

OSCAR MAMANI AGUILAR
FRANCISCA ELENA YUCRA YUCRA

POLÍTICA Y PLANIFICACIÓN LINGÜÍSTICA DE LAS LENGUAS NATIVAS DEL PERÚ

Avances y perspectivas



FONDO EDITORIAL UNIVERSITARIO
UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN

OSCAR MAMANI AGUILAR
FRANCISCA ELENA YUCRA YUCRA

**POLÍTICA Y PLANIFICACIÓN LINGÜÍSTICA
DE LAS LENGUAS NATIVAS DEL PERÚ**
Avances y perspectivas

Tacna, diciembre de 2020.



Mamani, Oscar, 1958-

Política y planificación lingüística de las lenguas nativas del Perú: avances y perspectivas / Oscar Mamani Aguilar, Francisca Elena Yucra Yucra.-- 1a ed.-- Tacna: Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Fondo Editorial Universitario, 2020.

156 p.; 24 cm.

Bibliografía: p. 111-114.

D.L. 2020-09653

ISBN 978-612-48189-6-7

1. Multilingüismo 2. Neurolingüística 3. Política lingüística 4. Psicolingüística 5. Perú
I. Yucra, Francisca Elena II. Título

© **POLÍTICA Y PLANIFICACIÓN LINGÜÍSTICA:**
LAS LENGUAS NATIVAS DEL PERÚ
AVANCES Y PERSPECTIVAS

Autores:

© Oscar Mamani Aguilar

© Francisca Elena Yucra Yucra

Editado por:

© 2020, Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann. Fondo Editorial Universitario

Av. Miraflores s/n, Tacna - Perú

foed@unjbg.edu.pe

Primera edición, diciembre 2020

Tiraje: 250 ejemplares

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2020-09653.

ISBN: 978-612-48189-6-7

Versión digital disponible en: <https://libros.unjbg.edu.pe>

Revisión técnica: El presente libro cumplió con el sistema de evaluación por pares (doble ciego).

1° evaluador: Fortunato Núñez Rodríguez **2° evaluador:** Saúl Bermejo Paredes

Revisión de estilo: Gabriela Caballero Delgado

Diseño de la portada: José Luis Choque Dávila.

Diagramación de interiores: José Luis Choque Dávila.

Se terminó de imprimir en diciembre de 2020 en:

JoluPrint - Jose Luis Choque Dávila

Urb. El Bosque, Mz. B, Lot. 12 – Tacna, Tacna.

Las opiniones expuestas en este libro son de exclusiva responsabilidad de los autores y no necesariamente reflejan la posición de la editorial.

Impreso en el Perú / *Printed in Peru*



POLÍTICA Y PLANIFICACIÓN LINGÜÍSTICA DE LAS LENGUAS NATIVAS DEL PERÚ

Avances y perspectivas



OSCAR MAMANI AGUILAR
FRANCISCA ELENA YUCRA YUCRA

Que el Perú es un país multilingüe y pluricultural es afirmación rotunda de los lingüistas que algún día terminarán por hacer suya, hombres de honesta preocupación política y cultural. País pluricultural, al que asedian problemas culturales no siempre resueltos, pero que atraen, a la hora de la prueba, a cuantos se interesan realmente por la ciencia lingüística con ojos realmente científicos y preocupación político-social. Pero hay mucha distancia entre afirmar el plurilingüismo y tomar conciencia de lo que significa para los peruanos. No es tarea fácil, ni es un quehacer de un día, lleva tiempo, exige dedicación, reclama honda conciencia humanista y energía.

Luis Jaime Cisneros

TABLA DE CONTENIDOS

PRESENTACIÓN	09
INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO I. UNA VISIÓN DIACRÓNICA DE LA POLÍTICA LINGÜÍSTICA	15
1.1. La política lingüística en el Incario	15
1.2. La política lingüística en la Colonia	18
1.3. La política lingüística en la República	20
1.4. La situación actual de las lenguas nativas del Perú	21
1.5. Mapa etnolingüístico del Perú	26
1.6. Normas jurídicas acerca del uso de las lenguas nativas	27
CAPÍTULO II. LA LEALTAD Y LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA	31
2.1. Lealtad lingüística	31
2.2. ¿Cómo afianzar la lealtad lingüística?	34
2.3. Programación neurolingüística y producción literaria	35
2.4. Los pasos fundamentales de la programación neurolingüística	37
2.5. Análisis de principios de la programación neurolingüística	37
2.6. Aprendiendo de la programación neurolingüística	39
2.7. Cómo planificar en la programación neurolingüística	40
2.8. Identificando las preferencias de pensamiento	41
2.9. Hábitos de pensamiento y autocreencias	42
2.10. La programación neurolingüística del quechua y aimara	44
CAPÍTULO III. LA PLANIFICACIÓN LINGÜÍSTICA	53
3.1. ¿Qué se planifica en lingüística?	53
3.2. Génesis del concepto de planificación lingüística	54
3.3. Enfoques de planificación lingüística	57
3.4. Ausencia de una teoría general de la planificación lingüística	58
3.5. Orientaciones hacia la planificación lingüística	60
3.6. Lenguas nativas y planificación lingüística	61
3.7. Actitud de los pobladores frente a su lengua	63
CAPÍTULO IV. POLÍTICA Y PLANIFICACIÓN LINGÜÍSTICA EN EL PERÚ	71
4.1. Manejo de las lenguas nativas en el sistema educativo peruano	71
4.2. Formación de pregrado y desarrollo de las lenguas nativas	72
4.3. Formación académica y manejo del quechua y aimara en la Maestría	74
4.4. Manejo del quechua y aimara en la Segunda Especialidad Profesional en Educación Intercultural Bilingüe	75
4.5. Manejo del quechua y aimara en PRONAFCAP EIB-MED	76

4.6. La enseñanza del quechua y aimara como primera lengua.....	78
4.7. La enseñanza del castellano como segunda lengua.....	79
4.8. Sugerencias para el aprendizaje de la segunda lengua.....	81
4.9. Las lenguas nativas y el acceso a los cargos públicos.....	85
4.10. Planificación e incorporación de las lenguas originarias.....	86
4.11. Tratamiento de lenguas en instituciones educativas de EIB.....	88

EPÍLOGO	105
----------------------	------------

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	111
---	------------

ANEXOS

Anexo 1.- Letreros de señalización en las oficinas de la Municipalidad Provincial de Puno con frases del quechua, aimara y español.....	117
Anexo 2.- Modelo de proyecto de política y planificación lingüística para la emisión de una nueva ordenanza regional.....	123
Anexo 3.- Ordenanza Regional N° 2013-GRP-GRP-GDS de la Gerencia de Desarrollo Social del GRP- Puno.....	128
Anexo 4.- Leyes peruanas y legislación internacional a favor del desarrollo de las lenguas y culturas del Perú.....	131
Anexo 5.- Ley N° 29735 del Uso, Preservación y Desarrollo, Recuperación, Fomento y Difusión de las lenguas originarias del Perú.....	136
Anexo 6.- Enseñanza de quechua y aimara como primera lengua.....	145
Anexo 7.- Enseñanza del castellano como segunda lengua.....	147
Anexo 8.- Fotocopia de la R.M. N° 1218-85-ED.....	154

PRESENTACIÓN

En el mundo donde vivimos, es muy raro encontrar un país con una sola lengua; si bien es cierto que pocos países tienen solo una lengua oficial, la mayoría cuenta con más de una. En el contexto peruano, contamos con 47 lenguas originarias, aparte de las lenguas provenientes de otras partes por situaciones socioculturales, económicas o militares. Por tanto, estamos ante una sociedad multilingüe y pluricultural innegable que amerita una política y planificación lingüística en la diversidad.

La Educación Intercultural Bilingüe es una respuesta y una posible solución para la justa valoración lingüístico-cultural con que cuenta el país. El prejuicio malsano de que una sola lengua (el español) y una sola cultura (la occidental) son las que deben servir para el desarrollo nacional felizmente ha sido contrarrestado a lo largo de los años a través de las leyes o normas nacionales e internacionales a favor de la pluralidad de las lenguas y culturas. Estamos en una época donde se debe comprender que nuestra mayor riqueza es la diversidad lingüística y cultural que nos es propia, sumado a ello nuestra mega diversidad. Si realmente entendemos ello no está de más proyectarnos, por todas las condiciones dadas, a convertirnos en una nueva potencia mundial si así lo queremos.

Al respecto, conviene aquilatar la experiencia vivida en la época incaica, donde la expansión de la confederación de pueblos andino-amazónicos avanzó casi por todo lo que es hoy Sudamérica y no afectó al desarrollo de las lenguas o culturas existentes en cada lugar. Por el contrario, las lenguas y culturas regionales o locales fueron siempre objeto de un trato respetuoso y fraterno. Es que el *pachajaway* o cosmovisión andina nos enseña que siendo todos diferentes por la forma, somos iguales en nuestra esencia. Conviene, pues, ir desterrando los complejos de superioridad e inferioridad traídos a estas tierras por los blancos colonizadores. Para resolver los graves problemas que hoy nos aquejan, empezando por la contaminación ambiental, es menester aprender otros saberes, saberes alternativos, y desarrollar las competencias interculturales.

¿Por qué la política educativa está a favor del multilingüismo? De manera general, existe una estrecha relación entre el multilingüismo y la creatividad, pues el aprender una nueva lengua incrementa el potencial creativo del individuo. Además, permite percibir de manera diferente el mundo que nos circunda, mejora el acceso a la información, genera otras maneras de organizar el pensamiento. Por las bondades mencionadas, se debe brindar a los estudiantes la oportunidad de formarse desde sus propios saberes, lenguas y cultura. De esa forma, nuestros alumnos podrán fortalecer mejor su autonomía, su identidad y autoestima. En un país con muchas lenguas y culturas, los agentes educativos deben propiciar el bilingüismo o multilingüismo.

Los autores del libro *Política y planificación lingüística de las lenguas nativas del Perú. Avances y perspectivas*, han sistematizado sus experiencias educativas y su permanente investigación con su identidad lingüística quechua y aimara. El Dr. Oscar Mamani Aguilar y la Dra. Francisca Elena Yucra Yucra son estudiosos comprometidos con la innovación educativa e impulsores de la interculturalidad. Es desde ese preciso lugar del compromiso, la identidad y lealtad lingüística, que nos hablan e instan no solo a aprender nuestras lenguas originarias, *runa simi*, aimara y lenguas de la Amazonía, sino también a cultivar nuestra sabiduría, ciencia y tecnología, milenarias; naturalmente, en diálogo con otras formas del saber humano, con otras culturas. Nuestros autores tienen muy claro el problema por el que atraviesan nuestras lenguas nativas, el riesgo de su extinción; por eso hacen este gran llamado, lo primero, curarnos del mal de la alienación, recuperar nuestra identidad cultural y nuestra memoria histórica. Solo así, los *runa* y *jaqi*, quechuas, aimaras y amazonenses estaremos en condiciones de superar el mal de cultura que nos convierte en denigradores de nuestra propia identidad, de nuestras lenguas y culturas.

Sin duda, son extraordinariamente enriquecedores los aportes que nos brindan Oscar y Elena. Su libro, creemos, ha de convertirse en material de estudio y consulta imprescindible. Sin duda, sus propuestas servirán para construir un Perú más justo, fraterno, pacífico, armonioso y unido en su diversidad lingüística al mundo.

Dr. Ernesto Pino Nina

INTRODUCCIÓN

En la etapa contemporánea y en las actuales condiciones en las que vive nuestro país, creemos, se torna urgente y necesaria la búsqueda de una adecuada política cultural, así como la consiguiente planificación lingüística, que promuevan el desarrollo de nuestras lenguas nativas y las preserven del creciente deterioro y posible extinción.

De manera tradicional, el Estado peruano y, particularmente, las instituciones culturales y educativas solo han promovido la difusión de la lengua española, con absoluto olvido y exclusión de nuestras lenguas nativas: *runa simi* o *runap simin* —llamada impropriamente “quechua” o “kichwa” por los españoles de la conquista—, *jaqi aru* o aimara, *ashaninka* y muchas otras lenguas de la Amazonía. A consecuencia de esta política de apartheid o segregacionismo, se instrumentó una política educativa monolingüe hispana y monocultural. Motivo por el cual nuestras lenguas nativas están en un proceso de deterioro sin precedentes, incluso sufriendo el abandono de la misma población nativa.

Por otra parte, el cultivo exclusivo y excluyente del español en las aulas tampoco ha logrado sus objetivos: castellanizar y occidentalizar el país. La lengua de Cervantes se debate en un océano de incompreensión, siendo generalizado su uso defectuoso, el pintoresco “motoseo” campea por doquier. Tal vez, sea una revancha anticolonialista por el desplazamiento y destrucción de nuestras lenguas nativas, especialmente quechua y aimara. Allí están, sin duda, las marcas del tiempo, las huellas de una lucha soterrada y desigual. Por un lado, la emblemática “extirpación de idolatrías” que incluye la extirpación de las lenguas nativas. Por otro, la heroica RESISTENCIA de nuestras lenguas nativas, su voluntad de permanencia, su proverbial lealtad étnica, única en el mundo. En el Perú, nuestras lenguas nativas están vivas. Como dijo Vallejo: “hasta cuándo la cena durará”, “cuándo nos veremos con los demás, al borde / de una mañana eterna, desayunados todos”.

Las lenguas que existen en nuestro territorio nacional, nativas o no nativas, requieren que el Estado les preste igual atención. Eso es lo plural, lo democrático y armonioso. Todas estas lenguas, según los contextos lingüísticos, deben ser incorporadas en los diseños curriculares de la enseñanza pública y privada.

