas la lengua aimara?



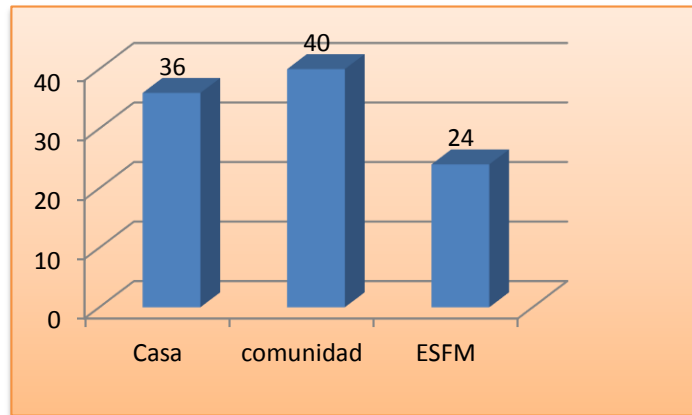
Fuente: Elaboración Propia

Producto del estudio realizado se muestra el 36% de los estudiantes encuestados manifiestan que hablan la lengua aimara con su madre, es verdad que las mujeres son las que más conservan la lengua aimara y transmiten a sus hijos en el hogar, la práctica de la lengua aimara en el seno familiar es importante, porque fortalece y desarrolla las habilidades lingüísticas a los estudiantes, seguido del 14% de los estudiantes dicen que hablan la lengua aimara con su padre, en la realidad los padres de familia son muy pocos los que hablan la lengua originaria.

El 46% de los estudiantes entrevistados manifiestan que hablan con sus abuelos. Sin embargo esto es digno de ponderar la actitud positiva que muestran las personas mayores los abuelos, ellos consideran que las lenguas originarias son instrumentos valiosos para transmitir hechos, pasados conocimientos de gran importancia, pensamientos, ideas, ciencia y el sentido de la conciencia ecológica de los pueblos originarios, el 4% de los estudiantes manifiestan que hablan con sus amigos en alguna convivencias o en actividades grupales.

Gráfico Nro. 9

¿En qué espacios se habla más la lengua aimara?



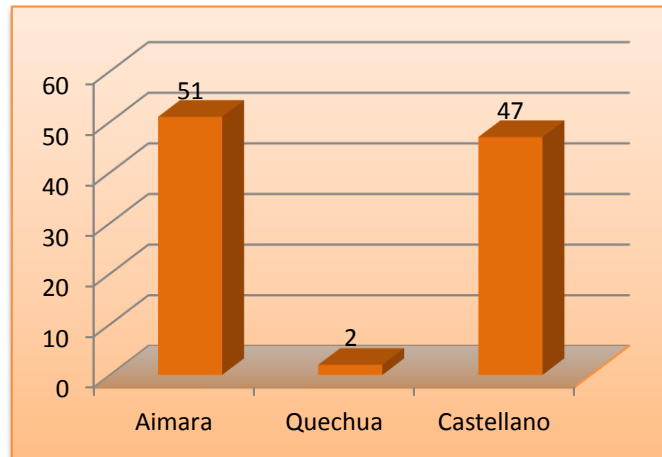
Fuente: Elaboración propia

El 36% de los estudiantes entrevistados dicen que hablan la lengua aimara en la casa, los resultados que nos muestran es valorable porque la lengua aimara se práctica en la familia con las personas más cercanos al estudiante, asimismo el 40% de los estudiantes expresan que la lengua aimara se habla en la comunidad, en las actividades cotidianas, reuniones, actividades sociales que se realiza en las comunidades, como también dice que se habla en el barrio en las actividades de convivencia, reuniones y trabajos barriales, y el 23% de los estudiantes dicen que se habla en la ESFM en los actos cívicos, encuentros y las actividades productivas que se realiza en la institución y en algunos diálogos esporádicos informales.

De acuerdo a la versión de Albó Xavier (2005) “La lengua es el sistema simbólico más completo y cotidiano para comunicarse y codificar los diversos elementos culturales. Por lo que se utiliza en muchos censos como un indicador para definir la identidad cultural, cuando un pueblo mantiene y utiliza habitualmente su propia lengua, como sucede con la mayoría de los aimaras o quechuas. Entonces es fundamental mantener y desarrollar al máximo este elemento tan poderoso de la propia cultura. Asimismo enfatiza que la lengua además tiene otro rol intercultural importante por cuanto puede la comunicación con otros pueblos y una mayor participación en una cultura común.

Gráfico Nro.10

¿En tu familia cual es la lengua de mayor uso?



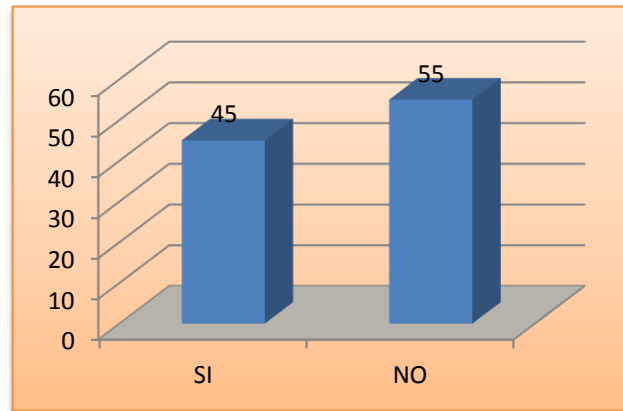
Fuente: Elaboración propia

El 51% de los estudiantes entrevistados indican la lengua de mayor uso por sus padres en la casa es la lengua aimara, esto es valorable porque nos muestra que la lengua aimara es el medio de mayor comunicación para los padres, seguido de 2% de los encuestados dicen la lengua de mayor uso es el quechua, de los resultados de la encuesta se ha podido identificar que una mínima parte de los estudiantes pertenecen a la cultura quechua, el 47% de los estudiantes entrevistados indican la lengua de mayor uso es el castellano.

Si bien en los anteriores gráficos se muestra que la mayoría de los estudiantes su lengua materna es aimara ellos aprendieron en el seno familiar el aimara, sin embargo en la actualidad un muy porcentaje de los estudiantes ya no utilizan para comunicarse en el hogar en la familia la lengua aimara, sino en su vida cotidiana utilizan el castellano para comunicarse.

Gráfico Nro. 11

¿Tus padres te motivan para que puedas aprender la lengua aimara?



Fuente: Elaboración propia

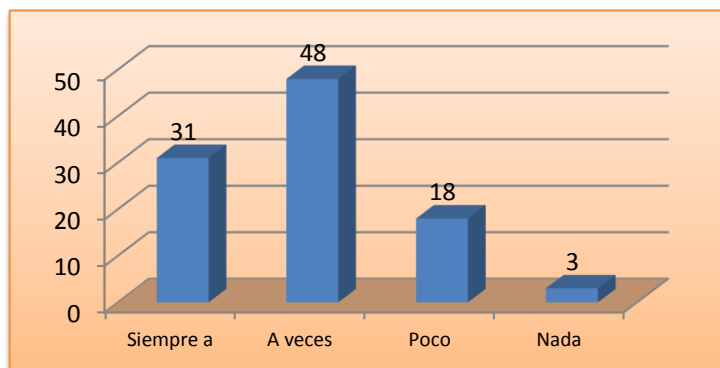
Con relación a la pregunta los resultados de la entrevista el 45% de los entrevistados dicen que les motiva para aprender la lengua aimara, hay padres de familia que han tomado consciencia sobre la importancia del uso de las lenguas originarias, además sabe que hay que promover, difundir, desarrollar y regular los derechos lingüísticos, individuales y colectivos de los habitantes.

Asimismo el 55% de los estudiantes dicen que los padres no les motivan para que aprendan la lengua aimara a sus hijos. Realmente existe lo que manifiestan los estudiantes, los padres no están de acuerdo para que su hijo aprenda un lengua originaría considerando que es retroceso, sin embargo la administración pública y las entidades privadas de servicio público, tienen la obligación de dar cumplimiento a la normativa vigente.

Además el aprender la lengua originaria, no sólo es un buen indicador de la solidez de una identidad cultura, sino también da una mayor apertura a otras culturas.

Gráfico N°12

¿Tus docentes utilizan la lengua aimara en el proceso pedagógico?



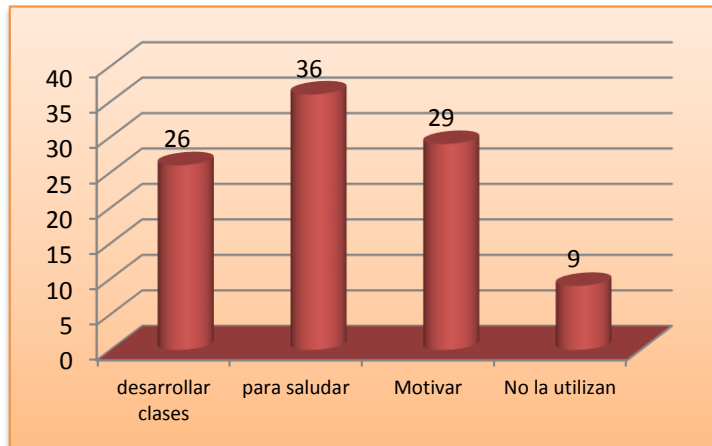
Fuente: Elaboración propia

El uso de la lengua en el proceso educativo de acuerdo a la opinión de los estudiantes entrevistados, se muestra como sigue, el 31% de los estudiantes manifiestan que los docentes utilizan la lengua aimara en el proceso pedagógico siempre, especialmente los docentes de la lengua originaria, seguido del 48% de los entrevistados dicen que la lengua originaria se utiliza a veces a partir de los diálogos esporádicos como el saludo, expresando algunas palabras o chistes. Seguido del 18 % de los estudiantes entrevistados indican que la lengua originaria se utiliza poco durante el desarrollo de las clases, algunos docentes utilizan la lengua para saludar o decir algunas, con excepción con los docentes del área.

Asimismo una mínima parte el 3% de los estudiantes dicen nada. Haciendo el análisis de los resultados respecto al uso de la lengua aimara, si bien los estudiantes y los docentes son de origen aimara, tienen la lengua materna aimara. Entonces se debería de potenciar el uso y la práctica aún más en el proceso pedagógico; puesto que las lenguas originarias fueron y son importantes medios de comunicación e instrumentos valiosos para transmitir hechos del pasado, conocimientos de gran importancia, pensamiento ideas y el sentido de la conciencia ecológica de los pueblos originarios.

Gráfico N° 13

¿Tus docentes utilizan la lengua aimara durante las sesiones de clases?



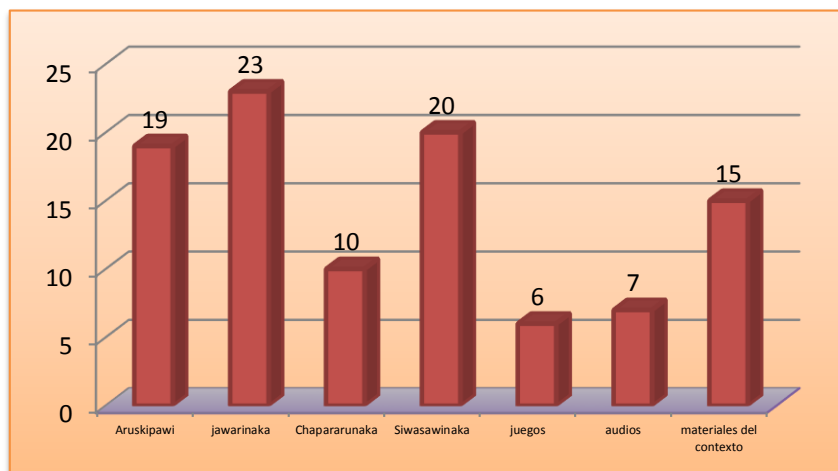
Fuente: Elaboración propia

De los resultados obtenidos de la entrevista en el gráfico se observa, que el 26 % de los estudiantes expresan que la lengua aimara se utiliza para desarrollar la clase en el área de la lengua originaria, seguido del 36% de los entrevistado dice para saludar; en algunos casos los docentes utilizan la lengua aimara para saludar en el inicio de las actividades pedagógico curriculares, seguido del 29% de los estudiantes entrevistados indica que la lengua aimara es para motivar, con algunas dinámicas, chistes, y por último el 9% manifiesta que no se usa la lengua en el proceso pedagógico.

Como se puede observar de la información obtenida de los estudiantes, la lengua originaria aimara es utilizada sólo por los docentes del área en el desarrollo de las actividades pedagógico curriculares, esto implica que el uso y la práctica de la lengua no es asumido por todos los docentes. Más al contrario, todos quienes trabajamos en esta institución deberíamos de estar comprometidos para fortalecer la lengua aimara en los estudiantes.

Gráfico N°14

¿Tu docente de lengua originaria qué estrategias emplea para fortalecer el uso y la práctica de la lengua aimara en el proceso formativo?



Fuente: Elaboración propia,

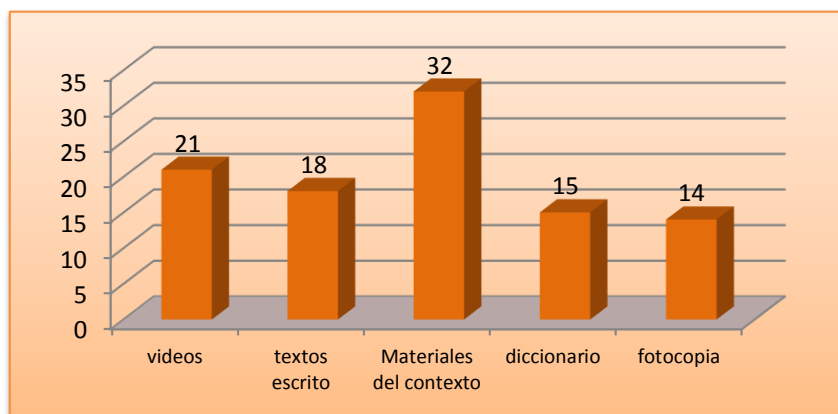
Respecto a la estrategia empleada por los docentes de la lengua originaria en el proceso de enseñanza de la lengua originaria aimara el 19 % de los estudiantes dicen que los docentes emplean el dialogo (aruskipawi) como una estrategia para la enseñanza y fortalecimiento de la lengua aimara en el proceso educativo, asimismo el 23% de los estudiantes manifiestan que se utiliza el cuentos (jawarinaka) como una estrategia para fortalecer el habla en los estudiantes, de la misma manera el 10% emplean la poesía (chapararu), el 20% emplea adivinanzas (Siwasawinaka) para la enseñanza de la lengua aimara. Seguido del 6% indican que se utiliza los juegos, y otro 7% dice que utilizan audios para escuchar cuentos, canciones y por último el 15% de los estudiantes expresan que se utiliza materiales del contexto, todas estas estrategias utilizados por los docentes del áreas de lengua originaria permiten a los estudiantes participar activamente en el proceso pedagógico y desarrollar y potenciar.

La enseñanza de los idiomas en el proceso educativo todavía no ha alcanzado una sistematización metódica ni pedagógica que permita desarrollar habilidades lingüísticas y comunicativas y el nivel de escritura en los estudiantes. Sin embargo las estrategias

que se utilizan en el proceso educativo son seleccionadas por los docentes viendo la necesidad de potenciar y fortalecer el manejo oral y escrito de los estudiantes.

Gráfico N° 15

¿Tu docente de área de lengua originaria utiliza materiales para fortalecer la lengua originaria en el proceso pedagógico?

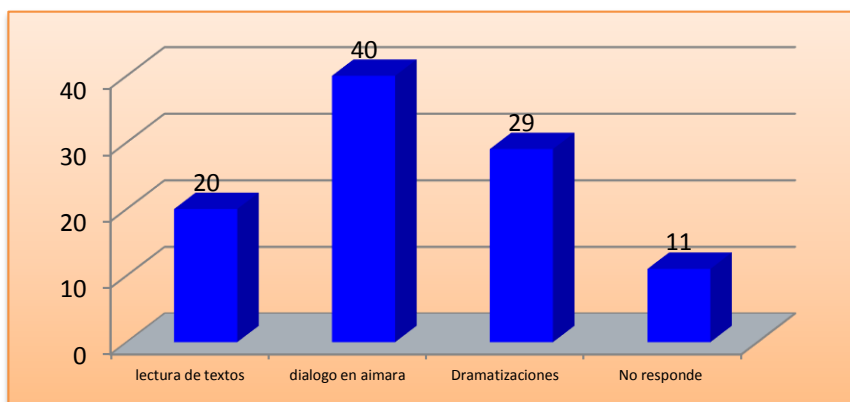


Fuente: Elaboración Propia

Sobre la pregunta planteada se observan los siguientes resultados generales, los mismos que representan a una aproximación sobre la utilización de materiales educativos para fortalecer la lengua originaria en el proceso pedagógico, en el cuál 21% de los entrevistados indican los docentes utilizan videos para fortalecer la lengua aimara en los estudiantes, seguido del 18% de los entrevistados expresan que se utiliza textos escritos de lengua originaria, el 32% expresa que utilizan los materiales del contexto, y asimismo también el 15% de los estudiantes dicen que utilizan el diccionario, el 14% dice que se utiliza fotocopias de textos.

De cierto modo los materiales y las diversas estrategias que se utilizan en el proceso pedagógico fortalece y potencia al estudiante, porque permite interactuar dialogar, intercambiar ideas y eso hace que se fortalezcan entre ellos. Cuando hay dialogo, entre estudiantes o entre pares hay mayor interacción y esto fortalece la lengua aimara en su proceso formativo de los estudiantes

Gráfico N° 16
¿Qué estrategias se utiliza para fortalecer la lengua aimara para los estudiantes que no hablan la lengua aimara?

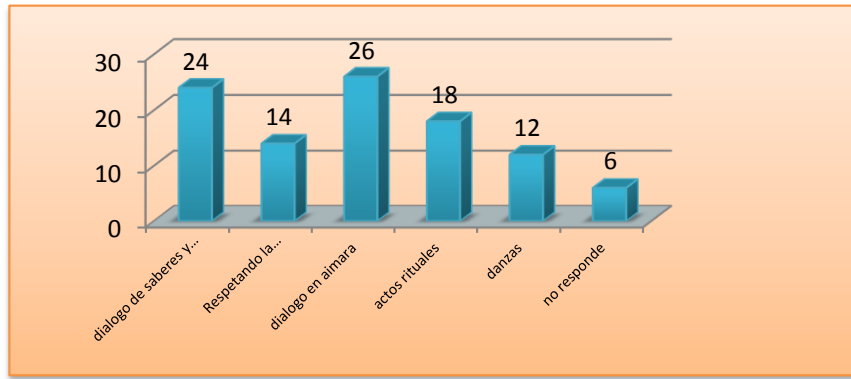


Fuente: Elaboración propia

Desde la experiencia que tuvieron los estudiantes a partir de la experiencia que vivieron en su proceso formativo respecto a las estrategias por los maestros y las maestras para fortalecer la lengua aimara el 20% de los entrevistados indican que se utiliza lectura de textos, y esto nos ayuda a apropiarse de la escritura, seguido del 40% de los estudiantes manifiestan que se utiliza el diálogo en aimara, el 29% indica que se utiliza dramatizaciones, y el 11% sabe, no responde.

Haciendo el análisis de la información obtenida podemos decir que los docentes de la lengua originaria utilizan variedad de estrategias para poder enseñar y fortalecer la lengua aimara en aquellos estudiantes que tienen dificultades o limitaciones en el uso y la práctica de la lengua aimara. No obstante que el diálogo, las dramatizaciones son estrategias utilizadas para potenciar y fortalecer, estas estrategias permite al estudiante interactuar, dialogar desde su experiencia vivencial y desarrollar las capacidades lingüísticas de hablar, escuchar, leer y escribir en las estudiantes y los estudiantes y de manera creativa. En consecuencia el aprendizaje de la lengua aimara es cuestión de uso y la práctica, en tal sentido es necesario promover el aprendizaje de la lengua aimara.

Gráfico N°17
**¿Cómo se fortalece la lengua originaria aimara desde la intraculturalidad-
interculturalidad en los estudiantes en la ESFM-Warisata?**



Fuente: Elaboración propia

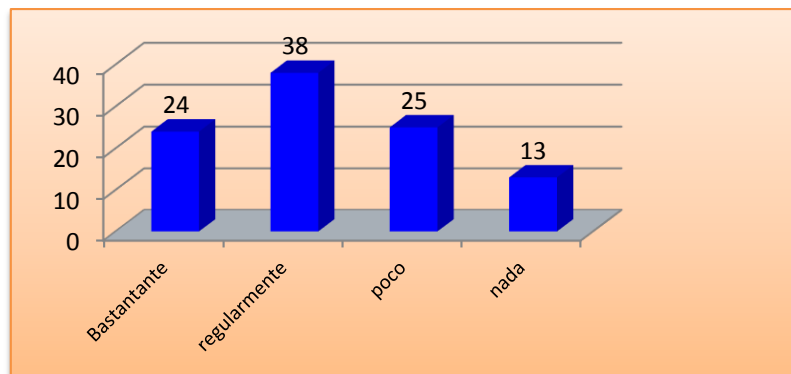
En este proceso investigativo, se analiza cómo se fortalece la lengua aimara desde la intraculturalidad, interculturalidad y Plurilingüe con los estudiantes de la ESFM - Warisata; analizada e interpretada los datos, se observa los siguientes resultados; el 24% de los estudiantes entrevistados expresan dialogando de los saberes y conocimientos, seguido de 14% de los mismos que manifiestan respetando la diversidad cultural y lingüística, asimismo el 26% de los estudiantes manifiestan dialogando en aimara de los saberes y conocimientos, el 18% practicando los actos rituales, el 12% de los encuestados dicen a través la música y danzas autóctonas y el 6% no responde.

En todo caso, de las expresiones manifestadas por los estudiantes, se fortalece la lengua aimara por ejemplo cuando hay dialogo de los saberes y conocimientos uno toma conciencia, se encuentra con uno mismo, respetar al otro, sus ideas, costumbres y saber tolerarse asimismo y a los demás ahí radica la interculturalidad. En todo caso la interculturalidad es el reconocimiento de la existencia de las sociedades culturalmente diferentes en donde el uno tiene que aceptar la existencia del otro tal como es, es el reconocimiento de la características del ser humano así lo afirma (Juan de Dios Cutipa). Tomando como referente en los que se plantea en el Plan Base de Formación de Maestros y tomando en cuenta las lenguas originarias como un referente para la construcción de la identidad e instrumento de descolonización de la educación. Se

plantea que se implemente las lenguas originarias de acuerdo al contexto en el proceso formativo de los estudiantes.

Gráfico N° 18

¿Las estrategias que utiliza tu docente de lengua aimara te ayuda a desarrollar las habilidades lingüísticas de hablar, escuchar lee y escribir?



Fuente: Elaboración propia

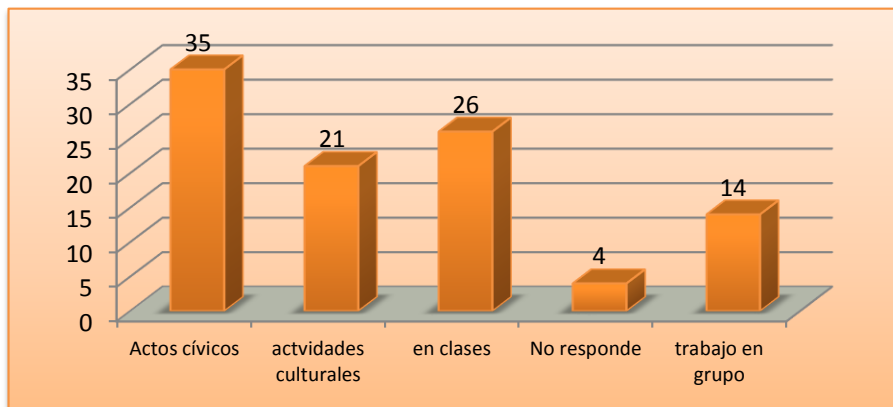
Los estudiantes participantes en el estudio reflejan los siguientes resultados acerca de las estrategias que utiliza el docente de lengua aimara te ayuda a desarrollar las habilidades lingüísticas de hablar, escuchar, leer y escribir?, en el cual el 24% de los estudiantes manifiestan que le favorece bastante las estrategias que utiliza el docente para desarrollar las habilidades lingüísticas de hablar, escuchar, leer y escribir, no obstante al 38% dice que le favorece regularmente en el desarrollo de las habilidades lingüísticas, de la misma manera el 25% de los estudiantes expresan que le ayuda poco las estrategias utilizadas por los docentes, y el 13 % indica que no le favorece en nada.

Haciendo el análisis de la información obtenida, a un buen porcentaje de los estudiantes le favorece bastante las estrategias utilizadas por los docentes del área de la lengua originaria aimara, porque les permite desarrollar las habilidades lingüísticas en los estudiantes y a otros tampoco les favorece mucho, esto amerita una reflexión para todos y sobre todo para los docentes de área, tal vez hay la necesidad de buscar otras estrategias que les permita apropiarse y desarrollar las habilidades lingüísticas a los estudiantes.

Las competencias de enseñanza de una lengua sea primera o segunda lengua están orientados a desarrollar de las cuatro habilidades básicas del lenguaje las mismas son de escuchar (es entender lo que se escucha) hablar (producir mensajes con sentido completo), leer (comprender lo que se lee de los diversos tipos de textos escritos con los que se interactúa), escribir (producir textos escritos de acuerdo a los tipos de textos y sus características textuales y lingüísticas) Ministerios de Educación (2011,p29).

Gráfico Nro.19

¿En qué espacio se hace el uso y la práctica de la lengua aimara en la ESFM-Warisata?



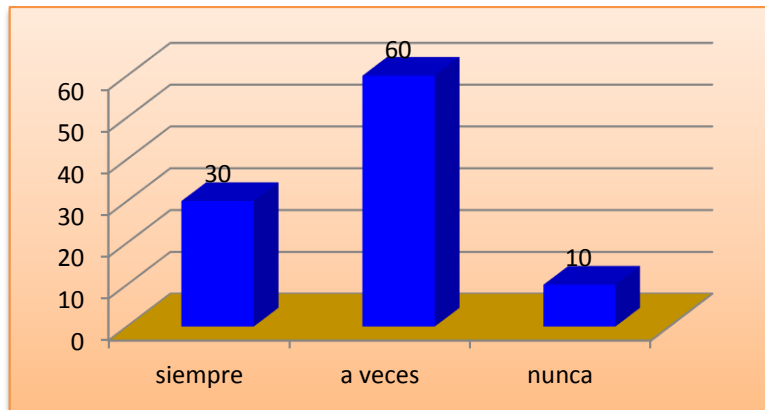
Fuente: Elaboración propia

A partir de la aplicación de los instrumentos se obtiene los siguientes resultados sobre la pregunta ¿En qué espacios se hace el uso y la práctica de la lengua aimara en la ESFM?, los mismos que presentan una aproximación a la temática estudiada, de los cuales el 35% de los estudiantes expresan que se da uso y las practica de la lengua aimara en los actos cívicos, el 21% de los estudiantes dicen en las actividades culturales como el año nuevo aimara se practican las actividades rituales, el 26% dice que la lengua aimara se practica en las clases, el 4% de los estudiantes no sabe no responde, y el 14% de los estudiantes dicen cuando nos reunimos para hacer trabajo en grupo en lengua aimara.

Los resultados de la información obtenida nos muestra que el uso y la práctica de la lengua aimara se da en diferentes espacios especialmente en los actos cívicos que se

desarrolla los días lunes obligatoriamente los estudiantes deben desarrollar el programa y el desarrollo del acto cívico en aimara.

Gráfico N° 20
¿Con que frecuencia se practica la lengua aimara en la ESFM- Warisata?



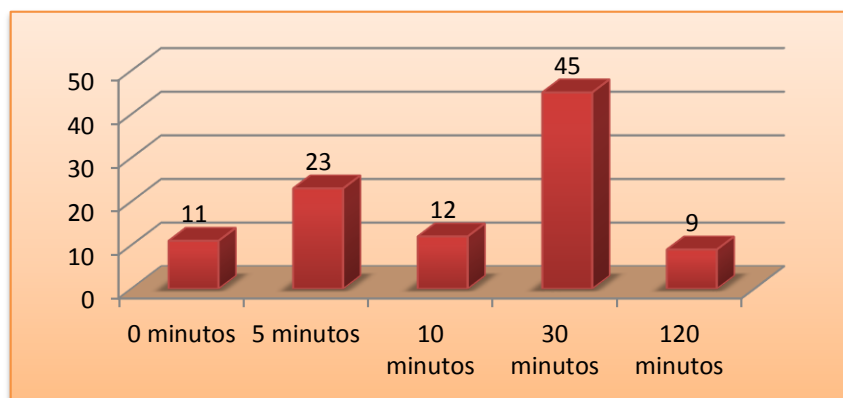
Fuente: Elaboración Propia

Otro de los elementos a analizar es la pregunta planteada para el estudio ¿Con que frecuencia se practica la lengua aimara en la Escuela Superior Formación de Maestros - Warisata?, al respecto se tienen los resultados, el 30% de los estudiantes indican que la lengua aimara es practicada siempre en la institución, no obstante el 60% de los estudiantes dicen a veces, y el 10% de los estudiantes manifiestan que dicen nunca o sea nunca se practica la lengua aimara. Los resultados que se observan en el gráfico nos muestran una diversidad de opiniones en el cual se puede entender que muy pocas veces es practicada la lengua originaria en la Institución.

Haciendo el análisis y reflexión crítica con relación al fortalecimiento de la lengua aimara, cuando no existe el uso y la práctica permanente de la lengua en el proceso formativo y en la vida cotidiana, se pierde la fluidez en el habla, así también la lectura y la escritura.

Gráfico Nro. 21

¿En una sesión de clases que tiempo se usa y practica la lengua aimara?



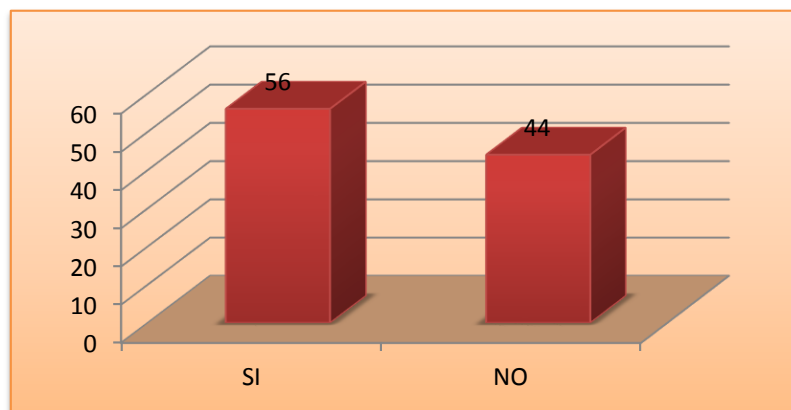
Fuente: Elaboración Propia

De acuerdo a la entrevista realizada a los estudiantes respecto a la pregunta ¿En una sesión de clases que tiempo se usa y practica la lengua aimara? Los resultados es un criterio para hacer una aproximación del tema de estudio con el fortalecimiento de la lengua aimara en los estudiantes, en el cuál el 11% de los estudiantes expresan es 0 minutos o sea no hay uso y práctica de la lengua aimara en las sesiones de clases, el 23% expresa que se implementa durante 5 minutos la lengua aimara en las sesiones de clases, el 12% de los estudiantes expresan durante 10 minutos con algunos saludos, algunos chistes, el 45% de los entrevistados indican que la lengua aimara se implementa durante 30 minutos en el área de lengua originaria, seguido del 9% de los entrevistados que indican que usa y practica durante 120 minutos en las clases de taller de aimara.

Tomando en cuenta los resultados de la entrevista de los estudiantes se analiza los resultados obtenidos, se observa claramente que el uso y la práctica de la lengua aimara es trabajada por los docentes de la lengua aimara, y en las otras áreas curriculares casi no se hace del uso y la práctica de la lengua aimara simplemente se reduce en el saludo o diálogos informales.

Gráfico N°22

¿En la ESFM hay algunas políticas o micro políticas establecidas para fortalecer la lengua aimara en los estudiantes hablantes y no hablantes?



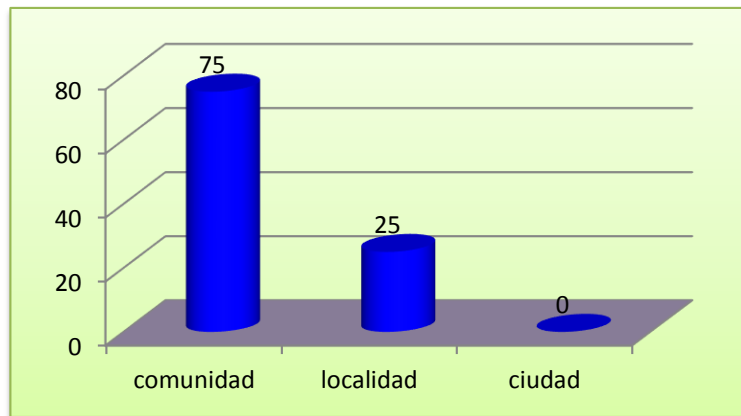
Fuente: Elaboración propia

Como se puede apreciar en el gráfico que se muestra respecto a la pregunta de estudio ¿En la ESFM hay algunas políticas o micro políticas establecidas para fortalecer la lengua aimara en los estudiantes hablantes y no hablantes?, respecto a la pregunta el 56% de los estudiantes entrevistados dicen sí, hay algunas políticas establecidas para fortalecer la lengua aimara en los estudiantes hablantes y no hablantes en el proceso de su formación profesional, como es el desarrollo de los actos cívicos en aimara de manera alternada los días lunes, y la defensa de aimara que se ha establecido para los estudiantes del 6to años a partir de una investigación de los saberes y conocimientos de los pueblos indígena originario campesino para optar el grado académico de licenciado, no obstante el 44% de los estudiantes dicen que ha hay políticas educativas en la Escuela Superior de formación de maestros para fortalecer la lengua originaria aimara.