Sin embargo, las instancias del Estado peruano se muestran indolentes e impermeables. Desde la centralista Lima, se diseñan proyectos educativos de espaldas a nuestra realidad. Por ejemplo, frente a la problemática lingüística sigue existiendo, como diría Guamán Poma, una actitud “soberbiosa” de desconocimiento y exclusión de nuestras lenguas nativas. Incluso, el afán premeditado de desconocer los avances de la legislación internacional que hoy, afortunadamente, reconoce y consagra el derecho de los pueblos

originarios a sus territorios, hablar sus propias lenguas y desarrollar sus propias culturas.

No decimos que en la legislación nacional, por lo menos a nivel formal, no se haya tomado en cuenta esos avances, sino que por falta de voluntad política son letra muerta. No obstante, constituye hoy un imperativo categórico la articulación de una política lingüística coherente; así como la planificación que tome en cuenta a nuestros idiomas nativos para incorporarlos en el proceso de enseñanza aprendizaje a fin de desarrollar las habilidades lingüísticas, sociales y comunicativas.

La publicación de esta obra es producto de un exhaustivo trabajo de investigación y la experiencia acumulada tras largos años de haber desarrollado cursos en diferentes instituciones educativas de educación superior. Allí surgieron como objetivos conocer, sistematizar y establecer los avances y perspectivas de la política y planificación lingüística de las lenguas nativas del Perú; para lo cual se utilizó una metodología basada en la observación y análisis documental en las instituciones universitarias. El resultado, creemos, servirá para el tratamiento equitativo de nuestras lenguas en las instituciones educativas públicas y privadas, desechando prejuicios y rémoras del pasado: racismo, discriminación, exclusión, desprecio en el uso de las lenguas.

Es necesario buscar la integración social y la armonía de la sociedad peruana. En este sentido, todas las lenguas habladas en el Perú deben ser incorporadas en los Planes de Estudio de las instituciones educativas. Este anhelo ya se ve reflejado en las leyes de la República, principalmente, la Constitución Política del Perú, la Ley General de Educación N°28044, y, últimamente, la Ley Universitaria N° 30220, sin embargo, su aplicación todavía resulta parcial o casi nula.

El contenido de la presente obra está organizado de la siguiente manera: el capítulo I contempla diacrónicamente la política lingüística de las lenguas a través de la historia, destacando cómo fue, en general, la política cultural y educativa en el periodo autónomo. El capítulo II incide en el tema de la lealtad lingüística, relacionándolo con la moderna teoría de la programación neurolingüística aplicada a la enseñanza de las lenguas nativas. El capítulo III discute los enfoques teóricos en relación a la planificación lingüística, es decir, pretende dar respuesta a la preocupación de cómo encarar la planificación lingüística para conjurar el deterioro de nuestras lenguas nativas. El capítulo IV está destinado a mostrar algunas experiencias y avances en la aplicación fáctica de una política lingüística orientada a rescatar nuestras lenguas nativas.

En este capítulo final exponemos también, a manera de ejemplificación o modelo, algunas acciones llevadas a cabo por un grupo de profesores y estudiantes en la ciudad de Puno, quienes realizaron la señalización de las oficinas de la Municipalidad Provincial de Puno y ciertos lugares turísticos con términos quechuas y aimaras. Posteriormente, esta misma actividad se replicó en la ciudad de Tacna, con la señalización de los

ambientes del hospital Hipólito Unanue donde se utilizaron palabras del aimara y el español. Tal vez, sean acciones modestas y aisladas, pero, resultan significativas; pues, se trata de asumir una agenda propia e incidir enérgicamente en el inicio de un movimiento cultural de recuperación y desarrollo de lenguas nativas para una pertinencia cultural y educativa.

A modo de conclusión en el epílogo, precisamos que en los últimos veinte años aproximadamente existen rasgos de avances y perspectivas de la política lingüística de las lenguas andinas del Perú, como la presencia de una educación intercultural bilingüe que promueve el aprendizaje del quechua y aimara en las instituciones públicas y privadas; así como el letrado de algunas oficinas y calles con términos de dichas lenguas. Teniendo antecedentes, planteamos las acciones inmediatas a ser tomadas en cuenta en las instituciones públicas y privadas ligadas a la actividad educativa, en cualquiera de sus niveles, para desarrollar sistemáticamente el aprendizaje del quechua, aimara y otras lenguas nativas. Naturalmente, en mérito a la normatividad existente.

Ahondando en la génesis de nuestra obra, queremos resaltar que ella ha surgido en las aulas, y nuestro mayor deseo es que vuelva a estas de manera planificada. Esperamos que los estudiantes, al tanto de la importancia y alcance de la problemática lingüística y cultural en nuestro país, tomen la decisión de participar activamente en este movimiento cultural de recuperación con mejores criterios y conocimiento de causa.

Al poner estas ideas en blanco y negro, recordamos y agradecemos la participación activa y el debate con nuestros alumnos de educación superior en el desarrollo de cursos del Programa de Segunda Especialización y Maestría de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez de Juliaca; los cursos de posgrado de Maestría en la Universidad Nacional del Altiplano-Puno, y en la Universidad Nacional San Antonio Abad de Cusco. Asimismo, agradecemos la oportunidad de haber participado con nuestras ponencias en las jornadas de capacitación docente en Educación Intercultural Bilingüe del Ministerio de Educación en Lima, Cusco, Puno (en el periodo comprendido entre 2005 y 2013); y en eventos similares en Bolivia y Chile. Todos ellos, sin duda, fueron de extraordinaria trascendencia y favorecieron a que tengamos mucho más claro el tema que hoy queremos compartir con nuestros lectores.

Para concluir, queremos expresar nuestro reconocimiento a una serie de personas e instituciones universitarias que, de una u otra manera, han contribuido a plasmar el presente trabajo. A los doctores Rodolfo Cerrón-Palomino, Luis Enrique López, Madeleine Zúñiga, Teresa Valiente, Aída Mendoza, Juan Carlos Godenzzi, Pedro Plaza, Gustavo Gutreet, Adrián Benit, y otros, por su rol en favor de nuestra formación como profesionales de Lingüística Andina y Educación. Así también, a todos los profesores de Maestría en Lingüística Andina y Educación de la Universidad Nacional del Altiplano.

De la misma forma, nuestra gratitud a los colegas de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna, donde laboramos actualmente, por las motivaciones y exigencias en la labor educativa. Asimismo, a los miembros directivos del Centro de Innovación y Capacitación Tecnológica (CICAT – Perú), representado por el Ing. M. Sc. Héctor Flores Ortega y el M. Sc. Bernardino Yucra Yucra; al Abog. Daniel Quispe Machaca, Dr. Luis Huarachi Coila y Lic. David Quispe Machaca del Centro de Preservación de la Cultura y Literatura Quechua - Aimara (CEPCLA Puno – Perú). Dos instituciones que nos han permitido impulsar el desarrollo de lenguas y culturas nativas a través de eventos académicos que motivan y reafirman el carácter multilingüe y pluricultural de nuestro país.

Finalmente, un sincero agradecimiento a nuestros colegas Ernesto Pino Nina, por sus palabras de presentación; *Tanguane Pulul Kusi-Waman* y *Saúl Domínguez Agüero*, por haberse hecho cargo de la corrección de estilo por pares y habernos brindado importantes sugerencias y algunas precisiones conceptuales del texto.

CAPÍTULO I

UNA VISIÓN DIACRÓNICA DE LA POLÍTICA LINGÜÍSTICA

1.1. La política lingüística en el Incario

En la época incaica y, en general, en todo el tiempo del desarrollo autónomo de los pueblos de *Abya Yala* (América), las centralizaciones confederativas de los pueblos no se verificaban por hipótesis de guerra, sino para conjurar periodos prolongados de dificultad climatológica: inundaciones, terremotos, erupción de volcanes, plagas, epidemias, etc.

Por su naturaleza comunitaria, rendidos adeptos del bien común, tal como ocurre también en una colmena de abejas, los incas ponían por delante un programa político de cooperación y tecnificación. Muy lejos de su ánimo, estaban la rapiña o el botín de guerra, menos aún la esclavización de las poblaciones incorporadas al gran TAWANTINSUYO: una organización sin hambre, sin frío, sin miedo.

Naturalmente, con la expansión –muchas veces solicitada– del Tawantinsuyo se verificaba también la difusión del idioma del inca, es decir, del *runa simi*, denominado impropriamente "quechua" por los españoles de la conquista. Pero esta difusión, como también la difusión de tecnologías, no implicaba en modo alguno la exclusión y/o erradicación de las lenguas y elementos culturales de los diferentes pueblos incorporados al Tawantinsuyo. Todo lo contrario, en las condiciones del contexto social y político que se vivía, podemos hablar con propiedad de interculturalidad, beneficiosa para los pueblos y culturas andino-amazónicas que participaban e interactuaban conformando organizaciones políticas cada vez más amplias, desde las órdenes locales, los ayllus, organizaciones microcuencia, confederaciones regionales, hasta llegar a la organización mayor que cubría todo el territorio andino, es decir, la organización pan andina o Tawantinsuyo, las cuatro regiones del universo.¹

Partiendo de la naturaleza colectivista del runa andino, es fácil conjeturar que la política lingüística, cultural y educativa del incario tenía como base la **cooperación** y la complementariedad. Dentro de esta práctica, por lo demás, no exclusiva de los incas del Cusco, sino de todos los pueblos de *Abya Yala*, tenía lugar la difusión del *runa simi*, el idioma del inca, como un vehículo eficaz de la administración desde el centro del poder político, Qosqo; como en otros momentos y otros milenios lo fueron Caral, Chavín, Tiahuanaco, todas ellas organizaciones de nivel pan andino.

1 Cf. Greslou, et al. *Cultura Andina Agrocéntrica*. Lima: PRATEC, Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas, 1991.

Pero al hablar de la lengua, necesariamente, hablamos de educación; y cuando hablamos de la educación "hablamos de las formas concretas en que esta se organiza para hacer efectiva la trasmisión de conocimientos y actitudes, de cultura y formas de comportamiento, de sistemas organizados e institucionalizados ya sea de manera explícita o implícita. En otras palabras, comprender por qué y para qué de su existencia, a qué finalidades y objetivos responde, a favor de quién actúa, y cuáles son los mecanismos que utiliza para plasmar su visión y su misión. La educación, en la medida que trasmite unos determinados saberes y creencias, unas formas de representar, de interpretar y de entender la realidad, y, dentro de ellos, obviamente, las lenguas ocupan un lugar central, cumple funciones explícitas, siendo su finalidad contribuir a la reproducción del sistema social del que forma parte".²

En lo relativo a la educación entre los incas, basándose en los testimonios de los cronistas de la conquista, los historiadores nos hablan de la existencia de una institución educativa peculiar, el *YACHAY WASI* ("casa del saber"). ¿Cuál fue la naturaleza y estructura de estas instituciones? No lo sabemos con certeza. Sin embargo, sin duda, esos centros impartían una educación de excelencia y calidad; pues sus resultados fueron elocuentes: una espléndida organización social, cuyo sensacional espectáculo en los siglos XV y XVI llevó a los filósofos europeos a elucubrar sus famosas "*utopías*" o "*ciudades del sol*", sociedades perfectas que en Europa eran soñadas como ideales, pero aquí en los Andes era palpitante realidad. Una sociedad que tenía solucionado todos los problemas básicos del hombre, que tenía reservas para doscientos años, moralidad a toda prueba, una sociedad sin ejércitos, ni policías, ni candados para sus casas. Pero sí provistos de un organismo llamado los *TUKUY RIKUQ* ("los que lo ven todo"), y no, como alguien podría pensar, un sistema de "soplonaje"; sino un organismo dedicado a prever los problemas y proponer las soluciones.

En los medios sociales, encontramos informaciones como la siguiente: El *yachaywasi* (en quechua: *yachay*, saber; *wasi*, casa; por lo tanto: 'casa del saber') era el lugar en donde los varones adolescentes de la nobleza incaica eran preparados con los conocimientos necesarios para la administración y el gobierno. Según el Inca Garcilaso de la Vega en sus *Comentarios Reales de los Incas*, fue fundado por el inca llamado *Inca Roca* en Cusco (aproximadamente en 1350 d.C.). Los menciona ampliamente en el Libro Séptimo, capítulo X. Asimismo, cuenta Fray Martín de Murúa que la educación de nobleza inca se iniciaba a los 13 años de edad y culminaba a los 19 años. La enseñanza en el *yachay wasi* estaba a cargo de los amautas – los maestros o sabios del imperio – quienes impartían cuatro materias principales: Lengua quechua, Religión oficial (dios Sol), Manejo e interpretación de los quipus, incluyendo matemáticas,

2 Cf. Saúl Domínguez Agüero, "La concepción pedagógica de Manuel González Prada" en Yarpay (Tacna, 2017), p.93.

historia militar del imperio y adicionalmente, se recibía adiestramiento físico y militar en preparación para la ceremonia del *Warachikuy*.³ Como dice Domínguez, esta información no aporta nada esencial acerca de la educación en la época del desarrollo autónomo, se nota claramente las huellas de la intención analogizante, la superposición de las estructuras educativas de la europea medieval. Las materias que señala, innegablemente, están formuladas en función del formato medieval del *TRIVIUM* y el *CUADRIVIUM*, el de las siete artes liberales, cultivadas por los llamados "hombres libres", por oposición a los oficios o artes serviles de los siervos y esclavos.