De a los resultados de la entrevista sí; se evidencia que se ha establecido algunas micro políticas institucionales que ayude a fortalecer la lengua aimara en los estudiantes, tal es el caso de la implementación de la lengua aimara en el desarrollo de las horas cívicas de los días lunes, y las defensas de grado de la lengua aimara a partir de la investigación de los saberes y conocimientos para optar el grado académico de Licenciatura.

4.1.2. Resultados de la aplicación del instrumento a los docentes.

Gráfico N° 23
¿Dónde es su lugar de nacimiento?

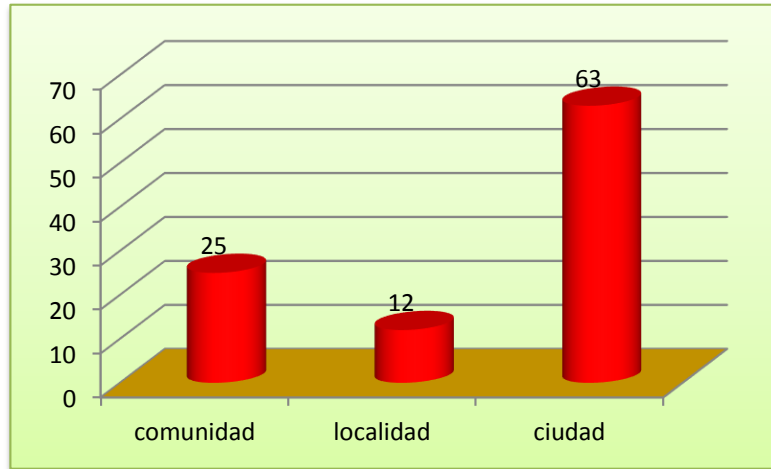


Fuente: Elaboración propia

Los docentes participantes en la presente investigación indican respecto a la pregunta planteada ¿Dónde es su lugar de nacimiento?, en el cuál el 75% de los docentes entrevistado manifiestan que su lugar de nacimiento es la comunidad, o sea estos docentes nacieron en la comunidad el 25% indica que su lugar de nacimiento es la localidad. Entonces, los resultados revelan que el lugar de nacimiento de los docentes que trabajan en la ESFM-Warisata, son la comunidades y localidades de las diferentes provincias del departamento de La Paz.

Gráfico N° 24

¿Usted en la actualidad dónde vive?



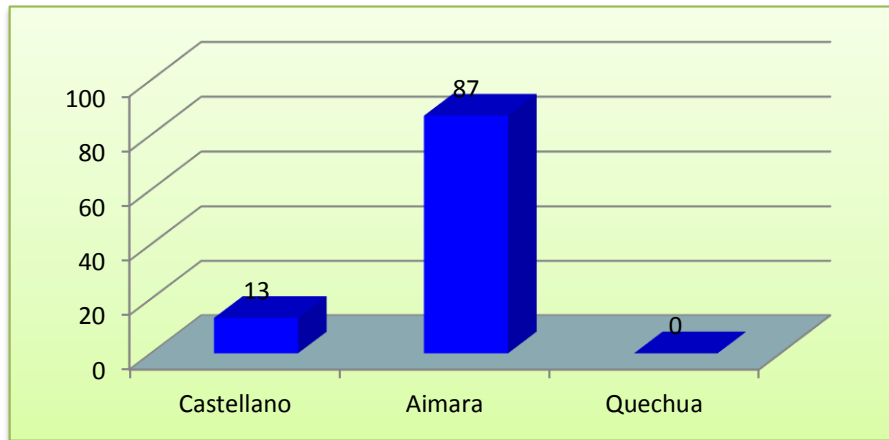
Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a la entrevista realizada a los docentes respecto a la pregunta ¿Usted en la actualidad dónde vive?, el 25% de los docentes indican que viven en la comunidad, el 12% en la localidad o ciudades intermedias, y el 63% de los docentes viven en la ciudad. Haciendo el análisis de los resultados de la entrevista se muestra que los docentes la mayoría viven en las ciudades. No obstante en los resultado en el gráfico 25 se muestra que el 75% de los docentes nacieron en las comunidades.

Sin embargo en la actualidad los docentes viven en las ciudades, pienso que es producto de las migraciones de las comunidades hacia las ciudades y/o departamentos en busca de mejores condiciones de vida.

Gráfico N° 25

¿Cuál es su lengua materna?



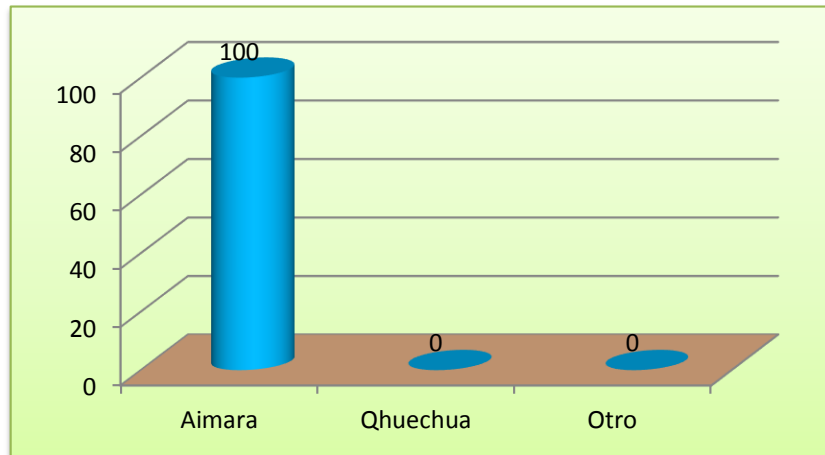
Fuente: Elaboración propia

En el análisis del Gráfico se evidencia sobre la lengua materna de los docentes, en el cual el 13% de los docentes indican que su lengua materna es el castellano y el 87% de los maestros manifiestan que su lengua materna es el aimara.

La lengua materna es el idioma que primero aprende a hablar el ser humano, en la mayoría de los casos, que será la lengua hablada en el país o la comunidad donde usted vive. Se llama la adquisición de la lengua materna al proceso cognitivo por el cual los seres humanos adquieren la capacidad de comunicarse verbalmente usando una lengua natural. Este desarrollo se produce en un periodo crítico, que se extiende desde los primeros meses de vida hasta el inicio de la adolescencia. En la mayoría de los seres humanos en el proceso se da principalmente los primeros cinco años, especialmente en los que se refiere a la adquisición de las formas lingüísticas de los contenidos.

Gráfico N° 26

¿En la actualidad habla alguna lengua originaria?



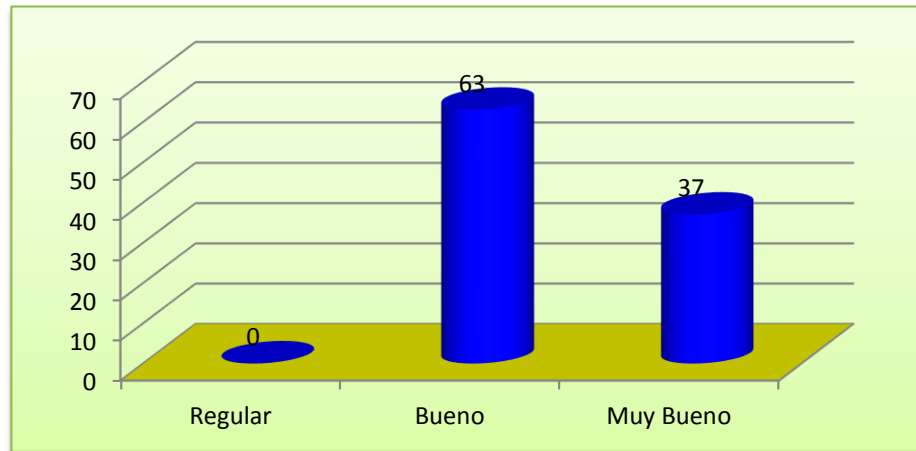
Fuente: Elaboración propia

Si observamos los resultados del gráfico el 100% de los docentes dicen que hablan la lengua originaria aimara, lo que nos deja entender que los docentes mantienen su lengua materna para comunicarse, esto demuestra que los docentes hacen uso y la práctica de la lengua aimara, y esto es una forma de identificarse y mantener su identidad cultural.

Se entiende por identidad cultural a todos aquellos elementos que permiten identificarnos, caracterizarnos mostrar lo que tenemos en común y que nos diferencia de otros pueblos, mientras que al hablar de cultura nos estamos refiriendo a elementos materiales y espirituales, que han sido organizados con lógica y coherencia donde participan los conocimientos, creencias, costumbres que han sido adquiridos.

Gráfico N° 27

¿Cuál crees que es su nivel de dominio de la lengua aimara?

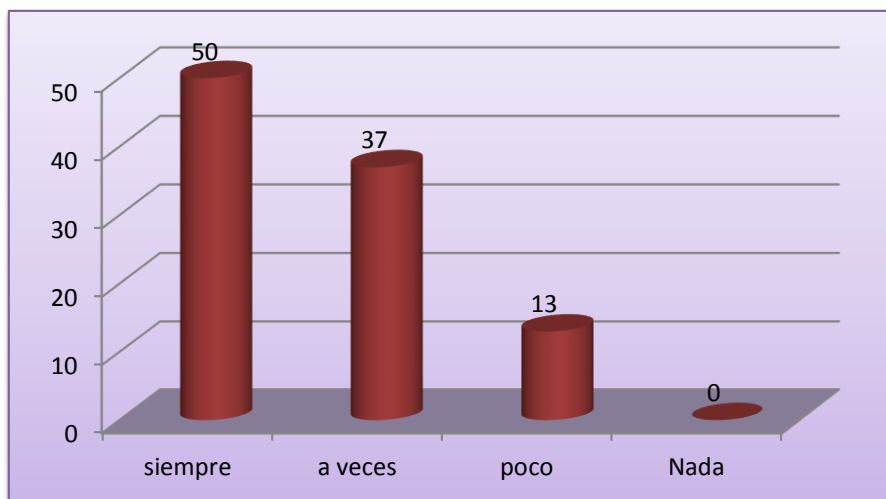


Fuente: Elaboración propia

Los docentes de la ESFM-Warisata mencionaron sobre el nivel del dominio de la lengua originaria aimara, en el cual el 63% manifiesta que el nivel del manejo de la lengua es buena, y el 37% de los docentes opinan que manejan muy bien la lengua aimara.

Haciendo del análisis de los resultados de la entrevista se observa que la mayoría de los docentes tienen un buen manejo de la lengua aimara en hablar, escuchar, leer y escribir y el 37% de los docentes expresaron que tienen buen manejo de la lengua aimara en hablar, escuchar, leer y escribir. Esto implica que los docentes entrevistados tienen dominio de la lengua. Sin embargo en la práctica pedagógica apenas se desarrolla en las sesiones de clase con algunos saludos, dinámicas con excepción de los docentes de lengua originaria aimara que lo desarrollan y fortalecen a los estudiantes con estrategias en el uso y práctica de la lengua aimara.

Gráfico N° 28
¿Utilizas la lengua aimara en el proceso pedagógico?

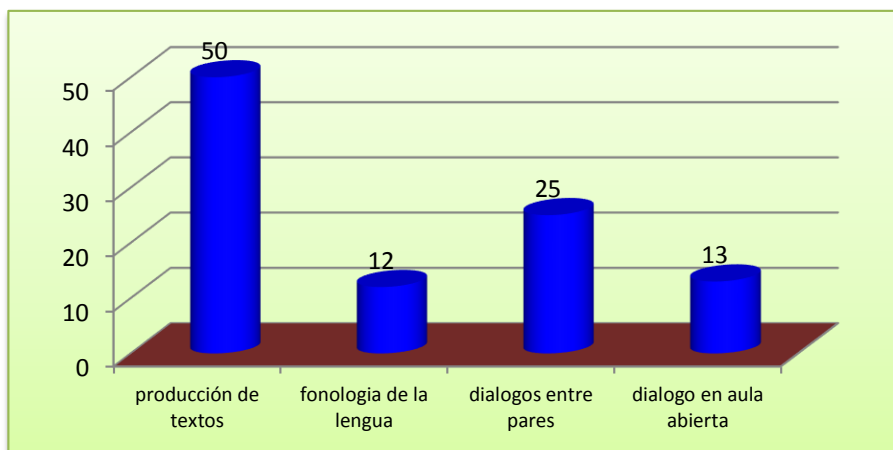


Fuente: Elaboración propia

El uso de la lengua en el proceso educativo de acuerdo a los resultados de la entrevista a los estudiantes muestra que el 50% de los docentes manifiestan que utilizan la lengua aimara siempre en el proceso pedagógico, aunque el 37% de los entrevistados dicen que la lengua originaria se utiliza a veces en el proceso educativo. Seguido del 13 % de los entrevistados indican que la lengua originaria se utiliza poco durante el desarrollo de las clases.

Sin embargo es importante fortalecer las lenguas originarias a los estudiantes en su proceso formativo con variedad de estrategias que permita desarrollar y potenciar las habilidades lingüísticas de hablar, escuchar, leer y escribir desde todas áreas de saberes y conocimientos.

Gráfico N° 29
¿Qué estrategias utilizas para fortalecer el uso y la práctica de la lengua aimara en el proceso formativo?

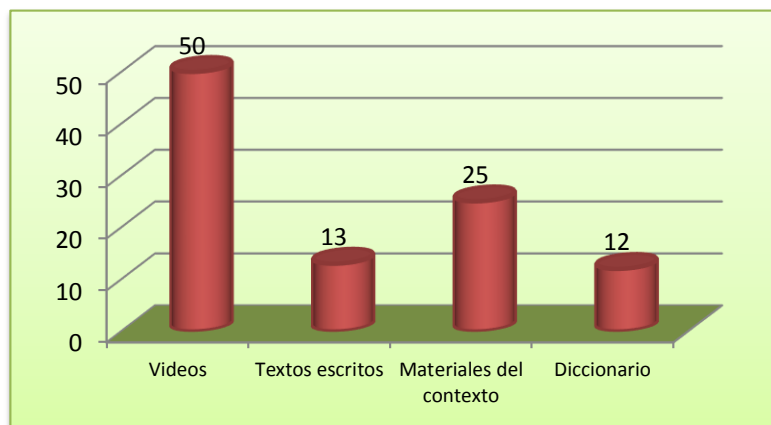


Fuente: Elaboración propia

De los resultados obtenidos de la aplicación de los instrumentos a los docentes sobre la pregunta ¿Qué estrategias utilizas para fortalecer el uso y la práctica de la lengua aimara en el proceso formativo? En el cual el 50% de los entrevistados indican que se realiza la producción de textos con los estudiantes a partir de los saberes y conocimientos, el 12% dicen que utiliza la fonología de la lengua el cual les ayuda a desarrollar la parte de la fonología y la vocalización a los estudiantes, el 25% de los docentes expresan que utilizan el diálogo entre pares para fortalecer el habla en los estudiantes, asimismo el 13% de los docentes dicen que utilizan el diálogo en aula abierta para fortalecer la lengua aimara en los estudiantes porque esto les permite intercambiar experiencias.

De los resultados podemos decir que los docentes de la lengua originaria, así también los estudiantes manifiestan que para fortalecer la lengua aimara se utiliza variedad de estrategias que potencie y fortalezca el uso y la práctica de la lengua aimara en los estudiantes hablantes y no hablantes que les permite desarrollar habilidades lingüísticas y creativas en los estudiantes.

Gráfico N° 30
¿Qué tipo de materiales se utiliza para fortalecer la lengua aimara en el proceso pedagógico?

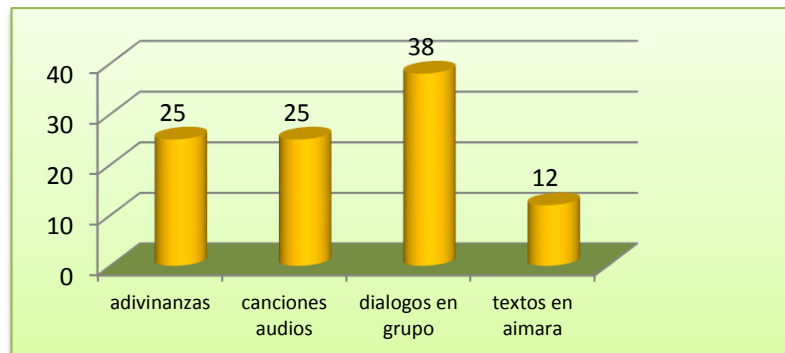


Fuente: Elaboración propia

Respecto a la pregunta planteada se observan los siguientes resultados, los mismos que representan a una aproximación sobre la utilización de materiales educativos para fortalecer la lengua originaria en el proceso pedagógico, en el cuál 50% de los docentes indican que utilizan videos para fortalecer la lengua aimara en los estudiantes, lo que también los estudiantes en el gráfico anterior manifestaban respecto al uso de los materiales para el fortalecimiento y la enseñanza de la lengua aimara. Por otro lado el 13% de los docentes indican que se utiliza texto escritos de aimara, esto con el afán de apoyarles a los estudiantes que no hablan, para que tengan como material de consulta y apoyo, también el 25% de los docentes entrevistados expresan que utilizan los materiales del contexto y así también se hace estudio de saberes y conocimientos ancestrales en el contexto y por último 12% de los docentes dicen que utilizan el diccionario, para ampliar el vocabulario en los estudiantes.