Una visión mucho más certera es la que nos ofrece Wankar Reynaga en su obra *TAWA INTI SUYO: cinco siglos de guerra india* cuando, partiendo de la auscultación de las estructuras de las comunidades andinas sobrevivientes del holocausto, afirma que la educación en la cultura andina correspondía al ritmo de la vida misma. Los niños y los jóvenes se educaban ayudando en las faenas agrícolas, viendo trabajar a sus mayores. Según sus habilidades, podían especializarse en algún trabajo específico para lo cual se apegaban a los maestros iniciando sus aprendizajes como simples ayudantes.⁴

Creemos necesario comprender el carácter de la educación incaica para poder inferir el papel que jugaba en ella la lengua. Naturalmente servía para expresar, comunicar e interactuar siempre en un plano de horizontalidad; no para imponer, ordenar, humillar, como en el contexto occidental.

Por otro lado, según los historiadores, antes de la llegada de los españoles hubo en los Andes centrales dos grandes conglomerados sociales: el imperio *Wari* y el imperio Inca. El primero se desarrolló entre los siglos IX y XII de la era cristiana, a cuya expansión correspondió la difusión de la lengua aru, siendo sus descendientes las lenguas: *jacaru*, *cauqui* y *aimara*. El segundo, cuya historia está mucho mejor documentada, llegó a la cúspide de su desarrollo y expansión en el siglo XV. El *runa simi* fue el idioma que acompañó el desarrollo y esplendor de la última confederación pan andina que conocemos. En el siglo XV, a la llegada de los españoles, cubría un extenso territorio desde el río Maule al sur de Chile hasta Pasto en Colombia.

Por lo que podemos deducir, ambas organizaciones –así también las centralizaciones que tuvieron lugar muchos milenios atrás como las de Caral, Chavín y Tiahuanaco– constituyeron estados multinacionales que cobijaban en su seno grupos étnicos y lingüísticos, iguales por dentro y diferentes por fuera. Es decir, similares por su *pachaqhaway* (cosmovisión) y contenido cultural; diferentes por las formas de su manifestación impuestas por las diferencias geográficas, de clima, altitud, etc.

3 Cf. <https://es.wikipedia.org/wiki/Yachaywasi>

4 Cf. Wankar Reynaga, *TAWA INTI SUYO: cinco siglos de guerra india*. (La Paz-Bolivia, Producciones Grafica, 2005).

La imposición del sistema colonial significó la fragmentación y el caos, tal como el cronista Blas Valera, evocando la grandiosa y armónica organización incaica y lamentando la nueva situación, dijo: "aquella confusión y multitud de lenguas que los incas, con tanto cuidado, procuraron dar el tratamiento, sin embargo, ha vuelto nacer de nuevo" (Cf. Garcilaso, CR, Libro VII, Cap. III, p. 377).

Por su parte, el cronista indígena Guamán Poma, en su sensacional *Nueva crónica y buen gobierno*, acuñó frases de extraordinaria fuerza y precisión: "mundo al revés", "no hay remedio", etc., para graficar el desastre que implicó la instauración del régimen colonial.

1.2. La política lingüística en la Colonia

Lo que ocurrió después, con la instauración del régimen colonial, fue radicalmente diferente. La política lingüística colonial, en sus inicios, recurrió a las lenguas de más amplia difusión: *runa simi* y *jaqi aru* o aimara, para promover la evangelización. Esto mismo ocurrió en Centroamérica con el *nahuatl* y el *quiché*, y en Paraguay con el *guaraní*.

A pesar de las dificultades que implicaban traducir los elementos doctrinarios del cristianismo en las lenguas nativas, tan diferentes por su forma y contenido, durante los primeros años de la Colonia se publicaron catecismos, misales y devocionarios. Los curas tenían la obligación de aprender estas lenguas; teniendo, además, las prescripciones paulinas para evangelizar a los mal llamados "gentiles" o "paganos" en sus propias lenguas.

Por otra parte, con el fin de cumplir con la mayor rapidez la "extirpación de idolatrías" (erradicación de las tradiciones y prácticas religiosas indígenas), y acelerar la conversión de las poblaciones dominadas a la fe cristiana, la Iglesia colonial impuso a los miembros de su clerecía el aprendizaje de los idiomas indígenas bajo pena de multa y de suspensión. Paralelamente, como aspecto positivo, los frailes doctrineros se impusieron la tarea de describir la gramática de estas lenguas. El resultado fue la aparición de las primeras gramáticas, diccionarios, misales, devocionarios quechuas y aimaras.

Siendo la evangelización de las masas indígenas en su propia lengua, una práctica que se deriva de las enseñanzas paulinas, además, estuvo motivada por la misma realidad. Esto significó que los frailes, moviéndose en medio de un océano lingüístico quechua y aimara, no tuvieron más opción que aprender las lenguas nativas para el cumplimiento de su misión evangelizadora. Sin embargo, en la etapa siguiente, con una considerable masa de clérigos bilingües o trilingües, y en muchos casos el surgimiento de curas mestizos con conocimiento

y dominio de las lenguas nativas, aquella práctica impositiva que resultó muy fructífera en el proyecto de dotar de escritura alfabética a las lenguas nativas fue olvidado. Sin más, la evangelización y los ritos católicos se realizaban en latín, una práctica que ha perdurado hasta mediados del siglo XX. Por el contrario, la política lingüística de la colonia puso énfasis en la castellanización de la masa campesina. Una práctica que recrudesció a raíz de la debelación del gran levantamiento indígena de Túpac Amaru, cuando las autoridades coloniales prohibieron el uso del "quechua" y del aimara; además de muchas otras prohibiciones, por ejemplo, vestimentas e instrumentos musicales.

En el plano educativo, tenemos un dato curioso. Las autoridades coloniales se preocuparon de la educación de los hijos de los curacas, creándose para tal efecto el Colegio de Curacas del Cusco. El interés de tal sistema, obviamente, era el de utilizar a ese segmento minoritario, pero privilegiado de la población nativa para garantizar el mejor control de la población.

En general, el sistema educativo colonial excluyó absolutamente las lenguas nativas, las proscribió; lo cual, obviamente, fue un lamentable retroceso en relación con la preservación y desarrollo escriturario de estas lenguas. Desafortunadamente, el uso obligatorio del español en la educación colonial tuvo el efecto nocivo de convertir a muchos profesionales en seres pasivos. Allí se produce una aguda crisis de identidad. Los indígenas, en este caso, los hijos de los curacas educados de tal forma, son seres pasivos y callados, porque su mundo cultural estaba gobernado por otro esquema mental, parámetros culturales que no encajaban con la visión occidental. El historiador Pablo Macera (1978), contemplando esa situación, dijo: "Los indios del Perú aprendieron violentamente que la totalidad de sus valoraciones positivas merecían, por lo contrario, una estimación derogatoria por parte de quienes los habían convencido" (p. 125). Para los quechuas y aimaras, sometidos a dicho sistema, obviamente, sus idiomas maternos se convirtieron en estigmas.

El sistema del curacazgo al servicio de la administración colonial ahondó la división de la sociedad colonial en dos segmentos marcadamente excluyentes que, en términos políticos, ha sido reconocido como las dos repúblicas: la república de los blancos (comprendiendo a los mestizos) y la república de los indios. En este sistema los españoles se garantizaban el control absoluto de la población sojuzgada utilizando como intermediarios, precisamente, a los curacas, constituidos, por un lado, como los guardianes de las normas de la comunidad; y por otro, como los ejecutores de las políticas de sojuzgación del amo blanco. Al respecto, Macera (1976) afirma que, en el Altiplano, los mistis o gamonales (hacendados) se aliaron con los curas para asumir el control del poder político sobre los pobladores quechuas y aimara hablantes, aplicando la política de castellanización más violenta sobre la población originaria.

1.3. La política lingüística en la República

En la época republicana, la situación social de la masa indígena siguió tal cual, e incluso se profundizó la desestructuración de la organización social indígena basada en el ayllu y la posición de las tierras comunales. Un decreto de Bolívar que prescribe la venta o enajenación libre de las tierras, trajo como consecuencia una lamentable era de despojos y el afianzamiento anacrónico del sistema feudal terrateniente llamado en el Perú "gamonalismo".

Según el sociólogo Iván de Degregori (1979), "la nación para la oligarquía gobernante se reducía al grupo criollo, con total prescindencia de los indios" (p.23). Bartolomé Herrera, un connotado conservador de los primeros años de la República, afirmaba que el país era un Perú español y cristiano, no conquistado, sino creado por la conquista. Y Manuel González Prada (1966), con su dedo acusador, dijo una verdad maciza:

No forman el verdadero Perú la agrupación de criollos y extranjeros que habitan la faja de tierra situada entre el Pacífico y los Andes, la nación está formada por las muchedumbres de indios diseminados en la banda oriental de la cordillera. (p.33)

Quedaba definida así la nación peruana; sin embargo, ya en pleno siglo XX, José Carlos Mariátegui, "marxista convicto y confeso" y representante del socialismo peruano, introdujo un elemento de confusión al abordar el "problema del indio" solo como un problema económico, susceptible de ser resuelto a través de una reforma agraria. En efecto, Mariátegui (1968) señalaba que "la reivindicación indígena carece de concreción histórica, mientras se mantiene en un plano filosófico y cultural, sin embargo, necesita convertirse en reivindicación económica y política" (p. 31).

Pero el autonombrado "amauta" ignoró absolutamente que el "indio" no solo es una clase oprimida o "siervo de la gleba" (como dice la sociología marxista) sino era una nación milenaria, aunque no tiene un Estado que la represente.

De esta manera, el pensamiento criollo articulado por autodidactas y metodólogos, como el mencionado Mariátegui, sean de derecha o izquierda, no dieron pie en bola. El mismo González Prada, el más *prosapiudo* y mentor de todos ellos, luego de su brillante formulación del "verdadero Perú", cae en confusión sosteniendo la ridícula teoría "*asimilacionista*" consistente en afirmar que la mayoría abrumadora del país, el 90 por ciento, se asimile a la ínfima minoría criolla del 10 por ciento. Como dice Domínguez: "Sin duda [González Prada], pensando de buena fe, sostuvo que el medio más eficaz y benigno para ese

tránsito, antes que las balas y el negocio era la educación, clamó por la educación del indio".⁵

El gobierno del general Velasco Alvarado rompió, por fin, la columna vertebral de la vieja y odiada estructura social del gamonalismo. Resultan memorables, sobre todo, la Ley de la Reforma Agraria y la Ley N° 21156, promulgada el 26 de mayo de 1975, en la cual se declaraba al quechua como la segunda lengua oficial del Estado peruano. De esa manera, variaba radicalmente el estatus del *runa simi*, de proscrita y vilipendiada pasaba a ostentar la categoría de lengua oficial. Esto produjo, obviamente, gran escándalo de las clases dominantes, especialmente, de los intelectuales hispanófilos, según Cornejo Polar, *un nutrido grupo de reptilianos que aún reptan por las instituciones académicas, especialmente, las aulas universitarias*.⁶

El Gral. Velasco incluso ordenó incorporar en la Escuela Militar de Chorrillos, la enseñanza obligatoria del quechua. Luego, la historia es conocida: el golpe de estado derechista del fascista y borrachín Francisco Morales Bermúdez – hoy reo de lesa humanidad, condenado por un tribunal de Italia a cadena perpetua– canceló esos avances, con lo cual se inició el desmontaje de las reformas de Velasco y se instauró la política neoliberal, vigente hasta la fecha.

1.4. Situación actual de las lenguas nativas del Perú

Hablar de la política lingüística en el Perú, significa comprender la vigencia de lenguas del Perú profundo, sometidas a fuerzas contrapuestas de conservación y destrucción. En este sentido, lo primero es precisar ¿cuántas lenguas hablamos en el Perú? La respuesta es tajante: más de 47 lenguas vivas consignadas en el Mapa Lingüístico del Perú (Ministerio de Educación, 2009).

Ahora bien, las lenguas en general son instrumentos u órganos de comunicación, según la famosa definición de Platón hecha en el *Cratilo*. Definición a la cual habrá que agregar que, sin embargo, no son fríos instrumentos de comunicación, sino portadores de cosmovisiones y maneras de ser, con iguales posibilidades de desarrollo y evolución. Por eso la lingüística moderna formula sin una sombra de duda que no existen lenguas superiores ni inferiores, ni lenguas mejores ni peores. José Stalin, nada menos, coincidía con esto y afirmaba que el hablante trata de jerarquizar las lenguas, erróneamente, cuando en realidad no existe tal jerarquización.

5 Saúl Domínguez Agüero, "El pensamiento pedagógico de José del Carmen Eliseo Mariátegui La Chira", en la revista *Yarpay*, N° 3 (Tacna, 2018).

6 Cf. A. Cornejo Polar, *Escribir en el Aire. Ensayo sobre la heterogeneidad socio-cultural en las literaturas andinas*. Lima: Latinoamericana Editoras, 2011.

Por desconocimiento, o por etnocentrismos y anacronismos, algunas personas se aferran a la falsa superioridad de sus propias lenguas. En nuestro caso, hace 500 años se viene propalando, equivocadamente, la superioridad del castellano sobre nuestras lenguas nativas. Es más, en las efemérides como el "Día del Idioma" se insiste en la riqueza y superioridad de la lengua de Cervantes, con un chauvinismo digno de mejor causa. Además, se señala que el castellano sería una verdadera "lengua"; en tanto que lenguas nativas como el *runa simi* y el *aimara*, meros "dialectos". Cuando la situación es a la inversa: el *runa simi* y el *aimara* son lenguas vivas en la plena extensión de la palabra para el hombre originario, mientras que el "castellano" o "español" (como se lo denomina hoy, de forma errónea), no deja de ser sino un mero dialecto del latín.