De cierto modo los materiales que se utilizan en el proceso pedagógico fortalece y potencia al estudiante, porque permite interactuar dialogar, intercambiar ideas y eso hace que se fortalezcan entre ellos, a partir de las interacciones pueda fortalecer la lengua aimara en su proceso formativo.

Gráfico N° 31
¿Que estrategias utilizas para fortalecer la lengua aimara para aquellos estudiantes que no hablan la lengua aimara?



Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a los resultados obtenidos de la entrevista se observan los siguientes resultados generales, los mismos que representan a una aproximación sobre la utilización de materiales educativos para fortalecer la lengua originaria en el proceso pedagógico, en el cuál 25% de los docentes entrevistados indican que se utilizan las adivinanzas, asimismo el 25% de los entrevistados dicen que utilizan las canciones, audios, grabaciones, seguido del 38% de los docentes indican que se utiliza diálogos grupales donde se interrelacionan entre estudiantes, y el 13% de los docentes indican que utilizan textos en aimara como apoyo y texto de consulta para los estudiantes.

Haciendo el análisis de los resultados obtenidos de los estudiantes como de los docentes respecto a la pregunta ¿Que estrategias utilizas para fortalecer la lengua aimara para aquellos estudiantes que no hablan la lengua aimara? En ambos casos se menciona que se utiliza variedad de estrategias como videos, adivinanzas (siwasawi), canciones, chaparaunaka, (poesías) jawarinaka,(cuentos) aruskipawi (dialogo), producción de textos, y materiales del contexto.

De cierto estos modo los materiales educativos, que se utilizan en el proceso pedagógico fortalece y se potencia en el estudiante el manejo oral y escrito de la lengua, porque permite interactuar dialogar, intercambiar ideas de manera dinámica, creativa y participativa en los estudiantes y eso hace que se fortalezcan entre ellos en el uso y la

práctica de la lengua aimara y esto les permita tomar conciencia y apropiarse y profundizar el manejo oral y escrito de las lengua indígenas originarias.

Gráfico N° 32
¿Cómo se fortalece la lengua aimara desde la intraculturalidad- interculturalidad en los estudiantes en la ESFM-Warisata?



Fuente: Elaboración propia

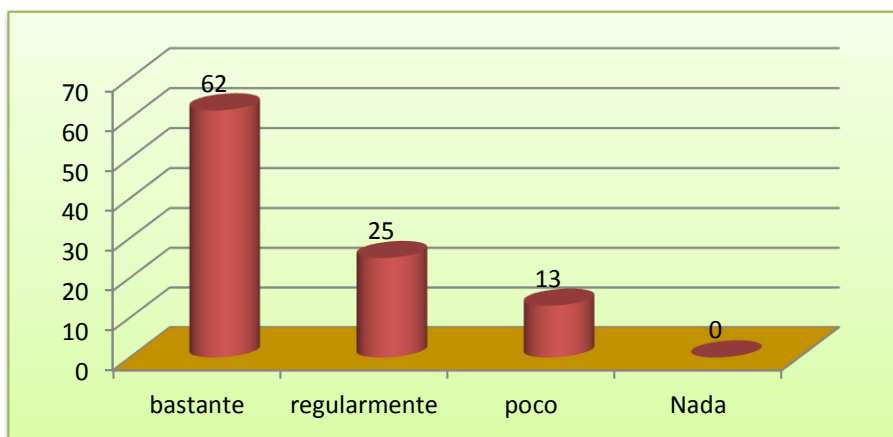
En el gráfico que se muestra son los resultados de la encuesta realizado a los docentes de la ESFM – Warisata, con relación a la pregunta ¿cómo se fortalece la lengua aimara desde la intraculturalidad, interculturalidad y Plurilingüe con los docentes, analizada e interpretada los datos, el 25% de los de los docentes entrevistados expresan dialogando de los saberes y conocimientos, seguido de 13% de los docentes manifiestan dramatizaciones de saberes y conocimientos, el 12% de los entrevistados dicen que realizan investigaciones de la tecnología andina, y el 25% de los docentes dicen practicando la danza y la música autóctona (ver anexo D1-5)

Haciendo el análisis de las opiniones de los estudiantes y los docentes en alguna medida coincide en lo que manifiestan. Sin embargo la variedad de estrategias que se utilizan para fortalecer la lengua aimara en los estudiantes favorecen en el aprendizaje y fortalecimiento, por ejemplo, cuando hay dialogo de los saberes y conocimientos promueve la autoafirmación, reconocimiento y la toma de conciencia de uno mismo, contribuye a la autoafirmación de su identidad.

Además las estrategias utilizadas en el proceso formativo de los estudiantes desarrollan y potencian las habilidades lingüísticas como hablar, escuchar, leer y escribir a partir de las estrategias interactivas y participativas desde los saberes y conocimientos partiendo desde la intraculturalidad en relación dialógica recíproca y complementaria con la diversidad cultural del mundo que promueve una educación intercultural.

Gráfico N°33

¿Las estrategias que utilizas en lengua aimara le ayudan a desarrollar las habilidades lingüísticas de hablar, escuchar, leer y escribir a los estudiantes?



Fuente: Elaboración propia

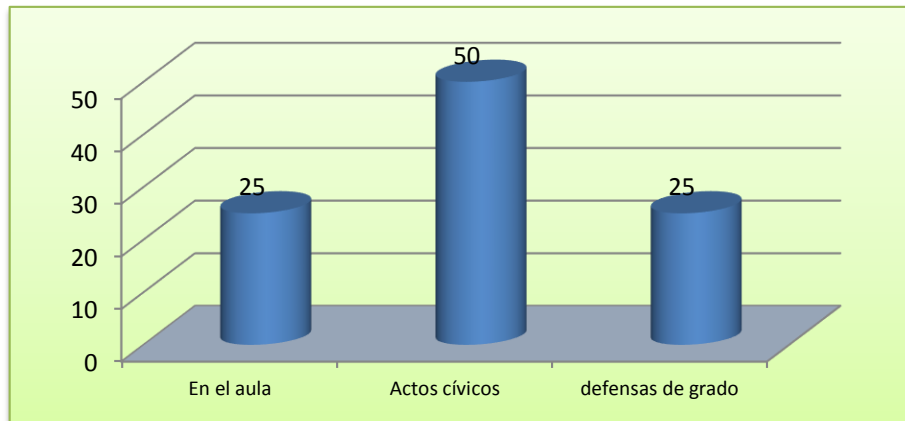
Los docentes que participan en el estudio reflejan los siguientes resultados acerca de las estrategias que utilizan para desarrollar las habilidades lingüísticas de hablar, escuchar, leer y escribir?, en el cual el 62% de los entrevistados manifiestan que le favorece bastante a los estudiantes las estrategias utilizadas y desarrolla las habilidades lingüísticas de hablar, escuchar, leer y escribir, no obstante el 25% dice que le favorece regularmente en el desarrollo de las habilidades lingüísticas, de la misma manera el 13% de los docentes expresan que le ayuda poco las estrategias utilizadas a los estudiantes.

Haciendo el análisis de la información obtenida, a un buen porcentaje de los estudiantes le favorece bastante las estrategias utilizadas por los docentes del área de la lengua originaria aimara, porque les permite desarrollar las habilidades lingüísticas en los estudiantes y a otros tampoco les favorece mucho, esto amerita una reflexión para todos

y sobre todo para los docentes de área, tal vez hay la necesidad de buscar otras estrategias que les permita apropiarse y desarrollar las habilidades lingüísticas a los estudiantes.

Gráfico N° 34

¿En qué espacios se hace el uso y la práctica de la lengua aimara en la ESFM-Warisata?



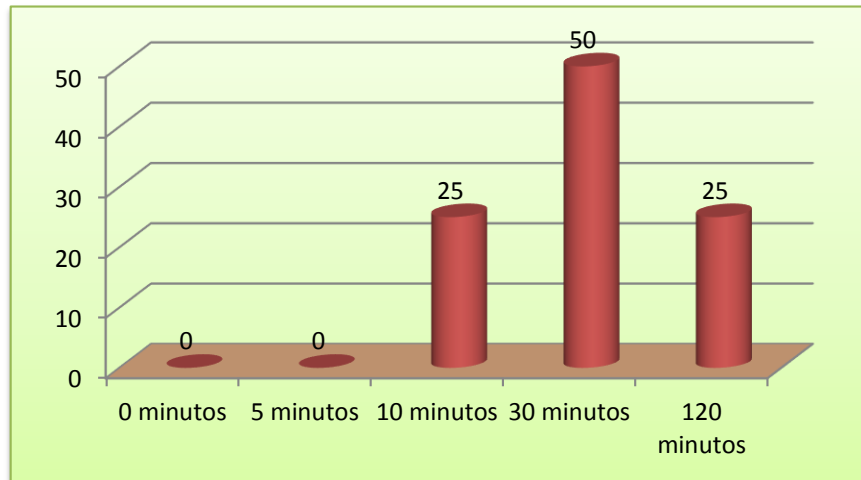
Fuente: Elaboración propia

A partir de la aplicación de los instrumentos se obtiene los siguientes resultados sobre la pregunta ¿En qué espacios se hace el uso y la práctica de la lengua aimara en la ESFM?, los mismos que presentan una aproximación a la temática estudiada, de los cuales el 25% de los estudiantes expresan que se da uso y las practica de la lengua aimara en el aula, seguido del 50% de los docentes expresan en actos cívicos, el 25% de los docentes dicen en las defensas de grado.

Los resultados de la información obtenida nos muestra que el uso y la práctica de la lengua aimara se da en diferentes espacios especialmente en los actos cívicos que se desarrolla los días lunes obligatoriamente los estudiantes deben desarrollar el programa y el desarrollo del acto cívico en aimara.

Gráfico N° 35

¿En una sesión de clase que tiempo utilizas la lengua originaria?

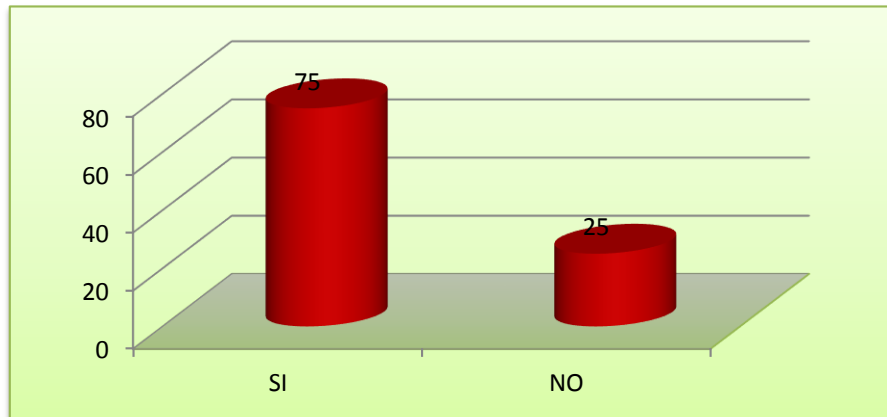


Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a la entrevista realizada a los docentes respecto a la pregunta ¿En una sesión de clases que tiempo se usa y practica la lengua aimara? Los resultados es un criterio para hacer una aproximación del tema de estudio con el fortalecimiento de la lengua aimara en los estudiantes, en el cuál el 25% de los entrevistados dicen que se utiliza 10 minutos o sea no hay uso y práctica de la lengua aimara en las sesiones de clases muy poco con algunos saludos comentarios, el 50% expresa que se implementa durante 30 minutos la lengua aimara en las sesiones de clases en el área de la lengua originaria, y el 25% de los docentes dicen que se utiliza 120 minutos en las clases de taller de aimara. Haciendo el análisis de los resultados obtenidos, se observa claramente que el uso y la práctica de la lengua aimara es trabajada por los docentes de la lengua aimara, y en las otras áreas curriculares casi no se hace del uso y la práctica de la lengua aimara simplemente se reduce en el saludo o diálogos informales.

Gráfico N° 36

¿En la ESFM hay políticas o micro políticas establecidas para fortalecer la lengua originaria en los estudiantes hablantes y no hablantes?



Fuente: Elaboración propia

Como se puede apreciar en el gráfico que se muestra respecto a la pregunta de estudio ¿En la ESFM hay algunas políticas o micro políticas establecidas para fortalecer la lengua aimara en los estudiantes hablantes y no hablantes?, el 75% de los docentes entrevistados dicen que hay algunas políticas establecidas para fortalecer la lengua aimara en los estudiantes hablantes y no hablantes en el proceso de su formación inicial de las maestras y los maestros, como es el desarrollo de los actos cívicos en aimara de manera alternada los días lunes, y la defensa de aimara que se ha establecido para los estudiantes del 6to años a partir de una investigación de los saberes y conocimientos de los pueblos indígena originario campesino para optar el grado académico de licenciado, no obstante el 25% de los docentes dicen que no hay políticas educativas en la Escuela Superior de formación de maestros para fortalecer la lengua originaria aimara.

Haciendo el análisis de la información recogida considero importante que en una Institución Formadora de maestros que se cree algunas políticas o Micro políticas educativas para el uso y la práctica de la lengua aimara. Es importante fortalecer y potenciar a los estudiantes desde lo que sabe respecto del manejo de las lenguas

originarias. Si bien de la mayoría de los estudiantes su lengua materna es aimara como se menciona en el gráfico 2 eso no es suficiente, si no lo usas y los prácticas uno deja de hablar con el tiempo se olvida ya no tiene esa fluidez en la expresión oral ni en la escritura, si se quiere potenciar las lenguas originarias uno tiene que estar en constante práctica “si no hay uso no hay práctica” y “si no hay práctica no hay uso”.

Al respecto en la decreto supremo 269 se plantea en el Art. 12 parágrafo IV indica “Los estudiantes del subsistema de Educación Superior de Formación Profesional, bajo el principio de territorialidad, tiene derecho al uso oral y escrito de los idiomas de las naciones y pueblos indígena originario campesinos, en los procesos pedagógicos y en documentos que validen la obtención de un grado académico” (Ley 269, 2012, p 18). En este sentido, Como base fundamental de la formación del profesional y específicamente del futuro maestra o maestro se plantea desde el área de taller de lengua originaria una formación integral y académico con conocimientos y capacidades de manejo oral y escrito de las lenguas originarias.

CAPÍTULO V

PROPUESTA

PROPUESTA DE FORTALECIMIENTO DE LA LENGUA ORIGINARIA AIMARA DESDE LA INTRACULTURALIDAD, INTERCULTURALIDAD Y PLURILINGÜE EN ESTUDIANTES DE LA ESFM-WARISATA.

5.1 Análisis del diseño Curricular Base de Lengua Originaria

Haciendo el análisis del Plan Base del área de lengua originaria y taller complementario de lengua originaria. El área está en el ámbito de formación general; orientado desde la formación general, tomando en cuenta los procesos de transformación y posicionamiento sociocultural, ideológico, político y epistémico; por tanto, las lenguas originarias como L1 y L2 en la Unidad de Formación, se insertan en el programa para el desarrollo de saberes, sabidurías, tecnologías, valores, espiritualidades, formas de organización, formas de gestión y sobre todo para el desarrollo de conocimientos propios y soberanos en lenguas originarias, como el Quechua, Aimara, Guaraní, Uru Chipaya, Tacana y otras de nuestro territorio, que aportarán en la formación integral de maestras y maestros, orientadas hacia una nueva visión del uso de estos conocimientos y sabidurías expresadas en sus lenguas originarias, como expresión de vida y cosmovisión de los pueblos del contexto local, regional y universal para la transformación del futuro maestro y a través de ellas/os a la sociedad.

Otra de sus características es la formación de profesionales con conciencia social, lingüística, holística y sobre todo comunitarios, con pensamiento propio en la didáctica y elaboración de materiales desde, en y para la comunidad tomando en cuenta cosmovisiones, saberes, valores culturales, conocimientos y proyectos de vida de los pueblos indígena originarios y los procesos de intervención pedagógica en la enseñanza y aprendizaje de las lenguas originarias.

Las unidades temáticas son abordadas desde la integralidad de los conocimientos y saberes de los pueblos indígenas originarios en diálogo con otros saberes para el desarrollo de la interculturalidad para un buen entendimiento y una mejor comprensión

de los pueblos y culturas que conforman el Estado Plurinacional y otros países del mundo.

En estos saberes, la lingüística proporciona conocimientos pragmáticos y teóricos sobre el sistema de las lenguas a nivel fonológico, fonético, morfológico sintáctico, semántico. Al sistema de las lenguas, la psicolingüística también brinda aportes sobre la lengua en su proceso de adquisición, internalización y desarrollo cognitivo de la misma como primera y segunda lengua. Todo esto en el marco de lo dialógico.

5.2. Justificación

La implementación de las lenguas originarias en la Formación de Maestros es importante, porque son instrumentos valiosos de la comunicación y además son símbolos de la prolongación de las costumbres y tradiciones de los pueblos originarios, asimismo es considerado como un referente para la construcción de la identidad cultural e instrumento de descolonización de la educación. En ese sentido se plantea que se implemente las lenguas originarias de acuerdo al contexto en el proceso formativo de los futuros maestras y maestros en todos los ámbitos de formación general y formación especializada, del sistema educación Superior se incorpore por lo menos 20 minutos en el desarrollo de las actividades curriculares como una estrategia pedagógica que potencie y fortalezca las habilidades lingüísticas en los estudiantes y los docentes.

También será fundamental llegar a la conciencia de los estudiantes y docentes sensibilizando sobre el uso y la práctica de la lengua aimara, esta actividad servirá a todos los estamentos de la institución para la toma de conciencia y valorar su propia cultura, costumbres y su lengua, de esta manera dejando de lado su actitud negativa frente a la lengua aimara ,así apropiándose de un conocimiento pluralista; donde el conocimiento indígena originario tenga el mismo valor que el conocimiento occidental. Asimismo la interculturalidad tiene que ver con el respeto, la tolerancia, formas de pensar, sentir, actuar, y la convivencia, tiene que ver también con las características individuales de los grupos sociales.

Para la aplicación y la implementación de la educación intracultural, intercultural plurilingüe en la Escuela Superior de Formación de Maestros Warisata, será importante y prioritario contar con el apoyo de todos los actores de la comunidad educativa y sobre todo los docentes de los diferentes áreas y campos, que son los responsables de llevar adelante el proceso formativo de los estudiantes, para que se pueda fortalecer el uso y la práctica de la lengua aimara, vitalizar y revitalizar, los saberes y conocimientos como las danzas autóctonas, las tradiciones y costumbres de nuestros pueblos.

5.3. Objetivo de la propuesta.

Proponer estrategias metodológicas a partir de la intraculturalidad e interculturalidad para desarrollo y fortalecimiento de las habilidades lingüísticas y comunicativas en lengua originaria aimara en la formación inicial de las maestras y los maestros de la Escuela Superior de Warisata.

5.3.1. Objetivos específicos

- Desarrollar las capacidades lingüísticas para fortalecer la lengua originaria aimara en la formación inicial de las maestras y los maestros desde la intraculturalidad e interculturalidad en la Escuela Superior de Formación de Maestros Warisata?
- Potenciar y fortalecer el uso y la práctica de la lengua aimara en la formación inicial de las maestras y los maestros en la ESFM-Warisata.

5.4. Estrategias metodológicas para el desarrollo de la lengua originaria.

El propósito es brindar Estrategias metodológicas para el fortalecimiento y la práctica de la lengua originaria a través de la revalorización de saberes y conocimientos de las Naciones y Pueblos Indígenas Originarias. Para que la nueva maestra o maestro desarrolle capacidades de producción de conocimientos propios, pertinentes, a la realidad del contexto como un mecanismo de la descolonización.

Las lenguas indígena originarios, tiene gran trascendencia por constituirse en la herencia cultural de sabidurías, tecnologías, valores comunitarios, formas de organización y espiritualidades de nuestros ancestros; además, es importante resaltar que la lengua es el

principal elemento de la cultura y no hay cultura sin lengua. Sólo a partir del fortalecimiento será posible la consolidación de un Estado Plurinacional, comunitario, descolonizador, productivo y con conciencia social, lingüística y holística.

Tomando en cuenta esos antecedentes se plantean estrategias metodológicas para desarrollar, potenciar y fortalecer la lengua aimara en los estudiantes futuros maestros en su proceso de formación profesional:

A nivel institucional

- En coordinación con los directivos de la Institución, docentes, estudiantes y parlamento de amautas se establecerá una Micro Política Institucional para el uso y la práctica de la lengua originaria aimara en la Escuela Superior de Formación de maestros Warisata. Que consistirá en determinar un día a la semana la práctica de la lengua aimara de todos los actores de la comunidad educativa: como los estudiantes, docentes, personal administrativo, personal de servicio, directivos y parlamento de amautas, así para apropiarse y fortalecer el manejo de la lengua y les permita tomar conciencia y valorar su lengua.
- La revitalización y revalorización de los saberes y conocimientos de las Naciones y Pueblos Indígena Originarias, para el fortalecimiento y la práctica misma de la lengua y compartiendo en comunidad con los sabios y sabias del contexto social y cultural, a partir del diálogo y escucha.
- Asimismo se propone incorporar el uso y la práctica de la lengua aimara en las áreas de formación general y formación especializada, por lo menos 15 minutos para generar espacios de dialogo en el desarrollo de las actividades curriculares como una estrategia pedagógica que potencie y fortalezca las habilidades lingüísticas en los estudiantes y los docentes, dejando así el prejuicio de que solo lo implementan la lengua originaria los docentes de la mencionada área, donde pueden asumir responsabilidades todos los actores de la comunidad educativa.
- Se generará el aprendizaje recíproco, para darles oportunidades a los estudiantes para que aprendan a monitorear su propio pensamiento y aprendizaje. El diálogo y la escucha será una estrategia en las interacciones de los miembros del grupo, para

que participen, y estimulan relaciones entre estudiantes de diversos niveles de desarrollo del uso y la práctica de la lengua aimara. Los estudiantes con más experiencia ayudan a otros compañeros en su grupo en el entendimiento de las palabras y la comprensión del dialogo.

- Desarrollo de la práctica de la lengua originaria con los estudiantes que conocen y hacen el uso la lengua en su vivencia misma, se compartirá experiencias en distintas acciones, Como: en la agricultura, tecnología, el cuidado del niño/a, la alimentación ecológica, la danza y música, medicina tradicional, las espiritualidades, las toponimias y otras, en distintos años de Formación de Maestros/as.
- Incentivar a la producción de textos orales y escritos como estrategia para desarrollar la lengua aimara, motivando el hábito de escribir diversos tipos de textos con diferentes motivos y fortalecer el nivel de uso oral y la práctica de la lengua aimara.
- Se promoverá la formación integral de los futuros maestros desde la práctica y/o uso de idioma aimara, tomando en cuenta los diferentes niveles comunicativas (estudiantes hablantes, y no hablantes) en función a las necesidades.
- Diálogos socio comunitarios entre pares cara a cara de la familia, comunidad, barrio sistemas de organización comunitaria, valores de trabajo comunitario, tecnologías ancestrales con el propósito de ampliar y fortalecer sus habilidades lingüísticas y comunicativas.
- Entonces lo fundamental será llegar a la conciencia de los estudiantes y docentes sensibilizando sobre el uso y la práctica de la lengua aimara, esta actividad servirá a todos los estamentos de la institución para la toma de conciencia y valorar su propia cultura, costumbres y su lengua, de esta manera dejando de lado su actitud de rechazo de la lengua aimara ,así apropiándose de un conocimiento pluralista; donde el conocimiento indígena originario tenga el mismo valor que el conocimiento occidental.
- La interculturalidad también tiene que ver con el respeto, la tolerancia, formas de pensar, sentir, actuar, la convivencia, la colaboración, y también tiene que ver con

las características individuales de grupos sociales. Desde este punto de vista la educación intercultural bilingüe, debe ser implementado como un enfoque transversal en todas las áreas curriculares de formación general y formación especializada, y no simplemente en algunas fechas cívicas, históricas, o bien sean solo los docentes de lengua originaria quienes lo implementen, sino debe ser una política institucional.

- Desarrollar las capacidades comunicativas y lingüísticas de las lenguas originarias a nivel oral y escrito en los estudiantes, como expresión viva de saberes, conocimientos y sabidurías de nuestras culturas, tecnología y producción sociocomunitaria, para el fortalecimiento de la identidad cultural y la toma de conciencia lingüística.
- Desarrollamos capacidades comunicativas en la lengua originaria como expresión de saberes y conocimientos socio-comunitarios productivos, a través de diálogos lingüísticos, lenguaje de señas y otros no lingüísticos en diferentes espacios como; la casa, unidades educativas/ ESFM, comunidad y actividades productivas, para desenvolvemos asertivamente en el uso y la práctica de la lengua originaria aimara dentro del criterio de vida del Vivir Bien en comunidad.

A nivel Pedagógico.

5.5. Plan anual de Unidad de Formación.

5.5.1. Objetivos holísticos

- Promovemos la adquisición de la lengua aimara, a través de análisis crítico de la fonología y morfología de la lengua originaria aimara, dialogando de los saberes y conocimientos ancestrales, para el fortalecimiento de una educación intra e interculturalidad y plurilingüe en las ESFM.
- Desarrollamos la práctica de valores de reciprocidad y complementariedad, mediante el análisis e interpretación de los actos rituales de las NPIOs, y los procesos investigativos producción de textos orales y escritas, para el fortalecimiento de la identidad cultural de los estudiantes y maestras/os
- Promovemos el análisis interpretativo con relación a los símbolos cósmicos de la chacana, mediante procesos de diálogo e investigación comunitaria, desarrollando la

práctica de valores de complementariedad de saberes y conocimientos para asumir la descolonización desde una educación intracultural e intercultural.

- Promovemos el análisis interpretativo con relación a los símbolos cósmicos de la chacana, mediante procesos de diálogo e investigación comunitaria, desarrollando la práctica de valores de complementariedad de saberes y conocimientos para asumir la descolonización desde una educación intracultural e intercultural.
- Desarrollamos la práctica de reciprocidad con sentido comunitario, analizando e interpretando las categorías gramaticales, verbales y tipos de oraciones, a través de acciones investigativas y prácticas de la lengua originaria para el fortalecimiento de la producción de la lengua oral y escrita.
- Promovemos los valores de manera recíproca y complementaria desde los saberes y conocimientos, a través de análisis interpretativo de la Madre Tierra y/o naturaleza, desarrollando procesos de investigación del cosmos para transformar las acciones de la realidad y pedagógicas.
- Desarrollamos reciprocidad en el grupo comunitario, conociendo las categorías gramaticales, conjugación de verbos y los tipos de oraciones, a través de investigaciones, producción de textos orales y escritos, para asumir con crítica la descolonización cultural y lingüística

TERCER AÑO				
SEMESTRE	TEMAS, SUBTEMAS	SESIONES	ACTIVIDADES GENERALES	PRODUCTO
NAYRI RI T'AQA	1. Waqaychawi: (Actos rituales) 1.1. Waxt'a, luqta, wilancha, ch'allt'a, quwancha (Relatos orales) 1.2. Suti saphi arunaka (Raíces nominales) 1.3. Suti saphi k'ilanaka (sufijos Nominales) 1.4. Qutu arunaka k'ilanakapa (sufijos oracionales) 1.5. producción de texto con el uso de signos de puntuación 1.6. Relatos orales de textos literarios: mitos, leyendas e historietas	24 sesiones	Visita a comunidades, ayllus y markas para realizar investigaciones	Texto escrito sobre los saberes y conocimientos ancestrales
	2. La Chacana (Símbolos cósmicos) 2.1. Laqampu chimpunaka: willka, phaxsi, wara wara, chakana. 2.2. Alaxpachankiri yatiyirinaka: (Señales astronómicas) qutu, chakasilt'u, qana 2.3. Aru thaki (análisis de texto) 2.4. Kasta kasta pankanaka: tipos de texto (descriptivo, narrativo y argumentativo)	16 sesiones	Visita a comunidades, ayllus y markas para realizar investigaciones	Texto escrito en aimara a partir de las investigaciones Aymara markana yati lurawinakapa (saberes y conocimientos aymaras): Mitos, leyendas y cuentos

	<p>3. Machaqa mara: (21 de junio año nuevo andino amazónico)</p> <p>3.1. Aymara: sustantivos, género, artículos, adjetivo, verbo, pronombre, adverbio y preposición.</p> <p>3.2. Aruchiri (Conjugación de verbos)</p> <p>3.3. Tama arunaka (Oraciones: clases de oraciones)</p> <p>3.4. Aymara aru sara (Morfosintaxis)</p>		<p>Visita a comunidades, ayllus y markas para realizar investigaciones</p>	<p>Texto escrito en aymara a partir de las investigaciones Chakana, wara (bastón de mando), vestimenta de autoridades: istalla, tari, kupi ampara (chicote), punchu, chalina, lluchu, riwusu, awayu, y otros de acuerdo a cada</p>
	<p>4. Yapu apthapi (Cosecha)</p> <p>4.1. Arunchiri lurayiri saphi arunaka (raíces verbales).</p> <p>4.2. Sapa saphi arunaka (Raíces independientes).</p> <p>4.3. Jiskt'a saphi arunaka (Raíces interrogativos).</p> <p>4.4. Panka qilqanaka (producción de textos)</p> <p>4.5. Ch'uñuchawi pacha.</p> <p>4.6. Tukuya arunchiri k'ila arunaka (sufijos oracionales).</p> <p>4.7. Q'iw't'ayiri k'ila arunaka (Sufijos flexivos).</p> <p>4.8. Sata wakichawi: Sapa k'ila arunaka (Sufijos independientes)</p> <p>4.9. Waythapiri arunaka (conectores textuales)</p>		<p>Visita a comunidades, ayllus y markas para realizar investigaciones</p>	<p>Texto escrito en aimara a partir de las investigaciones -Achuyiri chimpunaka (Símbolos de la productividad): Illa, ispalla, wak'a, quta; ispsallmama (papa), likina mama (tunqu), inalmana (coca), challwa illa).</p>
PAYIRI T'AQA	<p>5. Wiphala (Simbología andina)</p> <p>5.1. Kasta kasta arunaka (suti, sutilanti, suti mayjachiri.)</p> <p>5.2. Kasta kasta arunaka (aruchiri, mayjt'ayiri).</p>	10 Sesiones	<p>Visita a comunidades, ayllus y markas para realizar investigaciones</p>	<p>Texto escrito en aimara a partir de las investigaciones</p>
	<p>6. Pacha yāqawi (Madre Tierra)</p> <p>6.1. Pankanaka qillqawi (Descriptivo, narrativo y argumentativo)</p> <p>6.2. Kasta kasta qutu arunaka (clases de oraciones)</p>		<p>Viaje a comunidades, ayllus y markas para realizar investigaciones</p>	<p>aimara a partir de las investigaciones Laxa/thakhi (vía láctea): -Chakana/jach'a qhana. -Qutu sank'a. -Pillu. -Q'urawa. -Qapu. -Chaka sillt'u. -Uma jalsu -Wara wara. -Qarwa nayra</p>
	<p>7. Yapu lurawinaka (siembra)</p> <p>7.1. Sata qalltawi</p> <p>7.1. Aymara markana chimpunaka Viaje a comunidades, ayllus y markas para realizar investigaciones</p> <p>7.2. Suma aski yaqasiwi (valores ancestrales).</p> <p>7.3. Taypi satawi Qhipa satawi</p> <p>5.4. Markanakata yatxatawinka (investigación en la especialidad)</p> <p>5.5. Pankaru qillqawi (producción escrita)</p>	10 Sesiones	<p>Sistematización de investigaciones y entrevistas</p>	<p>Texto escrito en aimara a partir de las investigaciones Kumuna yapu uraqi: -Aynuqa, qallpa, puruma. qhanuna (tierras destinadas a la producción agrícola). -Yaputaki: qullu uraqi,</p>
<p>BIBLIOGRAFIA</p> <p>Albó, Xavier y LAYME Félix (1992). Literatura aymara: antología. La Paz: Cipca/Hisbol/Jayma</p> <p>Apaza Apaza, Ignacio (2010) Procesos de Creación Léxica. La Paz Bolivia.</p> <p>Bouyusse, Casagne, Thérèse (1989) "La identidad aymara", Plural, La Paz- Bolivia</p> <p>Carvajal Carvajal, Juan (1990) Estructura Gramatical de la lengua aimara; centro cultural Jayma.</p> <p>Chávez, Siñani Eulogio (2011) Recursos de la Morfosintaxis Aymara. La - Paz.</p> <p>Escuela Superior de Formación de Maestros Tecnológico y Humanístico El Alto (2013) Glosario Pedagógico para la Educación Intra- intercultural Plurilingüe, en el Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo.</p> <p>Gaceta Oficial del Estado Plurinacional de Bolivia. (2012) Ley No. 269. Ley General de Derechos y Políticas Lingüísticas.</p> <p>Gutiérrez, Morales Pascual (2012) Aymarat Parlasini, Séptima Edición, La Paz - Bolivia.</p> <p>Harman, M. Vásquez J. y Yapita J. D. (1988) AYMARA Comprendido de estructura fonológica y gramatical Edición.</p> <p>Jemio González, Lucy (1993) Literatura oral aymara IEB UMSA. La Paz Bolivia.</p>				

Layme P. Félix (2004) Diccionario Bilingüe Editorial CEA. La Paz-Bolivia.
 Layme Pairumani, Félix (1997) Gramática aimara (para maestros del EIB). La Paz Bolivia.
 Layme Pairumani, Félix (2004) Diccionario Bilingüe Aymara Castellano, Consejo Educativo Aymara (CEA) Tercera Edición. La Paz Bolivia.
 Ministerio de Educación (2004). ARUSIMINĒE, Diccionario Pedagógico cuatrilingüe La Paz - Bolivia, 1ra Edición.
 Ministerio de Educación (2011) Taller 1 de lengua originaria. Unidad de Formación para las ESFM. Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional/DGFM. La Paz- Bolivia.
 Ministerio de Educación y Culturas (2006) Aymara aru thakhinchawi. Primera edición. La Paz. Bolivia
 Ministerio de Educación. Alfabetos de lengua oficiales: Aranona, Aymara, Ayoreo, Baure, Bésiro, Chacobo, Guaraní, Guarayu, More, Quechua, Sirionó, Wenayek,
 Paredes, Nancy (1981) La literatura oral a través del cuento aymarí La Paz- Bolivia.
 Soria Lens, Luis (1951) La poesía aymarí La Paz Bolivia.