Pero la estupidez es infinita y persistente el prejuicio. Aquí queremos traer a colación algunos de esos prejuicios que se propagan a tambor batiente en la prensa local y nacional; pero solo grafican las taras y fobias de la casta criolla, descendientes traumatizados de la vieja casta feudal terrateniente. Hablemos, por ejemplo, del caso cuasi patológico del periodista arequipeño Andrés Bedoya Ugarteche, quien a raíz del "Andahuaylas" de los hermanos Humala Tasso, propaló el artículo: "Humalientos, humaladas y animaladas" (Correo de Tacna, 7 de enero de 2005). En ese artículo, con actitud "soberbiosa", típica de encomendero colonial o de negrero republicano, este octogenario señorito arequipeño lanza su anatema contra aquella gesta. Hasta allí era comprensible su malestar y rechazo. No obstante, lo que se torna inadmisibles son los improperios que, a raíz de ese evento desventurado, profiere contra la población nativa y el *runa simi*. El infortunado se pregunta: "¿Cuáles son los países más cagados de Sudamérica?" Y se responde: "Los tres que tienen indios, pues: Ecuador, Perú, Bolivia". Según esta cabeza hueca adaptándose ser *q'ara*, no es que tengamos "complejo de inferioridad", sino, por ser quechuas y aimaras, él cree que equívocamente somos "inferiores". Dice: "Lo demostramos todos los días... con excepción de Chile". Y agrega: "es que los chilenos son «blancos»". Por cuanto se deduce que él nació aquí, en este país de "indios", por pura casualidad; pero ¿por qué este vejote se obligaba a seguir viviendo en tierra de Molles y Tamarugos? Puede o podía, tranquilamente, siguiendo los pasos de su paisano y ahora "nuestro" último marqués (el primero fue Pizarro), Premio Nobel de Literatura, Mario Vargas Llosa, nacionalizarse español o instalarse en Miami, asunto solucionado, y no estar buscando justificaciones de niñerías.

Comprendemos que existen criollos que valoran nuestra cultura e incluso dedican sus vidas a estudiarla. Otros, en cambio, no dejan pasar ninguna oportunidad para denigrarla. Por ejemplo, el laureado Mario Vargas Llosa, en su deplorable *Lituma en los Andes*, atribuye los hechos sanguinarios de la "guerra interna", ejecuciones y desapariciones, a la sed de sangre y sacrificios humanos que supuestamente demandaban los *Apus*, dioses andinos. Mayor estupidez, imposible.

Pero ninguno tan crudo como Andrés Bedoya Ugarteche que imagina nuestra cultura como obra del demonio. Dando rienda suelta a su comicidad y sin otro propósito que exteriorizar sus fobias –cuyas causas profundas, en lo personal, tal vez, pueda develar el psicoanálisis– dice en otro artículo:

¿Sabían ustedes que la Real Academia Española de la Lengua ha decretado que "hijo de puta" y "comunista" son sinónimos? ¿Y sabían que la Imperial Academia Quechua de la Lengua se opuso a esa disposición bloqueando carreteras? Afortunadamente, la Asociación Mundial de Academias de las Lenguas declaró que el quechua no es idioma, sino una huevada sin escritura y con no más de 500 vocablos... ¡y esto!, procediendo luego a desconocer a sus amautas. (Andrés Bedoya. Correo. 19 de julio de 2007).

No se trata, sin embargo, de un trauma que afecte individualmente al señor Bedoya Ugarteche, sino de la forma de pensar y sentir de la clase criolla en su conjunto. Así también lo demuestra la señora Martha Hildebrandt, monolingüe hispana que, no obstante el tiempo transcurrido, es incapaz de reconocer y respetar la otredad cultural. El "complejo de superioridad" y la manía subalternizadora del otro, en este caso del "indio", provienen de los oscuros tiempos de la conquista y el coloniaje, cuando ese "complejo" de la pobrediblada invasora era alentada por la monarquía española y el papado de Roma, la "santa alianza" dedicada, a través de sus mercenarios misioneros, a invadir y destruir nuestros pueblos y culturas.

En la actualidad estos complejos sobreviven apañados por el racismo proimperialista. Muchos miembros de la clase criolla, generalmente, reprimen los mismos impulsos bajo un barniz de hipocresía. Esta clase –y no solo Andrés Bedoya, quien incluso para su clase o casta resulta estrafalario– es la que pretende, como dice agudamente un internauta, "establecer un presupuesto de superioridad, una atalaya para mirar hacia abajo, una torre inaccesible desde la cual escupirles a sus semejantes [refugiándose] en la solemnidad del discurso prescriptivo".⁷

Pasando por alto estos *lapsus brutus*, y en base a las circunstancias objetivas, la política lingüística del Estado nacional tiene que definirse tomando en cuenta el carácter multilingüe y pluricultural de la sociedad peruana patente, hace rato, por lo menos desde los años 70 del siglo pasado, desde los afanes de José María Arguedas y de muchos otros estudiosos de la realidad nacional que evidenciaron el carácter multilingüe y pluricultural de nuestro país y exigieron una educación acorde a este carácter, es decir, la alfabetización de los niños quechuas y aimaras, así como los niños de la Amazonía, en sus propias lenguas

7 Cfr. <http://lapenalinguistica.blogspot.com/2007/07/qu-extremos-puede-llegar-la-imbecilidad.html>.

antes de enseñarles el castellano como su segunda lengua. Solo así, tomando en cuenta nuestra mega diversidad –un don y no una maldición–, podremos plantear proyectos educativos de largo alcance con calidad y pertinencia, en los que la preservación y cuidado de nuestras lenguas nativas sea una política prioritaria.

La política lingüística de las lenguas andinas u originarias significa establecer los principios, leyes, metas, objetivos y estrategias para el tratamiento y uso de las lenguas habladas en el territorio nacional. Por lo general, la política de lenguas está íntimamente ligada con la política educativa de los estados nacionales. Mientras, la planificación lingüística es el proceso mediante el cual se establecen las fases de implementación de una política lingüística (López, 1993, p.152).

El Perú posee decenas de lenguas y una riqueza cultural inconmensurable que nos da razón, en congruencia con nuestra realidad profunda; la cual cuenta con recursos potenciales en costa, sierra, selva y mar territorial. No obstante, seguimos encadenados a prejuicios, estereotipos, anacronismos, racismo. Solo en las épocas electorales, los políticos de oficio instrumentalizan elementos de la cultura nativa: vestimentas, lenguas y símbolos, como eficaces vehículos de propaganda, aunque lo positivo de esta práctica es que recuerdan lo originario y reconocen que este se mantiene vigente.

Asimismo, en los últimos años, aproximadamente desde el año 2000, se percibe una muy saludable tendencia por valorar y preservar nuestras lenguas nativas, reflejándose esta situación, inclusive, en algunas programaciones de la TV nacional y en radio emisoras. Sin embargo, no se puede cantar victoria.

Hace falta profundizar en una campaña de concientización para que más personas, tomando conciencia del carácter multilingüe y pluricultural de la sociedad peruana, decidan aprender una lengua nativa, a la par, por ejemplo, del inglés o del chino mandarín.

Por otra parte, la población peruana, en especial la población quechua y aimara hablante, debe estar informada de los avances de la legislación nacional e internacional sobre la problemática de las lenguas nativas.

En este sentido, a guisa de ejemplo, pasemos revista a los eventos culturales más importantes desarrollados para la defensa y preservación de nuestras lenguas nativas, que da origen a una profusa normatividad que corre riesgo de permanecer desidiosamente archivada en estantes de bibliotecas durmiendo el sueño de los justos.

En 1939, en Lima se realizó el *XXIII Congreso Indigenista Interamericano*, para tratar de unificar las grafías de las lenguas aimara y quechua. En ese evento aprobaron emplear las mismas consonantes del castellano, con algunas duplicaciones para los sonidos aspirados y glotales, así como posvelares.

En 1947, por primera vez, se dio y se aprobó un alfabeto fonético internacional con reconocimiento legal de las lenguas quechua y aimara, siendo ministro de Educación el historiador indigenista Luis E. Valcárcel, autor de la obra *Tempestad en los Andes*.

En 1954, en la ciudad de La Paz - Bolivia, se llevó a cabo el III Congreso Indigenista Interamericano, con el objeto de aprobar el alfabeto del quechua y el aimara, aunque habría tenido algunas fallas o tropiezos, sobre todo, por soslayar la existencia de importantes variedades dialectales en ambas lenguas.

En 1974, se fundó el Instituto de Estudios Aimaras de Chucuito, donde se realizaron estudios sobre las manifestaciones de la cultura aimara e impulsaron la enseñanza de esta lengua a los misioneros. Más tarde se fundaría también la Academia Peruana de la Lengua Aimara de Puno, que actualmente está vigente.

En la década del 70 (1972-1980), gracias al convenio suscrito entre la República Federal Alemana, Deutsche Gesellschaft Fur Technische Zusammenarbeit (GTZ), y la República del Perú, se implementó el Proyecto Experimental de Educación Bilingüe en Puno (PEEB), en las instituciones educativas del área rural quechua y aimara, como proyectos pilotos. Se publicaron textos escolares como "KATITA" para aimara y "KUSI" para niños de la zona quechua, guía del maestro y libros de apoyo para los estudiantes de primero a sexto grado de educación primaria. Tras lo cual se obtuvo buenos resultados como la aceptación de los padres de familia y niños de un modelo de educación bilingüe intercultural.

Posteriormente se creó en Puno, como una forma de garantizar la sostenibilidad de la educación bilingüe, la Maestría de Lingüística Andina en la Escuela de Postgrado de la Universidad Nacional del Altiplano, impulsada por el Dr. Luis Enrique López y los asesores del Proyecto Experimental de Educación Bilingüe del Convenio Perú-GTZ, pioneros en la formación docente en Educación Intercultural Bilingüe.

En octubre de 1983, en Lima, las universidades de San Marcos y San Cristóbal de Huamanga, organizaron el *I Taller de lectura y escritura de quechua y aimara*. En este evento se acordó dotar de un alfabeto fonológico a estos idiomas, basado en el TRIVOCALISMO, considerando esta opción la más científica sobre la concepción del PENTAVOCALISMO enarbolado, entre otros, por la Academia

Mayor de la Lengua Quechua del Cusco. El alfabeto acordado establece 26 consonantes y 3 vocales para el aimara; así como 25 consonantes y 3 vocales para el quechua. Los acuerdos de este taller fueron ratificados por Resolución Ministerial N° 1218-1985-ED, firmado por el entonces ministro de Educación del régimen aprista, Grover Pango Vildoso.

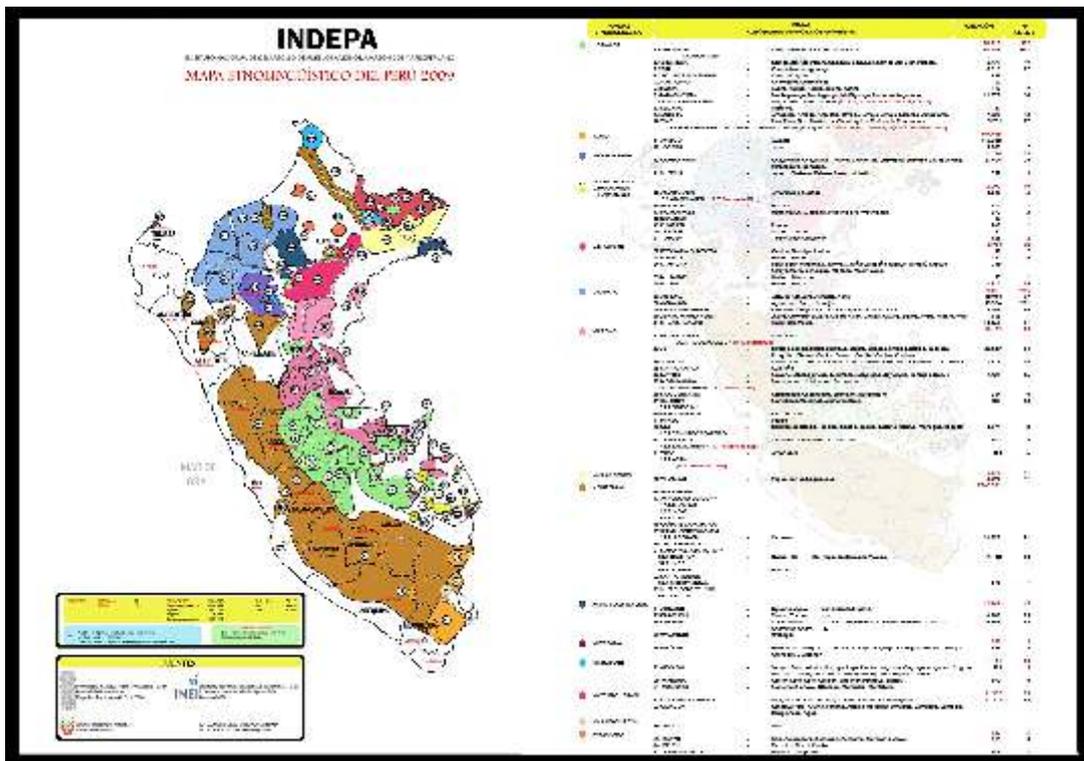
En el año 1990 se creó el Centro de Preservación de la Cultura y Literatura Aimara-Quechua CEPCLA - Puno, reconocida por el Gobierno Regional de Puno, Ministerio de Educación y Ministerio de la Presidencia de la República del Perú, dedicado a la capacitación docente de educación básica regular y de promotores del Programa de Alfabetización en los diferentes distritos y provincias del departamento de Puno.

En el año 2011 se desarrolló el Congreso Internacional de Educación Intercultural Bilingüe entre Perú, Bolivia y Chile; el cual estuvo organizado por la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Altiplano. Dicho evento contó con más de 2000 participantes y uno de sus resultados fue tipificar la carencia de instituciones de formación de profesionales interculturales para neutralizar la discriminación social y el racismo.

La Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de la ciudad de Tacna realizó en el año 2017, el *XII Congreso Nacional y IV Internacional de Educación Intercultural Bilingüe*, donde se determinó, entre sus conclusiones, la necesidad de aplicar el modelo de educación intercultural en todos los niveles y modalidades del sistema educativo peruano para una educación de calidad, de pertinencia cultural y lingüística, que promueva la armonía entre los grupos humanos y evitar así el exclusionismo; no obstante, hay que reconocer que aún faltan docentes formados en educación bilingüe para la sostenibilidad democrática.

1.5. Mapa etnolingüístico del Perú

El mapa etnolingüístico del Perú muestra la ubicación de más de 47 lenguas vivas habladas en el territorio nacional. Las áreas están coloreadas para poder distinguir la ubicación geográfica de las lenguas nativas. El mapa etnolingüístico es una herramienta de la planificación lingüística.



FUENTE: Ministerio de Educación, Lima - Perú, 2009

1.6. Normas jurídicas acerca del uso de las lenguas nativas

A. La Constitución Política del Perú (1993)

En su Art. 2, Inc. 19, expresa la identidad étnica y cultural de las personas, lo que involucra el derecho de usar su propio idioma ante cualquier autoridad mediante intérprete. Así mismo, los artículos 15 y 17 de la Carta Magna fomentan la educación bilingüe e intercultural, según las características de cada zona.

En el artículo 48, considera que "son idiomas oficiales el castellano y, en las zonas donde predominen, también lo son el quechua, el aimara y las demás lenguas aborígenes, según la ley" (Constitución Política del Perú, 1993). Por tanto, la persona tiene pleno derecho de practicar su propia lengua, a nivel oral y escrito, en todas las instancias de las instituciones públicas y privadas. Esto significa que pueden presentar, por ejemplo, una carta, una solicitud, un informe o cualquier otro documento de carácter público a las instituciones estatales. No obstante, en el contexto en que nos desenvolvemos este derecho se puramente declarativo, un saludo a la

bandera, toda vez que el Estado no ha hecho nada para implementar la alfabetización de los niños indígenas en sus propios idiomas.

B. La Nueva Ley General de Educación N°28044

El artículo 17, referido al uso de las lenguas en la Educación Intercultural Bilingüe de la sociedad peruana, dice:

Para compensar las desigualdades derivadas de factores económicos, geográficos, sociales o de cualquier otra índole que afectan la igualdad de oportunidades en el ejercicio del derecho a la educación, el Estado toma medidas que favorecen a segmentos sociales que están en situación de abandono o de riesgo para atenderlos preferentemente.

Por lo tanto, todas las personas tienen los mismos derechos y oportunidades de educación. Así también, en el inciso b del artículo 18 (relacionado con la equidad de la educación) se declara que las autoridades educativas, en el ámbito de sus respectivas competencias, "elaboran y ejecutan proyectos educativos que incluyan objetivos, estrategias, acciones y recursos tendientes a revertir situaciones de desigualdad y/o inequidad por motivo de origen, etnias, género, idioma, religión, opinión, condición económica, edad o de cualquier índole".

Asimismo, con relación a la Educación Bilingüe Intercultural, en el artículo N° 20, se establece que esta se ofrece en todo el sistema educativo. Veamos sus respectivos incisos:

- a) Promueve la valoración y enriquecimiento de la propia cultura, el respeto a la diversidad cultural, el diálogo intercultural y la toma de conciencia de los derechos de los pueblos indígenas y otras comunidades nacionales y extranjeras. Incorpora la historia de los pueblos, sus conocimientos y tecnologías, sistemas de valores y aspiraciones sociales y económicas.
- b) Garantiza el aprendizaje en la lengua materna de los educandos y del castellano como segunda lengua, así como el posterior aprendizaje de lenguas extranjeras.
- c) Determina la obligación de los docentes de dominar tanto la lengua originaria de la zona donde laboran como el castellano.
- d) Asegura la participación de los miembros de los pueblos indígenas en la formulación y ejecución de programas de educación para formar equipos capaces de asumir progresivamente la gestión de dichos programas.

- e) Preserva las lenguas de los pueblos indígenas y promueve su desarrollo y práctica. (Nueva Ley General de Educación, 2003, pp.10-13).

Por tanto, según podemos colegir, es política del sistema educativo de la sociedad peruana, la aplicación de un modelo de Educación Intercultural Bilingüe en la Educación Inicial, Primaria, Secundaria y Superior; una educación con pertinencia sociocultural y lingüística, proyectada en concordancia con las normas y convenios internacionales que reconocen y garantizan la permanencia y desarrollo de las lenguas nativas, aplicada a la sociedad peruana eminentemente multilingüe y pluricultural.

Sin embargo, sin voluntad política y sin la agencia de los mismos pueblos, secularmente sometidos a los procesos de colonización, toda esta normativa corre el riesgo de quedar en letra muerta como antaño la famosa "Ley de indias", prescrita por la monarquía española.

Lamentablemente, muchos funcionarios del Estado, especialmente directores regionales de educación del país y los llamados "especialistas educativos" no implementan el modelo de Educación Intercultural Bilingüe para un país multilingüe y pluricultural. Habrá que averiguar cuál es la razón de que las bondades del artículo 20 de la Ley General de Educación peruana no se implementen, aunque presumimos que se debe a la indolencia y todo tipo de atavismos. No obstante, esto no debe justificar el descuido en cumplir y hacer cumplir las normas vigentes en la educación, pues, en algún momento serán los directos responsables ante la sociedad peruana por haber infringido las normas de la educación peruana.

C. Código de los Niños y Adolescentes (D.L. N° 26102)

En el título preliminar, artículo IX, establece que cuando se trata de niños o adolescentes pertenecientes a grupos étnicos, comunidades nativas o indígenas, se observarán, además de los principios contemplados en este Código, sus usos y costumbres, en lo posible, haciendo consultas con las autoridades de la comunidad a la cual pertenecen.

De la misma manera, en el artículo 15, referido a la educación básica del niño y adolescente, se indica: "El respeto a sus padres, a su propia identidad cultural, su idioma, a los valores de los pueblos y culturas distintas de la suya".

Así, resulta claro, se faculta a los niños de las comunidades nativas a practicar sus idiomas originarios para expresar y desarrollar sus propios valores culturales. Sin embargo, la educación formal que se imparte en las

comunidades nativas hasta no hace mucho era enteramente monolingüe y monocultural. Aquí hace falta cruzar información, hacer encuestas y trabajo de campo para verificar cómo viene ocurriendo hoy mismo, ya muy entrado el siglo XXI. Por las informaciones y constataciones que hemos podido realizar en nuestros pueblos de origen estamos convencidos que la situación no ha experimentado ningún cambio sustancial.

El mismo proyecto de alfabetización de los niños indígenas de las comunidades de Puno, al parecer, no tuvo mucha fortuna. Al final fueron los propios indígenas (se supone beneficiarios del proyecto) quienes exigieron su cancelación. El fracaso de este proyecto pudo deberse quizás al uso del alfabeto trivocálico que obliga a los niños a escribir las palabras del quechua o del aimara solo con tres vocales, aunque en la práctica se pronuncie con cinco vocales o más. Por ejemplo, escribir: *Qusqu*, pero pronunciar *Qosqo* por la presencia de consonantes postvelares. Lo cual vuelve innecesariamente complicada la enseñanza del quechua y del aimara. Cualquiera que haya sido la razón del fracaso de dicho proyecto, el hecho concreto es que, una vez más, las leyes favorables a las comunidades nativas y sus idiomas quedan en letra muerta por la falta de una adecuada planificación lingüística en el sistema educativo.

D. Ley Universitaria N° 30220 (2014)

El Art. 40°, en su penúltimo párrafo referido a la enseñanza de idiomas, dice: "La enseñanza de un idioma extranjero, de preferencia inglés, o la enseñanza de una lengua nativa de preferencia quechua o aimara, es obligatoria en los estudios de pregrado".

De la misma forma, como requisito para graduarse en doctorado, el Art. 45 de la misma Ley, en su numeral 45.5, establece: "el dominio de dos (02) idiomas extranjeros, uno de los cuales puede ser sustituido por una lengua nativa".

Entre otras normas legales que respaldan el uso de las lenguas originarias tenemos el "Convenio N°169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales", la "Declaración Universal de los Derechos Humanos", la "Resolución Ministerial N°1218-1985-ED", "El Decenio Internacional de las Poblaciones Indígenas del Mundo 1995-2004", "El Tratado de Cooperación Amazónica", "La Convención de los Derechos del Niño" y la "Ley N°29735 del Uso, Preservación, Desarrollo, Recuperación, Fomento y Difusión de las Lenguas Originarias del Perú", cuyos contenidos podemos ver en el anexo 01 del presente trabajo.

CAPÍTULO II

LA LEALTAD Y LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA



2.1. Lealtad lingüística

Solís Fonseca (1976) afirma que la lealtad lingüística es la actitud que tiene una persona cuando va a un lugar en el cual se usa un idioma diferente. Más adelante, señala como indicadores de la actitud que una persona debe tener frente a su idioma materno los siguientes: ser leal a su lengua materna; estar comprometido con su cuidado y desarrollo; utilizarla con naturalidad, amor y orgullo; y tener actitud de defensa idiomática en cualquier contexto social.

Por su parte, R. Sánchez (2007), desde un punto de vista comunicativo, sostiene que la lealtad lingüística se va construyendo en la interacción comunicativa y depende de factores conductuales, afectivos y cognitivos que se materializan a través de actitudes lingüísticas.

Ahora bien, las lenguas nativas del Perú –quechua, aimara y lenguas de la Amazonía– han sufrido y siguen sufriendo limitaciones de todo tipo, especialmente el rechazo y la marginación de la cultura oficial dominante que impone a raja tabla el aprendizaje del idioma español. Sin embargo, como se comprenderá, el problema no es el castellano o español en sí, sino el sistema

educativo monolingüe y monocultural impuesto desde la Colonia y que la República ha sido incapaz de modificar en un ápice. De esta manera, a 500 años de la invasión europea a los Andes, el Estado criollo persiste en mantener la misma estructura educativa heredada de la Colonia, sin darse cuenta de las limitaciones que vive el pueblo peruano. Un sistema perverso, sumamente nocivo, que insiste en alfabetizar a los niños indígenas en español, tornando la escuela en un centro de tortura y frustración traumatizante que causa la migración masiva del campo a la ciudad, con lo cual acentúa la sobrepoblación y la consecuente escasez de agua, luz y trabajo.

Al respecto hemos recogido el testimonio de una persona mayor, el señor Lorenzo Alvarado (de 80 años de edad), ex teniente gobernador de la comunidad de Huancani (Pomata - Puno), a quien se le formuló la siguiente pregunta: ¿Qué lengua utilizaba en su escuela, cuando usted era niño? Su respuesta fue la siguiente:

"Antes, en la escuela, los profesores no nos permitían hablar el aimara, nos decían que en la escuela debemos hablar y aprender a leer y escribir en castellano, y si alguien expresaba alguna palabra en aimara era castigado para no salir a recreo o hacer la limpieza del aula y del patio durante una semana, o preparar desayuno escolar para los niños. Entonces de miedo, podíamos aprender algunas palabras del castellano y era difícil escribir... pero, cuando salíamos al recreo todos nuestros juegos realizábamos hablando aimara. [También] en el camino, en el pastoreo de animales, siempre hablamos en aimara, el castellano se hablaba solo en la escuela".

Ante una nueva pregunta: ¿Qué les decían sus maestros o profesores sobre la lengua aimara?, la respuesta del señor Lorenzo Alvarado fue la siguiente:

"Bueno, ellos eran arequipeños, puneños que no hablaban el aimara, tampoco entendían y nos decían: ustedes por no saber el castellano están olvidados, atrasados, por hablar aimara no pueden hablar bien el castellano... el aimara no está reconocido, no tiene escritura... no sirve para escribir documentos".

En el año 2019, formulamos a la señora Calixta Mamani (de 67 años de edad), la misma interrogante sobre el uso de las lenguas en la escuela. Su respuesta confirmaba, una vez más, la impronta de la cultura e ideología dominante: *"Los profesores en la escuela solo enseñan en castellano; si no gritan, castigan; no se entendía a los profesores. Por eso dejé de estudiar... pero los niños nunca dejaban de hablar su lengua aimara".*

De testimonios como estos, y a partir de nuestra propia experiencia, es fácil deducir que la educación peruana, desde los fatídicos días de la conquista, sigue inculcando la más cerrada visión eurocéntrica que, desafortunadamente, ha

producido en la población peruana los sentimientos más negativos, una suerte de negacionismo de la propia cultura. Son frecuentes los casos de la automarginación, autodesprecio y autodiscriminación, tanto de los apellidos como del lugar de origen; todo lo cual deteriora la identidad cultural de los peruanos. En el contexto escolar andino, resulta especialmente opresiva y traumática la represión que ejercen los docentes monolingües hispanos, quienes con sus falsos argumentos imponen estereotipos de superioridad e inferioridad.

No obstante la persistencia del cuadro general de una educación enfeudada a un pasado vergonzante, en las últimas décadas se percibe el influjo de los movimientos de reivindicación étnica que sacuden al mundo tanto como la promocionada globalización. Sentimos soplar saludables vientos de renovación, por lo menos una notoria variación de los paradigmas. Así, por ejemplo, a través del modelo educativo intercultural bilingüe, se ha logrado articular una serie de proyectos de renovación en el sistema de enseñanza - aprendizaje. Hoy en día ya casi todas las lenguas nativas del Perú – señaladas en el mapa etnolingüístico – poseen sus propias gramáticas, para lo cual se adoptó las grafías hispanas o latinas como representación gráfica. Producto de una educación bilingüe, algunos de nuestros niños, jóvenes y nosotros, como profesionales de élite, hemos llegado a dominar la lengua quechua y aimara al 100%; leyendo, escribiendo, haciendo discurso en aplicación de la fonética, la fonología, la morfología, la sintaxis y la semántica de nuestras lenguas nativas; valorando y desarrollando las tecnologías de la cultura originaria, del mismo modo en que valoramos a las lenguas extranjeras, sin envidiar nada de ellas. Todo esto como parte del desarrollo de sociedades democráticas.