5.6. Diseño de Planes

PLAN DE DESARROLLO CURRICULAR

DATOS DE IDENTIDAD:

ESFM: Warisata

ESPECIALIDAD: Religión Valores y Espiritualidades

UNIDAD DE FORMACION: Lengua Originaria III

CAMPO: Cosmos y Pensamiento

AÑO DE FORMACIÓN: Tercero

Objetivo Holístico:

Desarrollamos la práctica de valores de reciprocidad y complementariedad, mediante el análisis e interpretación de los actos rituales de las NPIOs, a través de procesos investigativos y producción de textos orales y escritos, para el fortalecimiento de la identidad cultural de los estudiantes y maestras/os.

Tema/ Subtema:

1. Waqaychawi: (Actos rituales)

1.1. Waxt'a, luqta, wilancha, quwancha (Relatos orales)

Orientaciones Metodológicas	Materiales/ Recursos	Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> • Dialogo en lengua aimara entre estudiantes sobre los saberes y conocimientos ancestrales practicados desde la vivencia de las diferentes culturas. 	Textos escritos Visita a	SER Practicamos valores de reciprocidad y complementariedad en

<ul style="list-style-type: none"> • Práctica del dialogo y la escucha y análisis de mensajes concretos de la realidad, producidos por las y los estudiantes de acuerdo a sus posibilidades comunicativas para fortalecer la práctica de la lengua aimara. • Conversación entre los estudiantes desde la práctica de los saberes y conocimientos ancestrales Waxt'a, luqta, wilancha, quwancha en las distintas acciones como en la agricultura, tecnología, el cuidado del niño/a, medicina tradicional y otras en el proceso pedagógico. • Diálogos comunitarios entre pares cara a cara entre estudiantes, con sabios y sabias sobre sistemas de organización comunitaria, valores de trabajo comunitario y la práctica de ritualidades en la agricultura, ganadería y otros con el propósito de ampliar y fortalecer sus habilidades lingüísticas y comunicativas y su identidad cultural. • Análisis y reflexión sobre los saberes y conocimientos (Práctica de ritualidades) desde la práctica de la reciprocidad y complementariedad y respeto a la madre tierra. • Comprensión de los saberes y conocimientos (prácticas rituales) investigados y su interrelación recíproca con la naturaleza y la madre tierra. • Valoración sobre la importancia de la práctica de los saberes y conocimientos y el fortalecimiento de la lengua aimara desde la intraculturalidad, interculturalidad y plurilingüe. • Elaboración y producción de textos en primera lengua (Lengua aimara) desde los saberes y conocimientos ancestrales Waxt'a, luqta, wilancha, quwancha relacionadas a las actividades productivas del contexto. 	<p>comunidades, ayllus y markas para realizar investigaciones</p>	<p>los estudiantes</p> <p>SABER</p> <p>Análisis e interpretación de los actos rituales de los NPIOs.</p> <p>HACER</p> <p>a través de procesos investigativos y producción de textos orales y escrita de saberes y conocimientos ancestrales la waxt'a, luqta, wilancha, q'uwancha</p> <p>DECIDIR</p> <p>para el fortalecimiento de la identidad cultural de los estudiantes y maestras/os</p>
<p>Producto:</p> <p>Producción de textos orales y escritos sobre los saberes y conocimientos ancestrales.</p>		

Bibliografía

- Albó, Xavier y LAYME Félix (1992). Literatura aymara: antología. La Paz: Cipca/Hisbol/Jayma
- Bertunio Ludovico (1984) Vocabulario de la lengua Aymara. Edit. CERES CEA. La Paz Bolivia.
- Cerron, Palomino Rodolfo (2000) "Lingüística Aimara" Biblioteca de la tradición oral andina Lima.

Gutiérrez Morales Pascual (2005) Aprendizaje del idioma aymara como segunda lengua en el contexto de la educación bilingüe. La Paz Bolivia.

Layme Pairumani, Felix (2004) Diccionario Bilingüe Aymara Castellano, Consejo.

PLAN DE DESARROLLO CURRICULAR

DATOS DE IDENTIDAD:

ESFM: Warisata

ESPECIALIDAD: Religión Valores y Espiritualidades

UNIDAD DE FORMACION: Lengua Originaria III

CAMPO: Cosmos y Pensamiento

AÑO DE FORMACIÓN: Tercero

<p>Objetivo Holístico</p> <p>Promovemos el apoyo mutuo en complementariedad, a través de análisis crítico de la fonología y morfología de la lengua originaria aimara, mediante el diálogo de los saberes y conocimientos ancestrales, para el fortalecimiento de una educación intraculturalidad, interculturalidad y plurilingüe en las ESFM.</p>		
<p>Tema/Subtema:</p> <p>1.2. Suti saphi arunaka (Raíces nominales)</p>		
Orientaciones Metodológicas	Materiales/Recursos	Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> • Observación los espacios donde habitan las familias, promoviendo la complementariedad en el dialogo entre los estudiantes durante el recorrido en la comunidad. • Práctica de la lengua originaria aimara en el diálogo con los sabios y sabias de la comunidad promoviendo el apoyo mutuo entre estudiantes hablantes y no hablantes para fortalecer el manejo oral y escrito de la lengua • Análisis de mensajes concretos de la realidad (nombres y cantidad de mensajes recopilados desde la vivencia) de la fonología y la morfología de la lengua originaria. • Comprensión de los mensajes seleccionados en primera lengua y análisis de los nombres de los integrantes de la familia en complementariedad apoyo mutuo entre los estudiantes. 	<p>Textos escritos</p> <p>Visita a comunidades, ayllus y markas para realizar investigaciones</p>	<p>SER</p> <p>Se promueve el apoyo mutuo en complementariedad en los estudiantes</p> <p>SABER</p> <p>Análisis crítico de la fonología y morfología de la lengua originaria aimara</p> <p>HACER</p> <p>Mediante dialogo de saberes y conocimientos ancestrales la waxt'a, luqta, wilancha, q'uwancha desde su vivencia de la familia y la comunidad.</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración y exposición de textos con escrituras propias, tomando en cuenta el análisis crítico de la fonología y la morfología de las palabras, promoviendo la complementariedad entre los estudiantes para una mejor comprensión. • Valoración sobre la importancia del manejo oral y escrito de la lengua aimara en el proceso pedagógico, con el propósito de ampliar y fortalecer sus habilidades lingüísticas y comunicativas en los estudiantes. • Producción de textos orales y escritos dialogando entre pares cara a cara entre estudiantes, en comunidad, barrio sistemas de organización comunitaria, valores de trabajo comunitario, tecnologías ancestrales con el propósito de ampliar y fortalecer sus habilidades lingüísticas y comunicativas. 		<p>DECIDIR</p> <p>para el fortalecimiento de una educación intracultural, interculturalidad y plurilingüe</p>
<p>Producto:</p> <p>Textos orales y escritos sobre los saberes y conocimientos ancestrales.</p>		

Bibliografía

Albó, Xavier y LAYME Félix (1992). Literatura aimara: antología. La Paz: Cipca/Hisbol/Jayma

Bertunio Ludovico (1984) Vocabulario de la lengua Aymara. Edit. CERES CEA. La Paz Bolivia.

Cerron, Palomino Rodolfo (2000) “Lingüística Aimara” Biblioteca de la tradición oral andina Lima.

Gutiérrez Morales Pascual (2005) Aprendizaje del idioma aimara como segunda lengua en el contexto de la educación bilingüe. La Paz Bolivia.

Layme Pairumani, Felix (2004) Diccionario Bilingüe Aymara Castellano, Conse

PLANIFICACIÓN (AMTA LURAWI)

<p>Taqi amta phuqha:</p> <p>Sarantapxañani maynita maynikama purapata yäqasisina, ukhamaraki uñakipasisa kuna aski sara waqaychawinakasa aymara marka taypina utjaski uka yatitawita, uka yatxatawi uñakipasa mä qillqaña ullañaru tukuyapxañani, ukhamata sapa mayni saphinchasipxañani khitinakapjtasa sasa auyt'asa.</p>		
<p>Tati wakicha:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Waqaychawi 2. Luqta, waxt'a, wilancha 		
Yatiqa irpa thakhi:	Yanapiri yänaka	Lura uñakipawi
<ul style="list-style-type: none"> • Yatiqiri masinakkama maynita manikama achichilanakana sarawinakapata, lup'iwinakapata, lurawinakapata aruskipapxañani. • Maynita maynikama yatiqirinakaxa wilamasinakaruru ist'asina aymara aru sarawi yatintapxañani. • Jiliri awkinakana sarawinakapa, ukhamaraki waqaychawinakapata, waxt'a, luqta, wilancha, quwancha; ukhamaraki yapu yapuchaña tuqinakata, wawa uywaña, qullasiña alinakata amtasina aymara aruta yatintapxañani. • Uqharuxa uñakipapxañani qutu qutu, kunjamasasa jiliri awkinakaxa sullkanakaruxa aski sarawi yatichapjiritayna, ukhamaraki tantachawi lurañatakisa kunjamsa yatiwimpixa puripjiritayna uka tuqinakata yatintapxañani. • Ukhamakipanxa qutu qutu yatiqirinakaxa amuykipapxañani, lup'ikipapxañani, maynita maynikama yanapt'asisa, ukhamaki Pacha Mamarusa yäqasina aski sarawinaka apthapipxañani. • Chuymaru mantkiri sarawinaka chhijllthapipxañani, ukhamata 	<p>Pankanaka</p> <p>Yänaka</p> <p>Laphinaka</p> <p>Qillqañanaka</p>	<p>Uñakipäwi munaña:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Yatiqirinakaxa purapata yäqasisinwa aski munasiña chuymampiwa yanapt'asipxi. <p>Uñakipawi yatqanaka:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Jiliri awkinakana sarawipanakxa, waqaychawinakapsa, qutu qutu yatiqirinakaxa kumunanakaruru uñtatawa tatintapxi. <p>Uñakipawi lurawi.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sarawinaxata, waqaychawinaxata, mä panka amtasina qillqañatakiki ukhamaraki ullañatakiki lurapxañani. <p>Uñakipawi atiña:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aymara aru arsuña ukhamaraki qillqaña tuqita

<p>jiwasanakpura yaqasiñataki.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ukatxa uka sarawinakxata mä pankaru tukuyasa qillqantapxañani, ukhamata sullka jilanakaxa yatxatañapataki. 		<p>mä amtaru taqini puripxañani.</p>
<p>Achüwi:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aymara aruta sarawinaka, waqaychawinaka, amtawinaka, ukatuqita qillqasina yatiqirinakaxa maynita maynikama yatintapxañani. 		

CAPITULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

Como conclusiones generales de la presente investigación, sobre la base del análisis e interpretación de los resultados obtenidos de la entrevista a los estudiantes y los docentes acerca del fortalecimiento de la lengua originaria aimara desde la intraculturalidad e interculturalidad en la formación inicial de maestras y maestros de la Escuela Superior de formación de Maestros Warisata, partiendo del análisis de la información recogida se llega a las siguientes conclusiones en base a los objetivos planteados y la hipótesis de la investigación:

Conclusiones en base al objetivo general

- ✓ Establecer si la intraculturalidad e interculturalidad fortalece las habilidades lingüísticas en la lengua originaria aimara en la formación inicial de maestras y maestros en la Escuela Superior de Maestros Warisata.

Haciendo el análisis de la información recogida de los estudiantes como de los docentes; en el proceso de formación inicial de las maestras y maestros, la variedad de las estrategias utilizadas como el dialogo de los saberes y conocimientos, investigaciones de la tecnología andina, dramatizaciones, producción de textos en lengua aimara, dialogo entre pares, jaylliwinaka (canciones) poesías (chapararu), Siwasawi (adivinanzas), practica de la música y la danza autóctona, practica de ritualidades, desde la intraculturalidad e interculturalidad fortalece las habilidades lingüísticas en los estudiantes de la formación inicial.

De acuerdo a la CPE, la Ley N° 070 la educación es intracultural-intercultural y plurilingüe en todo el Sistema Educativo. Que es una oportunidad que permite a los estudiantes potenciar sus saberes y conocimientos desde su propia cultura su convivencia en interrelación entre las diferentes culturas.

Conclusiones en base a los objetivos específicos

- ✓ Diagnosticar a través de un cuestionario para visibilizar aspectos positivos y negativos para el fortalecimiento de las habilidades lingüísticas en la lengua originaria aimara desde la intraculturalidad e interculturalidad en la formación inicial de las y los maestras en la Escuela Superior de Formación de Maestros Warisata.

Los estudiantes que concurren a la Escuela Superior Formación de Maestros de Warisata y los docentes que trabajan en esa institución, la mayoría nacieron en las comunidades de las diferentes provincias del departamento de La Paz, pertenecen a la nación indígena originario aimara y una mínima parte a la nación quechua, teniendo como lengua materna el aimara y quechua, que es aprendida en el seno familiar. Por tanto muchos de los estudiantes expresan que mantienen sus costumbres, tradiciones y su lengua. Es así como se observa el 95% de los estudiantes pertenecen a la cultura aimara, el 61% de los estudiantes tienen la lengua materna aimara, el 22% de los estudiantes hablan la lengua aimara, el 46% de los estudiantes aprendieron a hablar la lengua aimara con sus abuelos.

Los docentes de la lengua originaria utilizan variedad de estrategias para poder enseñar y fortalecer la lengua aimara, sobre todos a aquellos estudiantes que tienen dificultades o limitaciones en el uso y la práctica de la lengua aimara. utiliza diversas estrategias para fortalecer la lengua aimara en el proceso formativo de los estudiantes tal es caso de las cuentos (jawarinaka), canciones (jaylliwinaka), poesías (chapariarunaka), adivinanzas (siwasawinaka), así también se utilizan videos, dramatizaciones, diálogos de los saberes y conocimientos, el recuperación y la práctica de las música y danza autóctona en fechas cívicas e históricas.

También se identificó aspectos negativos en este proceso de investigación. Si bien los estudiantes y los docentes son de origen aimara o pertenecen a una cultura aimara en un 95% en la actualidad el 22% de los estudiantes hablan la lengua aimara. Esto implica que el aprendizaje de una lengua es cuestión de uso y la práctica, cuando no hay uso ni la práctica uno se olvida. Las lenguas originarias son como el símbolo de la perpetuación

de las costumbres y tradiciones de los pueblos originarios. Las lenguas originarias fueron y son importantes medios de comunicación de cientos y miles de años.

- ✓ Analizar la información recolectada con relación al nivel del uso y la práctica de la lengua originaria aimara en la formación inicial de las y los maestras, desde la intraculturalidad e interculturalidad de la Escuela Superior de Formación de Maestros Warisata.

El uso y la práctica de la lengua aimara es más utilizado por los docentes del área de la lengua originaria en el proceso pedagógico, además es utilizada una variedad de estrategias para poder enseñar y fortalecer la lengua aimara, sobre todos a aquellos estudiantes que tienen dificultades o limitaciones en el uso y la práctica de la lengua aimara. Y no así con los docentes de las otras áreas solo se limitan algunos diálogos esporádicos.

- ✓ Identificar el uso y la práctica de la lengua originaria aimara en el proceso educativo desde la intraculturalidad e interculturalidad en la formación inicial de maestras y los maestros de la Escuela Superior Formación de Maestros de Warisata

Haciendo referencia al uso y la práctica de la lengua aimara en el proceso educativo, el 35% de los estudiantes expresan que se da uso y las practica de la lengua aimara en las actividades culturales como el año nuevo aimara se practican las actividades rituales, en las clases de lengua aimara, talleres de lengua aimara, cuando nos reunimos para hacer trabajo en grupo en lengua aimara, especialmente en los actos cívicos que se desarrolla los días lunes obligatoriamente los estudiantes deben desarrollar el programa y el desarrollo del acto cívico en aimara. Así también se ha establecido la defensa de grado en lengua originaria a partir de la investigación de los saberes y conocimientos de los pueblos originarios

- ✓ Diseñar planes de desarrollo curricular, para el fortalecimiento de las habilidades lingüísticas de la lengua originaria aimara desde la intraculturalidad e

interculturalidad en la formación inicial de maestras y maestros de la Escuela Superior de formación de maestros Warisata.

La implementación de las lenguas originarias en la Formación de Maestros es importante, porque son instrumentos valiosos de la comunicación, considerado como un referente para la construcción de la identidad cultural e instrumento de descolonización de la educación. En ese sentido se plantea que se implemente las lenguas originarias de acuerdo al contexto en el proceso formativo de los futuros maestras y maestros en todos los ámbitos de formación general y formación especializada, del sistema educación Superior se incorpore por lo menos 20 minutos en el desarrollo de las actividades curriculares como una estrategia pedagógica que potencie y fortalezca las habilidades lingüísticas en los estudiantes y los docentes.