Por otro lado, la valoración reivindicativa de las etnias y culturas nativas viene ganando espacio a partir de una agenda propia en las comunidades indígenas. Es innegable, por ejemplo, el auge de la medicina alternativa de la selva que ha creado todo un circuito económico y turístico, además de su incidencia directa en el tratamiento de pacientes en centros de salud dirigidos por los propios maestros curanderos y profesionales científicos. En los últimos años también es frecuente presenciar ceremonias desarrolladas en los idiomas nativos, especialmente, en la celebración del *machaqa mara* o Año Nuevo andino, incluso en contextos urbanos de ciudades importantes como Tacna, Puno, Cusco, Arequipa, Lima.

En las reuniones de comuneros, al principio, los líderes tratan de expresarse en la lengua nativa (quechua o aimara), aunque luego continúan en español. Por ejemplo, en aimara expresan: "jilatanaka, kullakanaka, masinaka, jach'a jisk'a maykunaka; jichha urusti, jiwasataki aski uruphana..." (Rogelio Mamani Gonzalo, 24-06-2010). Así mismo, en una reunión de pobladores se escucha en runa simi: "wayqikuna, panaykuna, masiykuna, hatun huch'uy mallkukuna; kay p'unchaypi nuqanchikpaq sumaq p'unchay kaychun..." (Bernardino Yucra de Puno, 24-06-

2010); situación que abre espacios en la práctica de interculturalidad e inclusión social, por el trato de familiaridad que entregan las lenguas quechua y aimara.

2.2 ¿Cómo afianzar la lealtad lingüística?

Para afianzar la lealtad lingüística es importante que los hablantes de cualquiera de nuestras lenguas nativas se autoperciban como depositarios y transmisores de una rica tradición cultural y tomen la decisión de hablar su lengua materna en todas las situaciones que resulten posibles, sean públicas o privadas. En el contexto de una oficina, en el centro de trabajo, en las instituciones educativas, en las reuniones sociales, etc.

Es necesario llevar a cabo esta práctica con sencillez y naturalidad, respeto y formalidad, como se haría con cualquier otra lengua culta del mundo; puesto que todas las lenguas son cultas. De esta forma, se abandonarían la actitud chacotera y burlesca que los elementos criollos han manifestado con cuanto se refiere al *runa simi* y aimara.

Por otro lado, es necesario asumir conscientemente una actitud de compromiso y defensa idiomática del quechua y aimara, tratando de socializar esta actitud entre los amigos y compañeros de trabajo o estudio. De tal manera que mucha más gente, aunque no sepan hablar nuestros idiomas nativos o los hayan perdido por culpa de la masiva migración del campo a la ciudad, se sientan involucrados en la tarea de reivindicarlas.

Otra práctica, cuya difusión no debe esperar, consiste en que los hablantes de nuestras lenguas nativas, despojándose de complejos de inferioridad y cualquier otro trauma sufrido en la escuela o el trabajo, empiecen a utilizarlas también en la escritura. En este sentido, amparándose de ser necesario en algunas leyes que prescriben el uso legítimo de las lenguas nativas –Constitución Política del Perú; Ley N° 29735 del Uso, Preservación, Desarrollo, Recuperación, Fomento y Difusión de las Lenguas Originarias del Perú–, promover la redacción de documentos en quechua, aimara o lenguas de la Amazonía al interior de las instancias de la administración pública.

Debemos desarrollar la cultura nativa a través de la propia lengua, evitando en lo posible las traducciones o las interferencias idiomáticas que maltratan y corrompen los idiomas, produciendo una pintoresca gama de mezcolanzas lingüísticas monolingüe-hispanos que algunos han dado en llamar quechuañol, aimarañol, etc. Las mezcolanzas o malas traducciones, por lo general, rompen paradigmas culturales y esquemas mentales creados por los idiomas y que corresponden a diversas matrices civilizatorias.

En la educación superior, en mérito de la nueva Ley Universitaria N°30220 a partir del año 2014, nuestros idiomas nativos deben estar insertos en el Plan de Estudios de las universidades y de todas las carreras profesionales, conforme se indica en el artículo N°40, del Diseño Curricular, allí donde la norma reza: "La enseñanza de un idioma extranjero, de preferencia inglés, o la enseñanza de una lengua nativa de preferencia quechua o aimara, es obligatoria en los estudios de pregrado".

Finalmente, invocando la equidad (un concepto de moda), se debe exigir la igualdad lingüística en los concursos escolares y eventos académicos.

2.3 Programación neurolingüística y producción literaria

Echamos mano al concepto moderno de programación neurolingüística para incidir en la defensa y preservación de nuestras lenguas nativas, poniendo nuestras reflexiones sobre bases científicas. Este estudio es muy importante porque busca determinar el nivel del pensamiento y las formas de actuar de las personas, a fin de obtener efectividad, eficiencia y responsabilidad en las interacciones personales. En este sentido, Bandler y Grinder (1980) aportan con sus investigaciones a la creación de un "nuevo código de programación neurolingüística, considerado por su naturaleza, efectividad, eficiencia y responsabilidad con la ecología de la persona". A partir de estos estudios mostraremos el esquema que se tomó de Wikipedia para establecer los diez puntos fundamentales de este método; pero, veamos antes cómo funcionan los hemisferios del cerebro humano:

LOS HEMISFERIOS CEREBRALES	
<p style="text-align: center;">HEMISFERIO DERECHO</p> <p>Genera las ideas mediante la imaginación, la intuición y los sueños. El hemisferio izquierdo se encarga de procesarlos (previene las dificultades).</p>	<p style="text-align: center;">HEMISFERIO IZQUIERDO</p> <p>Este hemisferio es lógico, analítico y cuantitativo; maneja los detalles y la secuencialidad; analiza y critica las proposiciones generadas por el hemisferio derecho.</p>
<p style="text-align: center;">CARACTERÍSTICAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - No verbal, visuo-espacial, musical. - Simultáneo, espacial, analógico. <ul style="list-style-type: none"> - Gestual y sintético. - En las relaciones sociales: Intuitivo, interesado en conjuntos, integra partes componentes. 	<p style="text-align: center;">CARACTERÍSTICAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Verbal: realiza la codificación y decodificación del habla, matemática, notación musical. - Secuencial, temporal, digital. <ul style="list-style-type: none"> - Es lógico, analítico. - Racional. Interesado en partes componentes; detecta características.

La programación neurolingüística fue creada por John Grinder y Richard Bandler a principios de los años 70. El primero era profesor asistente de lingüística y el segundo, especialista en psicología; ambos han investigado los "efectos de la terapia para incrementar y mejorar en forma sistemática, los niveles de competitividad en las organizaciones del pensamiento y en el desarrollo de la lengua".

De esta manera, la programación neurolingüística en nuestro contexto multilingüe y pluricultural pone de manifiesto cómo podemos pensar mejor y alcanzar resultados de mayor relevancia en una comunicación más satisfactoria.

La programación neurolingüística, como nueva disciplina lingüística científica, se ha extendido significativamente y se viene aplicando en diversas formas de comunicación como en otras áreas de la vida humana. Para lograr su desarrollo precisa llegar a la sensibilidad humana, porque busca un impacto en la interacción comunicativa.

La PNL corresponde a la naturaleza humana, pues requiere la intervención de varios aspectos del ser humano, como la expresión poética, los gestos y movimientos, la modulación de voz, el uso de adjetivos y otros comportamientos del hombre. Así como las máquinas electrónicas mecánicamente calculan los resultados, la programación neurolingüística puede anticiparse a sus logros positivos.

El secreto del éxito de la aplicación de neurolingüística depende del grado de empeño e inspiración que las personas puedan poner en el trabajo o en la actividad que están desarrollando. De allí su gran importancia para lograr la excelencia comunicativa.

En otras palabras, para lograr una actividad más significativa, podemos programar nuestros propios pensamientos, sentimientos y comportamientos, de manera secuencial; de la misma forma como hacemos con un ordenador mecánico para que este realice cosas específicas. Lo que se busca es efectos más positivos en la interacción de emisores y receptores.

Lo importante aquí es el término neuro, el cual alude al conjunto de procesos neurológicos que intervienen en la actividad, como son la vista, el oído, el sentimiento, el gusto y el olfato; estos sentidos de la conciencia humana son los que impulsan los procesos interiores para experimentar en el mundo exterior una comunicación de manera efectiva y satisfactoria para el público presente.

Por eso la Lingüística, como el estudio científico del lenguaje humano, relaciona pensamiento, lenguaje y memoria; quienes se complementan de una u otra forma para desarrollar una actividad placentera.

En síntesis, toda acción desarrollada tiene que ver con la forma como percibimos o pensamos y en esto intervienen un conjunto de procesos neuropsicológicos como la percepción, la imaginación, las creencias y los estados de ánimo para conseguir resultados satisfactorios.

2.4. Los pasos fundamentales de la programación neurolingüística

Los pasos pueden corresponder a objetivos específicos, individuales o grupales, que se concretiza en una actividad. El desarrollo de estos pasos producirá cambios significativos y oportunos para lograr nuestros objetivos. Así tenemos:

- a. La neurolingüística nos da a conocer el efecto de la comunicación; sin embargo, en sus inicios fue aplicada en organizaciones empresariales, así como los directivos de la empresa buscaban mejores rendimientos del capital invertido, el gerente de ventas demandaba el volumen de ventas y las ganancias obtenidas, en tanto el jefe de producción exigía las pérdidas y el volumen de producción, mientras los vendedores demostraban el volumen de ventas y montos facturados; todo ello estaba vinculado con los efectos de la comunicación.
- b. Aprenda a reconocer los resultados positivos desde su interior al mundo exterior y viceversa.
- c. El efecto que se busca es el cambio de comportamientos; las acciones concretas en la comunicación siempre traen nuevos pensamientos para hacer la réplica a los demás. Por ejemplo, expresar una idea creativa con énfasis lingüístico impacta en el oyente, luego se puede dar la aceptación y tras ella lograr un cambio de actitud o conducta para asumir la misma causa.

2.5. Análisis de principios de la programación neurolingüística

Veamos cómo se relaciona la programación neurolingüística con la realidad multilingüe y pluricultural de la sociedad peruana. Los pobladores nativos – hablantes de las lenguas quechua, aimara y amazónicas– tienen una visión holística; en esta concepción todo está integrado y el ser humano se vale de otros seres sobrenaturales que le brindan energía y fuerza, utiliza además los recursos literarios en diversos escenarios sociales a través de sus idiomas nativos. A continuación, citamos algunos principios relacionados a la neurolingüística y los contrastamos con nuestra realidad cultural andina:

- a. El compromiso con la cultura y la lengua es el primer principio que nos permite describir los hechos de nuestra vivencia, los cuales son comprobables en la práctica; sin embargo, aún se carece de parámetros de control psicolingüístico y quedan como creencias acerca de la multitud de cosas cotidianas, principalmente en la declamación de poemas contextualizados, teatralización de hechos reales, composición de canciones dedicadas a la naturaleza, revaloración cultural, etc.; todo lo cual causa emociones personales a la multitud de personas usuarias de diversas lenguas. Presentamos, a modo de ejemplo, esta canción muy popular en el mundo aimara:

<i>Iskina tinta, kalamina tinta,</i>	En la tienda esquina, en tienda de calamina
<i>umantawxañani.</i>	nos brindaremos.
<i>Waka aljata, khuchi aljata,</i>	La venta de vaca, la venta de chancho,
<i>umantawxañani.</i>	nos brindaremos.
<i>Jumasa nayampi,</i>	Tú conmigo,
<i>nayasa jumampi,</i>	yo contigo,
<i>umantawxañani.</i>	nos brindaremos.
<i>Iskina tinta, kalamina tinta,</i>	En la tienda esquina, en tienda de calamina
<i>wulwuyawxañani.</i>	nos desapareceremos.
<i>Waka aljata, khuchi aljata,</i>	La venta de vaca, la venta de chancho,
<i>umantawxañani.</i>	nos brindaremos.

Esta canción, sumamente conocida por jóvenes y adultos de la comunidad aimara, es interpretada en ocasiones festivas donde reinan la alegría y la integración. Afloran en ella profundos sentimientos del corazón, gestos de contextualización y promueve la práctica de inclusión social.

- b. En relación con el principio de veracidad, la canción "Iskina tinta, kalamina tinta" puede parecer, para muchos, un canto a la bebida y a la amistad; no obstante, expresa la realidad de comercio, socialización y profundo sentimiento de amor a la vida, es decir, expresa una emoción colectiva a partir de la cruda realidad que se observa.
- c. En la inclusión social existe una intención comunicativa que se expresa en términos de pluralidad, con lo cual el logro de objetivos es de todos; no existe el "yoísmo".

Por eso, en la cultura quechua y aimara, los propósitos que se pretenden siempre tienden a lograr objetivos comunes. Lo que más nos importa son los hechos en fiel cumplimiento de las palabras, por eso decimos "la palabra es ley", "chachjama arst'awañani, warmjama arst'awañani", que significa, lo que se dijo como varón y mujer se debe cumplir a cabalidad con los hechos.