También será fundamental llegar a la conciencia de los estudiantes y docentes sensibilizando sobre el uso y la práctica de la lengua aimara, esta actividad servirá a todos los estamentos de la institución para la toma de conciencia y valorar su propia cultura, costumbres y su lengua, de esta manera dejando de lado su actitud negativa frente a la lengua aimara ,así apropiándose de un conocimiento pluralista; donde el conocimiento indígena originario tenga el mismo valor que el conocimiento occidental.

Tomando en cuenta esos antecedentes se plantean estrategias metodológicas para desarrollar, potenciar y fortalecer la lengua aimara en los estudiantes futuros maestros en su proceso de formación inicial a las maestras y maestros:

Con relación a la hipótesis.

La intraculturalidad e interculturalidad fortalece las habilidades lingüísticas de la lengua originaria aimara en los estudiantes en la Escuela Superior de formación de maestros Warisata.

Las estrategias utilizadas por los docentes del área de la lengua originaria y taller complementario desde la intraculturalidad e interculturalidad el dialogo de los saberes y conocimientos, investigaciones de la tecnología andina, dramatizaciones, producción de textos en lengua aimara, dialogo entre pares, jaylliwinaka (canciones) poesías (chapararu), Siwasawi (adivanzas), practica de la música y la danza autóctona, practica de ritualidades, desde la intraculturalidad e interculturalidad fortalece las habilidades lingüísticas en los estudiantes de la formación inicial.

5.2 RECOMENDACIONES

El aprendizaje y el potenciamiento de la lengua aimara es cuestión de uso y la práctica, sino hay uso no hay práctica; y si no hay práctica no hay uso, cuando uno ya no usa ni práctica la lengua se olvida, y pierde la fluidez en el manejo de la lengua; para mantener la fluidez es necesario la práctica constante de lengua. En tal sentido tiene que ser promovido la práctica permanente de la lengua aimara en la formación inicial de las maestras y los maestros, así también en los docentes.

- Definir las políticas institucionales para la implementación de la lengua aimara en el proceso de formación profesional de los estudiantes para fortalecer la intracultural, intercultural y plurilingüe.
- Desarrollar las capacidades comunicativas y lingüísticas de las lenguas originarias a nivel oral y escrito en los estudiantes, como expresión viva de saberes, conocimientos y sabidurías de nuestras culturas, tecnología y producción socio comunitaria, para el fortalecimiento de la identidad cultural y la toma de conciencia lingüística.
- Implementar espacios de reflexión que genere conciencia para que puedan dar valor a su identidad cultural y lingüística.
- Generar espacios del uso y la práctica de la lengua aimara en el proceso educativo

- Crear políticas institucionales para el fortalecimiento en la lengua aimara para fortalecer y potenciar la lengua aimara.

BIBLIOGRAFIA

1. ALBO, X (2002) Interculturalidad y multiculturalismo, Programa de formación docente de innovación académica a los INS en Bolivia pp. 44- 47
2. ALBO, X. y ROMERO, R. (2005) Interculturalidad, programa de formación docente de innovación académica a los INS en Bolivia pp. 9 -14
3. AMODIO, Emanuele. (1993). La cultura 1 materiales de apoyo para la formación docente en educación intercultural bilingüe UNICEF La Paz- Bolivia pp. 10-17.
4. BARTOLOMÉ, M y CABRERA, F (2003) Sociedad multicultural y ciudadana: hacia una sociedad y ciudadanía interculturales revista de educación N° 33 38p.
5. BELASU, X. (2002) Diversidad cultural y educación Editorial Síntesis educación Madrid – España pp. 46 -48-73.
6. CHAVEZ, E (2004) Reconstrucción del modelo pedagógico de yachay wasi y axlla wasi editorial Aru Anta
7. CHAVEZ, O. (2002) El proyecto de educación bilingüe en Puno pp. 244-245.
8. CHODI, F. (1990). “Avances, problemas y perspectivas de la pedagogía bilingüe intercultural”. En: La educación indígena en América Latina. México-Guatemala-Ecuador-Perú-Bolivia, Tomo II. Quito: PEBI / Abya Yala. 473p.
9. CHOQUE, R. (1995) La Educación y la identidad étnica pp. 90-276
10. CUTIPA, J.D (2006) interculturalidad, Universidad Nacional del Altiplano Puno – Perú 20 p.
11. DEANCE, I y VAZQUEZ (2010) La lengua originaria ante el modelo intercultural en la Universidad Intercultural del Puebla [en línea] Cuicuilco, vol. 17, núm. 48, enero-junio, 2010, pp. 35-47 [consulta: 22 agosto 2016] pp. 36-37
12. LOPEZ, L.E. (1993) La lengua2 materiales de apoyo para la formación docente en educación intercultural bilingüe UNICEF La Paz- Bolivia pp. 26-27-28
13. LOPEZ, L.E. y KOPER, Wolfgang (2004) La Educación intercultural Bilingüe en América Latina PINSEIB- PROEIB-ANDES CBBA. 37p.
14. LORA, G. (1998) Obras completas tomo XXXVIII 1979, Sindicalismo del magisterio ediciones masas La Paz- Bolivia pp. 7-8-12-13-14.

15. MARIN, A. (2002) La construcción de la identidad en la época de la mundialización y los nacionalismos. Madrid-Narcea pp. 27-50
16. MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2003) Diseño curricular para el nivel primario La Paz- Bolivia 28 p.
17. MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2004) Percepciones de la EIB, el estado de la educación intercultural bilingüe de Bolivia 16 p.
18. PALACIO, V. Realidad social, alienación y psicopatologías... [en línea] s.f.
19. SALAZAR, C. (1992) La Taika teoría y práctica de la Escuela ayllu, 2ª ed. Editorial juventud. La Paz-Bolivia 95 p.
20. SORIANO, E. (2011) La interculturalidad como factor de calidad educativa 2ª ed. Editorial la muralla S.A pp. 24-25-122

ANEXOS

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES

I. DATOS PERSONALES

1. Lugar de Nacimiento

- Comunidad
 Localidad
 Ciudad
 Otro: Especificar
-

2. ¿Usted en la actualidad dónde vive?

- Comunidad
 Localidad
 Ciudad
 Otro: Especificar
-

3. ¿Cuál es su lengua materna?

- Castellano
 Aimara
 Quechua
 Otro (puede anotar).....

4. ¿Pertenece alguna cultura?

- Aimara
 Quechua
 Otro (puede anotar)
-

II. USO DE LA LENGUA

5. ¿Con quién aprendió a hablar?

- Con su Mamá Tíos
 Con su Papá Amigos
 Con sus abuelos Otros (especificar)
-

6. ¿Dónde aprendiste a hablar

- En familia
 Comunidad
 Escuela
 ESFM

7. ¿En la actualidad usted usa la lengua originaria aimara en su vida cotidiana para comunicarse?

- Constantemente
 A veces
 Nunca

8. ¿Con quiénes hablas la lengua aimara?

- Madre
 Padre
 Abuelos
 Amigos

9. ¿En qué espacios se habla la lengua aimara?

- Casa
 Comunidad

- () ESFM
10. ¿En tu familia cuál es la lengua de mayor uso?
 () Aimara
 () Quechua
 () Castellano
11. ¿Tus padres te motivan para que puedas aprender la lengua aimara?
 () SI () NO
 ¿Por qué?

III. USO DE LA LENGUA EN LA FORMACIÓN DE LAS MAESTRAS Y MAESTROS

12. ¿Tus docentes utilizan la lengua aimara en el proceso pedagógico?
 () Siempre () Poco
 () A veces () Nada
13. ¿Tus docentes utilizan la lengua aimara durante las sesiones de clases?
 () Desarrolla la clase () para saludar
 () Motivar () No la utilizan
14. ¿Tu docente de lengua originaria qué estrategias emplea para fortalecer el uso y la práctica de la lengua aimara en el proceso formativo?
 () Aruskipawi () Juegos
 () Jawarinaka () Audios
 () Chapararunaka () Materiales del contexto
 () Siwasawinaka () otros (Especificar)
15. ¿Tu docente de área de lengua originaria utiliza materiales para fortalecer la lengua originaria en el proceso pedagógico?
 () Videos () Materiales del contexto
 () Textos escritos () Diccionario
 () Otro(especificar)
16. ¿Qué estrategias se utilizan para fortalecer la lengua aimara para los estudiantes que no hablan la lengua aimara?

17. ¿Cómo se fortalece la lengua originaria aimara desde la intraculturalidad-interculturalidad en los estudiantes en la ESFM-Warisata?
 a)

 b)

 c)

 d)

 e)

18. ¿Las estrategias que utiliza tu docente de lengua aimara te ayudan a desarrollar las habilidades lingüísticas de hablar, escuchar, leer y escribir?
 () Bastante () Regularmente
 () Poco () Nada

CUESTIONARIO PARA DOCENTES

I. DATOS PERSONALES

1. Lugar de nacimiento del docente

 Comunidad Localidad Ciudad () Otro (especificar)

2. ¿Usted en la actualidad dónde vive?

 Comunidad Localidad Ciudad () Otros (especificar)

3. ¿Cuál es su lengua materna?

 Castellano Aimara Quechua () Otro (especificar)

II. USO DE LA LENGUA

4. ¿En la actualidad habla alguna lengua originaria?

 Aimara Quechua () Otro (especificar)

5. ¿Cuál crees que es su nivel de dominio de la lengua aimara

saberes	Nada	Alagunas palabras	Conversaciones simples	Regular	Bueno	Muy bueno
Hablar						
Escuchar						
Leer						
escribir						

III. USO DE LA LENGUA EN LA FORMACIÓN DE LAS MAESTRAS Y MAESTROS

6. ¿Utilizas la lengua aimara en el proceso pedagógico?

 Siempre

A veces

Poco

Nada

7. ¿Qué estrategias utilizas para fortalecer el uso y la práctica de la lengua aimara en el proceso formativo?

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

8. ¿Qué tipo de materiales se utiliza para fortalecer la lengua aimara en el proceso pedagógico?

Videos

Materiales del contexto

Textos escritos

otro.....

9. ¿Qué estrategias utilizas para fortalecer la lengua aimara para aquellos estudiantes que no hablan la lengua aimara?

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

10. ¿Cómo se fortalece la lengua aimara desde la intraculturalidad- interculturalidad en los estudiantes en la ESFM-Warisata?

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

11. ¿Las estrategias que utilizas en lengua aimara le ayudan a desarrollar las habilidades lingüísticas de hablar, escuchar, leer y escribir en los estudiantes?

a).....
.....

b).....
.....

c).....
.....

d).....
.....

12. ¿En qué espacios se hace el uso y la práctica de la lengua aimara en la ESFM-Warisata?

a).....
.....

b).....
.....

c).....
.....

d).....
.....

13. ¿En una sesión de clase que tiempo se utiliza la lengua originaria?

0 minuto 5 minutos 10 minutos

30 minutos 120Minutos Otro: (especificar)

.....

14. ¿En la ESFM hay políticas o micro políticas establecidas para fortalecer la lengua originaria en los estudiantes hablantes y no hablantes?.

SI NO

Bolivia: Decreto Supremo N° 156, 6 de junio de 2009

EVO MORALES AYMA
PRESIDENTE DEL ESTADO PLURINACIONAL DE BOLIVIA

CONSIDERANDO:

- Que el Parágrafo I del Artículo 77 de la [Constitución Política del Estado](#), establece que la educación constituye una función suprema y primera responsabilidad financiera del Estado, que tiene la obligación indeclinable de sostenerla, garantizarla y gestionarla; asimismo, el Parágrafo II señala que el Estado y la sociedad tienen tuición plena sobre el sistema educativo, que comprende la educación regular, la alternativa y especial, y la educación superior de formación profesional.
- Que el Parágrafo I del Artículo 91 de la [Constitución Política del Estado](#), establece que la educación superior desarrolla procesos de formación profesional, de generación y divulgación de conocimientos orientados al desarrollo integral de la sociedad, para lo cual tomará en cuenta los conocimientos universales y los saberes colectivos de las naciones y pueblos indígena originario campesinos. El Parágrafo II señala que la educación superior es intracultural, intercultural, y plurilingüe, y tiene por misión la formación integral de recursos humanos con alta calificación y competencia profesional; finalmente, el Parágrafo III dispone que la educación superior está conformada por las universidades, las escuelas superiores de formación docente y los institutos técnicos, tecnológicos y artísticos, fiscales y privados.
- Que el Parágrafo I del Artículo 96 de la [Constitución Política del Estado](#), establece que es responsabilidad del Estado la formación y capacitación docente para el magisterio público, a través de escuelas superiores de formación. La formación de docentes será única, fiscal, gratuita, intracultural, intercultural, plurilingüe, científica y productiva, y se desarrollará con compromiso social y vocación de servicio.
- Que el Artículo 103 del [Decreto Supremo N° 29894](#), de 7 de febrero de 2009, Organización del Órgano Ejecutivo, establece la estructura jerárquica del Ministerio de Educación, conformada por los Viceministerios de Educación Regular, de Educación Alternativa y Especial; y de Educación Superior de Formación Profesional.
- Que el Artículo 104 de la citada disposición normativa, señala que entre las atribuciones de la Ministra o Ministro de Educación, se encuentra la de formular políticas y estrategias intraculturales, interculturales y plurilingües de educación en el Estado; gestionar y garantizar el funcionamiento del sistema educativo plurinacional; ejecutar, evaluar y fiscalizar las políticas, estrategias y programas

de educación; ejercer tuición plena en todo el sistema educativo plurinacional, velando por su calidad y pertinencia.

- Que la Disposición Transitoria Cuarta del [Decreto Supremo N° 29894](#), dispone que las Instituciones Públicas Desconcentradas y Descentralizadas readecuarán sus políticas y objetivos, y definirán sus estructuras en el marco de las disposiciones, lineamientos y mandatos establecidos en la [Constitución Política del Estado](#) y en norma expresa que se dicte para el efecto.
- Que el Artículo 37 del [Decreto Supremo N° 25232](#), de 27 de noviembre de 1998, dispone que la administración, supervisión y control de todas las instituciones públicas no autónomas encargadas de formar docentes, en tanto conforman el Sistema Nacional de Formación Docente, dependen del actual Ministerio de Educación.
- Que el diagnóstico de la actual formación docente evidencia deficiencias en el desarrollo curricular y la gestión institucional en los actuales centros de formación docente.
- Que mediante [Decreto Supremo N° 25386](#), de 21 de mayo de 1999, se dispone la creación de la Universidad Pedagógica en la ciudad de Sucre “Mariscal Sucre”.
- Que mediante Resolución Ministerial N° 152/00, de 16 de mayo de 2000, se dispuso la transformación del Instituto Superior de Educación Rural - ISER en Instituto de Formación Permanente - INFOPER, que tiene como misión desarrollar acciones de formación permanente a servidores públicos de las carreras docente y administrativa del Servicio de Educación Pública, bajo dependencia del actual Ministerio de Educación.
- Que es responsabilidad y prioridad del Estado Plurinacional de Bolivia transformar la formación docente en apego estricto a los principios constitucionales de formación integral de recursos humanos con alta calificación y competencia profesional para fortalecer la diversidad científica, cultural y lingüística y para participar junto a su pueblo en todos los procesos de liberación social, para construir una sociedad con mayor equidad y justicia social.

EN CONSEJO DE MINISTROS,

DECRETA:

Artículo 1°.- (Objeto) El presente Decreto Supremo tiene por objeto crear el Sistema Plurinacional de Formación de Maestros, constituido por las Escuelas Superiores de Formación de Maestros, encargadas de la formación inicial, y la Universidad Pedagógica, responsable de la formación continua y postgradual, para todo el personal Directivo, Docente y Administrativo del Sistema Educativo Plurinacional, a objeto de formar profesionales con calidad y pertinencia pedagógica y científica, identidad cultural, reflexiva y contextualizada a la realidad socio cultural.

Artículo 2°.- (Escuelas Superiores de Formación de Maestros)

- I. Los Institutos Normales Superiores, la Escuela Normal Superior Técnica y los Institutos Normales Superiores de Educación Alternativa se transforman en Escuelas Superiores de Formación de Maestros.

- II. Las Escuelas Superiores de Formación de Maestros son las responsables de desarrollar la formación docente inicial a nivel de licenciatura de acuerdo a los principios constitucionales.
- III. El Ministerio de Educación, a través del Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional, tiene tuición directa sobre las Escuelas Superiores de Formación de Maestros, debiendo aprobar su estructura institucional y curricular mediante Resolución Ministerial.

Artículo 3°.- (Universidad Pedagógica)

- I. La Universidad Pedagógica “Mariscal Sucre” con sede en la ciudad de Sucre, se transforma en una institución de educación superior universitaria, para la atención de la formación continua y estudios de postgrado en ciencias de la educación y especialidades en los grados de diplomado, maestría y doctorado.
- II. Como parte de la estructura de la Universidad Pedagógica “Mariscal Sucre”, se crea la Escuela Superior de Formación de Maestros “Mariscal Sucre”, encargada de la formación inicial de maestros.
- III. La Universidad Pedagógica estará bajo tuición directa del Ministerio de Educación a través del Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional. Su funcionamiento y apertura de programas de postgrado serán normados mediante Resolución Ministerial.