- d. La experiencia se convierte en un modelo de enseñanza. Los abuelos recomiendan a sus hijos y nietos a partir de su experiencia, desarrollada a través de muchos años de vida, no están basados en una fantasía. Por tanto, una comunicación efectiva puede repercutir positivamente en la vida de las personas, porque cambia la forma de ser e influye en la toma de conciencia, todo lo cual se relaciona directamente con la programación neurolingüística.
- e. Si hablamos de la neurolingüística en la cultura nativa, no hay fracaso en los hechos o acciones, más bien existe una necesidad de mejora, es decir, si las cosas programadas no resultan del modo esperado, entonces se debe mejorar superando las dificultades que se presentaron anteriormente para llegar esta vez a los propósitos determinados.

2.6. Aprendiendo de la programación neurolingüística

El aprendizaje que se desarrolla en la cultura andina, es mediante la observación sistemática desde el punto de vista real y objetivo. Por eso, el comportamiento de los fenómenos en la naturaleza se lee e interpreta pronosticando los destinos para el futuro, así como la presencia de vientos huracanados, la neblina en ciertas épocas del año o el comportamiento de animales domésticos y silvestres tienen muchos significados. No se trata de simples creencias, todos ellos adquieren sentido como parte de un conocimiento integral holístico que corresponde a cada contexto social; están concatenados con el pensamiento, el sentimiento y la experiencia humana por muchos años de vida; y todo esto se relaciona con la programación neurolingüística.

Los conocimientos del mundo andino están interrelacionados con la naturaleza y los seres, desarrollando una red semántica de significados; por eso, los seres de la naturaleza son concebidos como miembros y actores de un mismo universo sociocultural, y las actividades que el hombre y la mujer realizan para obtener recursos de la naturaleza no deben causar la destrucción del medio natural. En otras palabras, el aprendizaje de conocimientos se consigue con la armonía de los cinco sentidos: la vista, el oído, el olfato, el gusto y el tacto; los cuales proporcionan la información sensorial completa.

Lo más importante en la programación neurolingüística, en esta fase de aprendizaje, es asumir los pilares de la educación en forma integral para desarrollar las competencias, es decir, aprendamos a conocer las teorías, hacer las cosas, los procedimientos o la operacionalización y la toma de decisiones. Por ejemplo, cantar una canción en público con profundo sentimiento para que sientan el vibrato de cada participante, o hacer una obra a conciencia y de impacto social, etc.

Por tanto, no existen límites para que el cerebro humano pueda asimilar un aprendizaje integral de manera óptima, por eso existe un reto: "querer es poder", como mirar es conseguir, nada es imposible, la fe mueve montañas, todo depende de la confianza en uno mismo para lograr cualquier destreza a nivel de competencia inconsciente en el campo de la programación neurolingüística.

En este sentido, la base fundamental para el aprendizaje competitivo es el desarrollo del cerebro. Tanto el hemisferio derecho como el izquierdo se deben activar de manera consciente e inconsciente, aplicando las estrategias de pensamiento de manera reflexiva. Esto significa que percibimos el aprendizaje en el campo de la neurolingüística. Aprender a aprender es ampliar los conocimientos cada vez más valiosos y pertinentes, de manera eficaz y autónoma, de acuerdo con los propios objetivos y necesidades individuales y grupales. Esta forma de aprendizaje tiene dos dimensiones: la primera son las actitudes y percepciones positivas acerca de este proceso y la otra dimensión es cómo se logra la integración de conocimientos de manera significativa. Además, interviene otro tercer elemento que se denomina "reaprender" y que significa pasar, mediante la reflexión, por la competencia consciente para volver a la competencia inconsciente y así seguir aprendiendo hasta llegar a obtener un conocimiento renovado y óptimo sobre el tema tratado.

2.7. Cómo planificar en la programación neurolingüística

La programación neurolingüística está orientada a cómo activar el cerebro humano, haciendo que ambos hemisferios entren en funcionamiento. Para ello se requiere de ciertas condiciones que motiven desde el interior y se plasmen en el mundo externo, teniendo en cuenta objetivos y estrategias, precisos, que permitan lograr el éxito. Estas condiciones son:

- 1° Los objetivos de la actividad deben ser claros y precisos.
- 2° Cada objetivo debe establecer el logro de los propósitos verificables.
- 3° Para lograr un objetivo satisfactorio se debe disponer de condiciones y recursos.

- 4° Un objetivo debe medir los logros alcanzados a corto, mediano y largo plazo.
- 5° Los objetivos también deben apuntar al cumplimiento de las metas establecidas.

2.8. Identificando las preferencias de pensamiento

Para lograr una comunicación efectiva, lo primero que se debe identificar es con quién hablamos, cómo es nuestro pensamiento y cómo piensan nuestros interlocutores; podemos tener la misma percepción o también pueden ser completamente opuestas. Por ello, es necesario visualizar a nuestros semejantes, como amigos, colegas, nuestros directivos o subordinados; sus preferencias y molestias, sus movimientos y sus gestos, presta atención al tema o tiene poco interés... Todo este conjunto de percepciones nos permite entablar una comunicación acertada para lograr un mensaje pertinente acorde con nuestros propósitos y que nuestras intenciones comunicativas tengan una aceptación armoniosa.

Los aspectos fundamentales son:

- Visual
- Auditiva
- Cenestésica

Lograr una interacción comunicativa requiere, fundamentalmente, saber escuchar para ser escuchado; estar atento al uso de palabras, frases y oraciones nos permitirá captar la intención comunicativa, es decir, la manera de pensar frente un hecho, su manera de ser, la disponibilidad de tiempo o limitación. Así tenemos algunos ejemplos:

A nivel de palabras:

- **Visuales:**
Podemos percibir si la persona está tranquila o apurada, amable o descontenta, seria o alegre, muestra confianza o desconfianza, se siente segura o insegura, etc.
- **Auditivas:**
Permite determinar si la persona se expresa con claridad o con obstrucción, si su sonido es audible u opaco, si argumenta ampliamente o se limita, etc.
- **Cenestésicas:**
Analiza gestos, posición del cuerpo, manos, vista fija o distraída, si la

persona es firme en su expresión o expresa dudas, si es amable o fría, se integra o se aleja, etc.

En relación a las frases:

- **Visuales:**
"Veo lo que quieres decir", "da la impresión", "mirándolo detenidamente".
- **Auditivas:**
"por decirlo así", "recuerdo la melodía", "no me diga...", "me parece que requiere mayor análisis para tomar decisiones ...".
- **Cenestésicas:**
"aguarda un segundo", "una persona cálida", "estará en contacto", "disculpe, un momento", etc.

Este conjunto de comportamientos de las personas y sus formas de comunicación nos permite percibir, de manera objetiva, cómo la comunicación nos motiva por un lado o nos limita por otro. Se debe tomar en cuenta otras estrategias además de las palabras, por ejemplo, el movimiento de los ojos nos dice mucho, facilita entrar en el mundo interior de las personas y lograr los propósitos de la comunicación de una manera más efectiva y placentera, es como lograr el "sí" de aceptación.

2.9. Hábitos de pensamiento y autocreencias

Nuestro pensamiento se expresa en las formas de nuestro comportamiento, así como una persona puede expresar su optimismo o pesimismo, ser pasivo o activo, negativo o positivo frente a diversas situaciones; no obstante, es recomendable positivizar las actitudes negativas para lograr los propósitos de manera aceptable. Al respecto, Marujo y Cols (2003) sustentan sobre el optimismo, lo siguiente:

Ser optimista quiere decir apreciar, estimular, valorar, honrar; reconocer lo mejor de una persona, situación o experiencia, y en general del mundo que nos rodea; aumentar el valor; prestar la atención y afirmar las fuerzas y éxitos, potenciales presentes y pasados de estas personas; identificar y prestar atención a las cosas que dan la vida –salud, vitalidad y la excelencia– a los sistemas vivos tener la esperanza; tomar la determinación de hacer planes con la intención de alcanzar objetivos; ejercer el control intencionado y confiado sobre la vida. (p. 43)

En función a la afirmación de Marujo y Cols, podemos manifestar que la actitud pesimista y optimista de las personas se constituye en una oposición o apoyo en la toma de decisiones, es decir, esta depende de la actitud de las personas, quienes tienen formados sus hábitos de pensamiento con base en sus raíces culturales y lingüísticas, así como en su contexto social. Las personas son emprendedoras o conformistas, activas o pasivas, innovadoras o rutinarias; no obstante, su actitud es cambiante de acuerdo al entorno social.

La mente del pesimista no se opone, sino más bien es conservadora; mientras el optimista busca nuevos paradigmas y está dispuesto a cualquier desafío, por ello pone todo su esfuerzo para lograr los objetivos y de no concretarse lo que espera, no lo considera un fracaso sino un avance que requiere mejoras, de allí que depende mucho de la competencia comunicativa.

También es necesario considerar las creencias y valores que tiene cada persona. En un mundo de diversidad cultural, las personas son cambiantes partiendo de su propia autoestima y por la influencia positiva de otras personas.

Así, por ejemplo, si una persona ve que alguien de su misma clase social triunfa de modo destacable, entonces para él o ella es un referente que puede proyectarse con la ayuda de otros, o con profundas motivaciones intrínsecas y extrínsecas a fin de disminuir las tensiones de miedo, temor y enfrentarse a nuevos retos que le permitan un mejor nivel de vida, nuevas perspectivas, nuevos roles y funciones, mejor calidad de servicio y reconocimiento.

La programación neurolingüística ofrece una técnica de cambio a los sistemas de creencias, es decir, desechar las negativas y asumir las optimistas con compromiso, identidad y disciplina para desempeñar nuevos roles.

El cambio de actitud en las personas depende mucho del autoconcepto, de la autoconciencia, de la comunicación más profunda, lo que denominamos programación neurolingüística, la cual busca una forma de pensar positivamente, ver al mundo en su conjunto donde todo está interrelacionado. Por ejemplo, las organizaciones sociales tienen ciertos paradigmas; pero una comprensión y reflexión en su conjunto puede permitir un cambio cualitativo que busque mayor productividad, mejor calidad de servicio y una mejor satisfacción en la vida.

Definitivamente, en cualquier actividad que queremos lograr de manera óptima se requiere de una mejora continua, por ello debemos implementar las herramientas y metodologías más adecuadas para la organización y lograr que las personas estén dispuestas a un cambio de actitudes pues deben considerarse

importantes dentro de la organización social y empresarial como también son importantes en materia de calidad y productividad.

2.10. La programación neurolingüística del quechua y aimara

Con base en las referencias de la programación neurolingüística, propuesta anteriormente, podemos reflexionar sobre nuestra propia forma de pensar, ver y actuar con nuestros interlocutores (sean estos nuestros mayores, menores o contemporáneos), quienes son proveedores del bagaje de conocimientos que se transmiten en cada cultura y en su propia lengua.

Conocer las preferencias del pensamiento en cada cultura o grupo humano, no es de interés capitalista, pero puede permitir impulsar la mayor productividad con una mejor comunicación, diálogo, comprensión, entendimiento en el intercambio de mensajes, caracterizado por el profundo sentimiento con nuestros interlocutores. Así podemos citar la siguiente expresión en la lengua aimara: "Jumasti, nayjama lup'iri, nayjama arst'iri, nayjama amuyt'iri; qhipasa, nayrasa uñtasiñawa, jaqisa jaqxama, markasa markarjama" ("Tú piensas como yo, tú expresas como yo, tú razones como yo; y hay que mirar atrás, adelante, a la persona se mira como gente, al pueblo se considera como a nuestro pueblo"). Esta frase expresa, efectivamente, el pensamiento del hombre aimara cuyo carácter es eminentemente inclusivo; porque el hablante se incluye en el propio pensamiento y sentimiento, no solamente apela a una persona sino todo el pueblo, por ende, las preferencias fundamentales que aquí se reflejan son:

- Lo visual.
- Lo auditivo.
- Lo cognoscitivo.
- Lo sentimental.
- Lo respetuoso.
- Lo democrático.

Profundizando este análisis en relación con las palabras, tenemos lo siguiente:

a. Nivel visual

El hombre aimara visualiza la realidad en forma holística, lee la naturaleza, comprende que toda acción tiene uno o más significados. Es un hecho casi comprobado. A través de muchos años, se viene practicando la metodología de

ensayo-error; por eso es fácil comprobar que en los Andes haya tantas clasificaciones de colores, variedad de productos, denominaciones de espacio geográfico, caracterizado por aspectos climatológicos, hechos trascendentales, tratamiento de enfermedades, es decir, en las culturas quechua y aimara no falta nada. Así como lo ha expresado Van De Berg, cuando se refiere a la producción de cultivos andinos: "La tierra no produce así nomás". Esta frase significa que en la producción agrícola intervienen muchos factores o elementos, como los ritos ceremoniales para pedir permiso y agradecer a la tierra, las labores agrícolas relacionadas a los astros, la protección contra los fenómenos naturales... son prueba de la práctica de complementariedad a través de la acción humana, con compromiso y fe. Solo los hechos garantizan la verdad o certeza de las cosas: "ver y creer". Si el anciano comprueba sus propósitos, es considerado como el gran "sabio andino". Aquí, no estamos hablando del brujo o hechicero; sino del sabio andino que se comunica con la naturaleza para beneficio de la sociedad nativa u originaria.

b. Nivel auditivo

Las culturas aimara y quechua son toda una melodía, se conciben como una inmensa armonía que sintoniza con el canto de las aves, los truenos, la música de instrumentos musicales de viento que armonizan con el cosmos. Por eso en los Andes, por ejemplo, no se puede ejecutar en setiembre la música que se toca en el mes de febrero ni viceversa; de lo contrario implicaría introducir caos y confusión. El sentimiento del hombre andino nace de las profundidades del corazón, es telúrica, agradable, impactante, capaz de hacer vibrar sentimientos y pensamientos de otras personas.