Artículo 4°.- (Unidad Especializada)

- I. El Instituto de Formación Permanente - INFOPER se transforma en la Unidad Especializada de Formación Continua y pasa a ser parte de la estructura de la Universidad Pedagógica.
- II. La Unidad Especializada de Formación Continua, funcionará con el presupuesto asignado al INFOPER.
- III. Los bienes inmuebles, muebles y recursos que corresponden al INFOPER pasarán a constituir parte del patrimonio de la Universidad Pedagógica “Mariscal Sucre”, así como los pasivos existentes.

Artículo 5°.- (Financiamiento) El funcionamiento de las Escuelas Superiores de Formación de Maestros y la Universidad Pedagógica que conforman el Sistema Plurinacional de Formación de Maestros, no implicará la asignación de recursos adicionales por parte del Tesoro General de la Nación.

Artículo 6°.- (Culminación de estudios) Los actuales estudiantes de todos los centros de formación docente culminarán su formación profesional en las Escuelas Superiores de Formación de Maestros. De acuerdo a reglamento específico a ser emitido por el Ministerio de Educación.

Disposiciones abrogatorias y derogatorias

Se abrogan y derogan todas las disposiciones contrarias al presente Decreto Supremo.

Disposiciones finales

Artículo final Único.- El Ministerio de Educación reglamentará los aspectos de orden administrativo y operativo para el cumplimiento del presente Decreto Supremo, en un plazo no mayor a noventa (90) días, a partir de su publicación.

El señor Ministro de Estado, en el Despacho de Educación, queda encargado de la ejecución y cumplimiento del presente Decreto Supremo. Es dado en el Palacio de Gobierno de la ciudad de La Paz, a los seis días del mes de junio del año dos mil nueve. Fdo. EVO MORALES AYMA, David Choquehuanca Céspedes, Juan Ramón Quintana Taborga, Nardi Suxo Iturry, Carlos Romero Bonifaz, Alfredo Octavio Rada Velez, Walker Sixto San Miguel Rodríguez, Héctor E. Arce Zaconeta, Noel Ricardo Aguirre Ledezma, Luís Alberto Arce Catacora, Oscar Coca Antezana, Patricia A. Ballivián Estenssoro, Walter Juvenal Delgadillo Terceros, Luis Alberto Echazú Alvarado, Celima Torrico Rojas, Calixto Chipana Callisaya, Jorge Ramiro Tapia Sainz, René Gonzalo Orellana Halkyer, Roberto Iván Aguilar Gómez, Julia D. Ramos Sánchez, Pablo Cesar Groux Canedo.

PRACTICA DE LAS DANZAS AUTOCTONAS



PRACTICA DE DANZAS AUTOCTONAS



TARQUEADA



MUSICA AUTÓCTONA



DESARROLLO DE LA CLASE EN LENGUA AIMARA



APTHAPI COMUNITARIO



PRACTICA DE RITUALIDADES



PRACTICA DE ACULLIKU



ANEXO: D1

TERCER AÑO					
SEMESTRE	TEMAS, SUBTEMAS	OBJETIVOS HOLISTICOS	SESIONES	ACTIVIDADES GENERALES	PRODUCTO
NAYRIRI T'AQA	1. Waqaychawi: (Actos rituales) 1.1. Waxt'a, luqta, wilancha, ch'allt'a, quwancha (Relatos orales) 1.2. Suti saphi arunaka (Raices nominales) 1.3. Suti saphi k'ilanaka (sufijos Nominales) 1.4. Qutu arunaka k'ilanakapa (sufijos oracionales) 1.5. producción de texto con el uso de signos de puntuación 1.6. Relatos orales de textos literarios: mitos, leyendas e historietas	<p>Aprendemos los saberes de nuestros pueblos indígenas y en ella analizamos la fonología y la morfología de las lenguas originarias, dialogando, compartiendo experiencias de aprendizaje de los saberes y conocimientos de nuestros pueblos y naciones originarios</p> <p>Promovemos el apoyo mutuo en complementariedad, a través de análisis crítico de la fonología y morfología de la lengua originaria aimara, mediante el diálogo de los saberes y conocimientos ancestrales, para el fortalecimiento de una educación intra e interculturalidad en las ESFM.</p> <p>Desarrollamos los valores sociocomunitarios, conociendo los actos rituales conociendo a través de investigaciones, producción de textos orales y escritos mitos, leyendas e historietas, para asumir la descolonización con identidad cultural y lingüística</p> <p>Desarrollamos la práctica de valores de reciprocidad y complementariedad, mediante el análisis e interpretación de los actos rituales de las NPIOs, a través de procesos investigativos y producción de textos orales y escritas, para el fortalecimiento de la identidad cultural de los estudiantes y maestras/os.</p>	24 sesiones	Visita a comunidades, ayllus y marcas para realizar investigaciones	Texto escrito sobre los saberes y conocimientos ancestrales
	2. La Chacana (Símbolos cósmicos) 2.1. Laqampu chimpunaka: willka, phaxsi, wara wara, chakana. 2.2. Alaxpachankiri yatiyirinaka: (Señales astronómicas) qutu, chakasilt'u, qana 2.3. Aru thaki (análisis de texto)	<p>Desarrollamos la solidaridad y reciprocidad interpretando los símbolos cósmicos, a través de investigaciones, producción de textos orales y escritos, para asumir la descolonización con identidad cultural y lingüística.</p> <p>Promovemos el análisis</p>	16 sesiones	Visita a comunidades, ayllus y marcas para realizar investigaciones	Texto escrito en aimara a partir de las investigaciones Aymara yati lurawinakapa (saberes y conocimientos aymaras): Mitos, leyendas y cuentos

	2.4. Kasta kasta pankanaka: tipos de texto (descriptivo, narrativo y argumentativo)	interpretativo con relación a los símbolos cósmicos de la chacana, mediante procesos de diálogo e investigación comunitaria, desarrollando la práctica de valores de complementariedad de saberes y conocimientos para asumir la descolonización desde una educación intracultural e intercultural.			
	3. Machaqa mara: (21 de junio año nuevo andino amazónico) 3.1. Aymara: sustantivos, género, artículos, adjetivo, verbo, pronombre, adverbio y preposición. 3.2. Aruchiri (Conjugación de verbos) 3.3. Tama arunanka (Oraciones: clases de oraciones) 3.4. Aymara aru sara (Morfosintaxis)	Desarrollamos reciprocidad en el grupo comunitario, conociendo las categorías gramaticales, conjugación de verbos y los tipos de oraciones, a través de investigaciones, producción de textos orales y escritos de machaqa mara año nuevo andino amazónico, para asumir la transformación desde la descolonización Desarrollamos la práctica de reciprocidad con sentido comunitario, analizando e interpretando las categorías gramaticales, verbales y tipos de oraciones, a través de acciones investigativas y prácticas de la lengua originaria para el fortalecimiento de la producción de la lengua oral y escrita.		Visita a comunidades, ayllus y markas para realizar investigaciones	Texto escrito en aymara a partir de las investigaciones Chakana, wara (bastón de mando), vestimenta de autoridades: istalla, tari, kupi ampara (chicote), punchu, chalina, lluchu, riwusu, awayu, y otros de acuerdo a cada
	4. Yapu apthapi (Cosecha) 4.1. Arunchiri lurayiri saphi arunaka (raíces verbales). 4.2. Sapa saphi arunaka (Raíces independientes). 4.3. Jiskt'a saphi arunaka (Raíces interrogativas). 4.4. Panka qilqanaka (producción de textos) 4.5. Ch'uñuchawi pacha. 4.6. Tukuya arunchiri k'ila arunaka (sufijos oracionales). 4.7. Q'iw't'ayiri k'ila arunaka (Sufijos flexivos). 4.8. Sata wakichawi: Sapa k'ila arunaka (Sufijos independientes) 4.9. Waythapiri arunaka (conectores textuales)	Desarrollamos los valores de reciprocidad y respeto, conociendo los sufijos en diferentes oraciones, a través de investigaciones, producción de textos orales y escritos en lengua aimara, para asumir con crítica la descolonización cultural y lingüística Desarrollamos en comunidad la práctica de valores de reciprocidad, analizando los sufijos verbales en los diferentes tipos de textos, desarrollando acciones investigativas desde la realidad de la lengua originaria para asumir prácticas descolonizadoras en procesos educativos.	10 Sesiones	Visita a comunidades, ayllus y markas para realizar investigaciones	Texto escrito en aimara a partir de las investigaciones -Achuyiri chimpunaka (Símbolos de la productividad): Illa, ispalla, wak'a, quta; ispallmama (papa), likina mama (tunqu), inal mama (coca), challwa illa).
PAYIRI T'AQA	5. Wiphala (Simbología andina) 5.1. Kasta kasta arunaka (suti, sutilanti, suti mayjachiri.) 5.2. Kasta kasta arunaka (aruchiri, mayj' ayiri).	Desarrollamos la práctica de reciprocidad en el grupo comunitario, conociendo la simbología de la wiphala kasta kasta arunaka (suti, sutilanti, suti mayjachiri,).	10 Sesiones	Visita a comunidades, ayllus y markas para realizar investigaciones	Texto escrito en aimara a partir de las investigaciones

		kasta kasta arunaka (aruchiri, mayjt'ayiri, a través de investigaciones, producción de textos orales y escritos, para asumir la descolonización cultural y lingüística		es	
	6. Pacha yäqawi (Madre Tierra) 6.1.Pankanaka qillqawi (Descriptivo, narrativo y argumentativo) 6.2.Kasta kasta qutu arunaka (clases de oraciones)	Desarrollamos reciprocidad en el grupo comunitario, conociendo pankanaka qillqawi (Descriptivo, narrativo y argumentativo) kasta kasta qutu arunaka (clases de oraciones), a través de investigaciones, producción de textos orales y escritos, para asumir la descolonización cultural y lingüística. Promovemos los valores de manera recíproca y complementaria desde los saberes y conocimientos, a través de análisis interpretativo de la Madre Tierra y/o naturaleza, desarrollando procesos de investigación del cosmos para transformar las acciones de la realidad y pedagógicas.		Viaje a comunidades, ayllus y markas para realizar investigaciones	aimara a partir de las investigaciones Laxa/thakhi (vía láctea): -Chakana/jach'a qhana. -Qutu sank'a. -Pillu. -Q'urawa. -Qapu. -Chaka sillt'u. -Uma jalsu -Wara wara. -Qarwa nayra
	7. Yapu lurawinaka (siembra) 7.1.Sata qalltawi 7.1.Aymara markana chimpunaka Viaje a comunidades, ayllus y markas para realizar investigaciones 7.2. Suma aski yaqasiwi (valores ancestrales). 7.3.Taypi satawi Qhipa satawi 5.4. Markanakata yatxatawinka (investigación en la especialidad) 5.5. Pankaru qillqawi (producción escrita)	Desarrollamos reciprocidad en el grupo comunitario, conociendo las categorías gramaticales, conjugación de verbos y los tipos de oraciones, a través de investigaciones, producción de textos orales y escritos, para asumir con crítica la descolonización cultural y lingüística	10 Sesiones	Sistematización de investigaciones y entrevistas	Texto escrito en aymara a partir de las investigaciones Kumuna yapu uraqi: -Aynuqa, qallpa, puruma. qhanuna (tierras destinadas a la producción agrícola). -Yaputaki: qullu uraqi, takíqa uraqi, pampa uraqi. -Jach'a laq'a. -Luk'i ch'uqi laq'a. -Qhini ch'uqi laq'a. -Apilla laq'a. -Ulluku laq'a. -Jupha juyra laq'a -Qañawa laq'a, tunqu laq'a, japu laq'a,
<p>BIBLIOGRAFIA Albó, Xavier y LAYME Félix (1992). Literatura aymara: antología. La Paz: Cipca/Hisbol/Jayma Apaza Apaza, Ignacio (2010) Procesos de Creación Léxica. La Paz Bolivia. Bouyusse, Casagne, Thérésé (1989) “La identidad aymara”, Plural, La Paz- Bolivia Carvajal Carvajal, Juan (1990) Estructura Gramatical de la lengua aimara; centro cultural Jayma. Chávez, Siñani Eulogio (2011) Recursos de la Morfosintaxis Aymara. La – Paz.</p>					

Escuela Superior de Formación de Maestros Tecnológico y Humanístico El Alto (2013) Glosario Pedagógico para la Educación Intra- intercultural Plurilingüe, en el Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo.

Gaceta Oficial del Estado Plurinacional de Bolivia. (2012) Ley No. 269. Ley General de Derechos y Políticas Lingüísticas.

Gutiérrez, Morales Pascual (2012) Aymarat Parlasini, Séptima Edición, La Paz – Bolivia.

Harman, M. Vásquez J. y Yapita J. D. (1988) AYMARA Comprendido de estructura fonológica y gramatical Edición.

Jemio González, Lucy (1993) Literatura oral aymara IEB UMSA. La Paz Bolivia.

Layme P. Félix (2004) Diccionario Bilingüe Editorial CEA. La Paz-Bolivia.

Layme Pairumani, Félix (1997) Gramática aimara (para maestros del EIB). La Paz Bolivia.

Layme Pairumani, Félix (2004) Diccionario Bilingüe Aymara Castellano, Consejo Educativo Aymara (CEA) Tercera Edición. La Paz Bolivia.

Ministerio de Educación (2004). ARUSIMÑEE, Diccionario Pedagógico cuatrilingüe La Paz - Bolivia, 1ra Edición.

Ministerio de Educación (2011) Taller 1 de lengua originaria. Unidad de Formación para las ESFM. Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional/DGFM. La Paz- Bolivia.

Ministerio de Educación y Culturas (2006) Aymara aru thakhinchawi. Primera edición. La Paz. Bolivia

Ministerio de Educación. Alfabetos de lengua oficiales: Aranona, Aymara, Ayoreo, Baure, Bésiro, Chacobo, Guaraní, Guarayu, More, Quechua, Sirionó, Wenayek,

Paredes, Nancy (1981) La literatura oral a través del cuento aymará La Paz- Bolivia.

Soria Lens, Luis (1951) La poesía aymará La Paz Bolivia.

MALLA CURRICULAR

ANEXO: C 1

ESPECIALIDAD		VALORES ESPIRITUALIDADES Y RELIGIONES													
SUBSISTEMA(S)		EDUCACIÓN REGULAR													
NIVEL (ES)		SECUNDARIA COMUNITARIA PRODUCTIVA													
CÓDIGO															
ÁMBITOS	1ER AÑO DE FORMACIÓN					2DO AÑO DE FORMACIÓN					3ER AÑO DE FORMACIÓN				
	COD	UNIDAD DE FORMACIÓN	Hors. semestre	COD	UNIDAD DE FORMACIÓN	Hrs. semestre	1er SEMESTRE/ 3ºAÑO			2do SEMESTRE/ 3er AÑO					
							COD	UNIDAD DE FORMACIÓN	Hrs Seme	COD	UNIDAD DE FORMACIÓN	Hrs Seme			
FORMACIÓN GENERAL	1560	FORMACIÓN BÁSICA COMUN	Bases y fundamentos de la educación en el MESP.	4 160		Bases y fundamentos de la comprensión del MESCPH	3 120								
			Neurociencia y Psicología para la educación	4 160		Comprensión y atención a la discapacidad	4 160		Atención educativa a la diversidad I	2 40		Atención educativa a la diversidad II	2 40		
			Historia crítica de Bolivia y descolonización	2 80											
			Lengua originaria	4 160		Taller de lengua originaria II (TCLO)	2 80								
			Epistemología en la educación	2 80											
			Pedagogía en los procesos educativos	4 160						Planificación evaluación curricular	480				
FORMACIÓN	3720		Introducción a las ciencias de la religión	2 80		Religiones orientales y occidentales	4 160		Espiritualidad naturaleza y cosmos	5 100		Cosmovisión y espiritualidad del Abya yala	5 100		
			Antropología de la espiritualidad y valores	4 160		Espiritualidades y cosmovisión	4 160					Análisis crítico de la iglesia cristiana en Latinoamérica ...	5 100		
			Introducción a la axiología	2 80		Psicología social comunitaria y preventiva	4 160		Psicología y sociología de la religión	5 100					
						Formación en valores y prevención	4 160						Ética de los valores religiosos	5 100	
													TIC para valores espirituales y religiones	5 100	
TALLERES COMPLEMENTARIOS DE FORMACIÓN			Investigación educativa y producción de conocimientos	2 80		Taller de investigación educativa y producción de conocimiento	3 120		Lengua originaria II (+TCLO)				5-200		
												Taller II Producción de conocimiento e investigación educativa	4- 160		
TALLERES COMPLEMENTARIOS DE FORMACIÓN			Formación artística I	0		Formación artística	0					Formación técnica tecnológica productiva I	0		
5280			10 UF	1200		8 UF			8 UF			7 UF	1120		