En relación con esto, tomemos como ejemplo algunas canciones quechuas recopiladas por J. M. Arguedas; y algunos poemas aimaras, resultado de nuestra propia recopilación, a fin de percibir esa vibración cósmica que nos da la sensación de que todo en el universo está en armonía. Notemos cómo aquí la entonación o melodía de las palabras también tiene significado.

CHAYNALLATAQMI WAQAN NINKI

("por eso le dirás que lloro")

*Altun phawaq siwar qinti
altun phawaq quri qinti,
kartachayta apapuway,
yanachallayman entregaykuy.*

Picaflor vuela por lo alto,
picaflor dorado vuela por lo alto,
lleva esta mi carta,
entrégale a mi negro (mi compañero).

<p><i>Waqanqachus manañachus, llakinqachus manañachus. waqaykunqa chaypachaqa, chaynallataqmi waqan ninki, chaynallataqmi llakin ninki. Altun phawaq siwar qinti altun pawaq quri qinti cartachayta apapuway yanachallayman entregaykuy.</i></p>	<p>Llorará o ya no lloraré, se preocupará o no se preocupará llorará en ese momento, también le dirás que lloro, también le dirás que me preocupo. Picaflor que vuelas alto picaflor dorado de vuelo alto lleva esta mi carta entrégale a mi negro (mi compañero).</p>
--	--

Autor: Anónimo

AMAYA TARILLACHUNCHU
("ojalá que no lo encuentre")

<p><i>Urqupi wikuña, qasapi taruka, tapurikullasqayki; kaynintachus pasallarqa, yanallan saqiririq urpi. Kayqaya saqirqullawan, kayqaya dejarqullawan ñawillay hunta wiqintinta sunqullay hunta llakintinta.</i></p>	<p>Vicuñita en el cerro, el venado en la helada te preguntaré, si por aquí pasó, paloma que suele dejar en la tiniebla. Sin ningún motivo me dejé, sin ningún motivo me dejé, con mis ojos llenos de lágrimas, con mi corazón lleno de tristeza.</p>
<p><i>Yanan saqiririq urpi, ¡amayá tarillachunchu!, wayllay ischupa sullantapas, yakunayaptin suquykunampaq.</i></p>	<p>Paloma que suele dejar en la tiniebla, ojalá, no encuentre, a la persona al que tanto le hice sufrir, para que su corazón encuentre sosiego.</p>

Autor: Anónimo

SUMA TAYKAJA (Poema)
("Mi linda madre")

<p><i>Suma taykaja, jumawa nayaru uywasista, yatiqiri utaruwa khitista, liyiña qillqaña, yatiqiritaki.</i></p>	<p>Mi linda madre, tú me criaste a mí, me envías a la escuela, para aprender a leer y escribir.</p>
--	---

*Suma taykaja,
jumawa nayaru uywasista,
wali ch'ikhi, wali ch'amani,
juypchi chika, thaya chika.*

Mi linda madre,
tú me criaste a mí,
bien inteligente, con fuerza,
junto a la helada y al viento.

*Suma taykaja,
nayawa jumaru arxatasiskama,
pampataraki, qullutaraki uñtanima,
suma munata taykaja.*

Mi linda madre,
yo te defenderé a ti,
te miraré de la pampa, del cerro
mi apreciada madre.

Autor: Oscar Mamani A.

SUMA WAYNA ("Lindo joven"), para aprender
la articulación melódica con la
melodía de "Q'axilu"

*Jumapi aymara arst'asiri,
jumapi aymara qillqt'asiri,
suma wayna.*

Tú que expresas aimara,
tú que escribes en aimara,
lindo joven.

*Aymarata qillqt'asiri.
aymarata arst'asiri.
suma wayna.*

Escribes en aimara,
expresas en aimara,
lindo joven.

*Nayasa jumampi, jumasa nayampi,
mayaru tukuta thuqt'asiñani,
mayaru tukuta amuyt'asiñani,
suma wayna*

Yo contigo, tú conmigo,
bailaremos unidos a uno solo,
pensemos unidos a uno solo,
lindo joven.

Arktayawi
*Thuqt'asiñani,
muyt'asiñani,
suma wayna.*

Fuga
Bailaremos,
nos demos vuelta,
lindo joven.

Autor: Oscar Mamani A.

Para el hombre aimara, en general, y para el mundo andino-amazónico, "la palabra es ley", se cumple con lo que se dice. No se necesita ni reclama papeles escritos, ni firmas: ¡basta la palabra! Como suele decirse: "Hemos expresado

como hombres, las promesas se cumplen a cabalidad". A continuación, transcribimos el discurso en aimara dirigido a la comunidad educativa por la profesora Lilian Yanarico Apaza, con ocasión de celebrarse el aniversario de la comunidad (Huancané - Puno, 2008):

AYLLUNA URUPA

Jach'a jiliri jilaqata.

Jilata maraninaka.

Jilata Jach'a p'iqinchiri wiraxuchanaka.

Jilatanaka, kullakitanaka.

Jisk'a wawanaka.

Jichhuwrusti, jiwasanakatakixa suma lup'iña uruwa, kunatixa sapa marawa, willtakuti phaxsinxa q'alpachani tantacht'astana maya jaqikama, nayratuqiru jakawisa aptañataki, kunatixa jani sapani sarnaqañaniti, jani ukasti mayaru mayacht'asiñani, kunawrasatixa kuna amtawinaksa suma phuqhapxañani ukhamaraki p'iqinchirisasa jiwasampi kunsu amtphana, kunatixa maya qala uchañasa, maya pirqqa pirqsuñasa ch'amanawa, ukatwa taqpachani mayacht'asipxañani, kunawrasatixa qalltatana palasa luraña, agencia municipal luraña, ukasti ch'amasa pist'anawa, jikhanisa t'ukunawa, amparasa pisinawa, uka lurañatakisti munasinwa: ch'amani jaqinaka, uma pasayirinaka, qala q'iptanirinaka, tikampi atsurinaka, jiwra k'usa luririnaka. Jichhasti wiraxucha alcalde municipal, jupasti janiwa kunsu lurkiti, luratapasa janiwa akch'asa walikiti, ukatsti jilatanaka, kullakitanaka, jiwasaxa yatiñasawa kunjamarusa qullqinaka tukuyi uka tuqita, jupanakawa jilirjama, sullka jilirijama suma apanaqañapawa, jiwasarusa suma yatiyañapawa.

Chuymani jiliri jilatanaka, jilaqata luririnakata, jumanakawa aski yatipxtawa, suma lurañanaka maynita mayniru yanapt'asiña, kunatixa nayrapachasa achachilanakasasa jisk'ata, jach'ata tantachasiritayna k'ataki sarantañataki, ukhamaraki maya amtatanaksa taqinpachawa lurapxiritayna, ukanakasti, niya armt'atakiwa, aka machaqa maransti mayaki ch'amacht'asiñani chacha, warmi, waynitunaka; ukasti sumaki sartañani, kuna amtawinaksa jichhuru urusana sumaki qalltañani, ukhamaraki sumaki tukuyañani,. Ukhamaraki taqinpacha thuqt'asiñani, sumaki machsa machant'añani, kunatixa wali askiwa jiwasana amtataxa, wawanakasarusa yatischt'añani, jilata kullakasa maynita mayniru yanapt'asipxañani, pampa ch'ikhi jaqinakjama sartapxañani, wali ch'amampi, wali lup'iwimpi, jani axsarasa, ukatwa jilatanaka, kullakitanaka suma markasa nayraqataru aptañani.

Jichha tukuyañatakisti, jumanakawa arst'anipxanta, jallallt'asiñani markasalayku:

¡Jallalla qhantati ururi marka!
 ¡Jallalla Perú suyu marka!
 ¡Jallalla Huancané marka!

¡JALLALLA!
 ¡JALLALLA!
 ¡JALLALLA!Yuspayara.

[Traducción]

DÍA DE LA COMUNIDAD

Señor presidente.
 Hermanos tenientes gobernadores.
 Hermanos líderes.
 Hermanos y hermanas.
 Niños.

Hoy día, para nosotros es un día de reflexión, porque cada año, al retorno del aniversario entre todos nos reunimos, para orientar nuestra vivencia hacia adelante para no andar solos, sino entre todos estar juntos para que cualquier acuerdo podemos orientar acertadamente y cumplir a cabalidad. Así mismo, los líderes que tomen los acuerdos con nosotros, porque hacer cualquier hito la construcción es difícil, por eso debemos juntarnos. Cuando iniciamos las obras de plaza, agencia municipal hasta la fuerza se desvanece, hasta la cintura duele, falta manos; todas esas labores requieren hombres con fuerza, los que alcanzan agua, los que cargan piedras, los que construyen con adobes, chicha de quinua. Ahora, el señor alcalde casi no hace nada, las obras no son tan convincentes.

De esas obras, hermanos, hermanas, debemos saber cómo es el manejo económico, ellos como mayores y menores deben manejar con transparencia y nos deben informar.

Los hermanos mayores, las exautoridades, ustedes saben bien la ayuda de unos a los otros, porque desde la antigüedad nuestros abuelos tomaban acuerdos entre todos para lograr los propósitos, asimismo, cualquier acuerdo realizaban entre todos; esos hechos aún están olvidados, Entonces, en este nuevo aniversario hagamos uno solo entre los varones, damas y jóvenes para avanzar al desarrollo, porque cualquier acuerdo de hoy tendrá mucho significado, por eso bailaremos entre todos.

Asimismo, enseñemos a nuestros hijos, unos a otros nos cooperaremos, como los hermanos del campo muy inteligentes, con fuerza y pensamiento, sin miedo. De igual manera, hermanos y hermanas, levantemos nuestro pueblo hacia adelante.

Para terminar, ustedes expresarán por la causa de nuestro pueblo:

¡Viva nuestro pueblo!	¡Que viva!
¡Viva nuestro pueblo peruano!	¡Que viva!
¡Viva nuestro pueblo de Huancané!	¡Que viva!

Gracias.

c. Nivel cognitivo

En la cultura aimara cada objeto, hechos y actuaciones tienen sus propios léxicos. Así como también los gestos y ademanes dicen muchas cosas. Los miembros del ayllu los entienden perfectamente; pero los extraños, ajenos a las formas de vida comunitaria, no pueden entender. Por eso los aimaras dicen: "*aruraki apitasma*" ("cuidado con llevar mi pensamiento, mi palabra"). Son los conocimientos que están basados en las experiencias de una generación y se transmiten a otra. Estos conocimientos se cuidan, se reservan, tratando de mantenerlos puros y duraderos para que puedan ser herencia cultural de las futuras generaciones, sin que sufran ninguna contaminación. Esto no debe entenderse como egoísmo, sino como cuidado, privacidad y respeto a lo propio.

En su mundo interior, algunos pobladores aimaras no saben leer ni escribir en el idioma castellano; pero son expertos en el manejo tecnológico de la pesca, artesanía, crianza de animales menores y mayores, transformación de productos de la zona, tratamiento de enfermedades, lectura de señas, etc. que justifica ampliamente su vigencia. No es indispensable el aprendizaje del castellano; no obstante, es necesario para la comunicación en nuestra sociedad multilingüe y pluricultural.

d. Nivel sentimental

Es la comunicación en el nivel más profundo y se da entre los miembros de la comunidad de hablantes de una misma lengua. Ejemplo de este nivel es el poema "Orgullo aimara", en el cual Dante Nava Silva ha intentado expresar poéticamente el sentimiento del pueblo. Aun cuando dicho autor no sea precisamente de origen aimara, su poema evidencia el profundo sentimiento de amor e identificación con esta cultura, porque desde niño creció como parte de esta comunidad:

ORGULLO AYMARA

Soy un indio fornido de treinta años de acero,
Forjado sobre el yunque de la meseta andina,
Con los martillos fúlgidos del relámpago herrero,
Y en la del sol, entraña de su fragua divina.

El lago Titicaca templó mi cuerpo fiero,
En los pañales tibios de su agua cristalina;
Me amamantó la ubre de un torvo ventisquero,
Y fue mi cuna blanda la más pétrea colina.

Las montañas membrudas educaron mis músculos;
Me dio la tierra mía su roqueña cultura,
Alegría las albas y murria los crepúsculos.
Cuando surja mi raza que es la raza más rara,
Nacerá el superhombre de progenie más pura,
Para que sepa el mundo lo que vale el aymara.

Dante Nava Silva

Las palabras y las frases no son los únicos recursos que pueden manifestar el sentimiento del pueblo para su adhesión cultural, también se toma en cuenta las formas de actuar, los ademanes, el movimiento de los ojos, el modo de caminar... Todo lo cual permite dilucidar la actitud, positiva o negativa, de las personas.

En otras palabras, la ley de la productividad decreciente es la razón de ser de la persona y la productividad es el resultado ascendente del éxito, es decir, "las palabras se demuestran con hechos". Por eso el aimara, y, en general, el hombre andino-amazónico demuestra una gran capacidad de pensamiento holístico. En los Andes y en la Amazonía se rechaza el egoísmo, el individualismo, la esperanza de otros. De allí que se los reconozca como buenos trabajadores, madrugadores, disciplinados, inclusivos. La palabra de mayor pertinencia es "nosotros" ("nosotros somos los aimaras"), y no el "yo" excluyente. Siempre se estila decir: "Nosotros hacemos, nosotros sabemos", "nos sentimos preocupados", etc., y no: "yo soy", "yo hice", "yo hago": expresiones excluyentes muy arraigadas en las sociedades individualistas de occidente.

Para reforzar el campo de la programación neurolingüística, presentamos dos canciones: una en quechua: *Ukhunchiskunaq sutin*, de autor anónimo, para ser cantada con la melodía de *machutusuy*; y otra en aimara: *Jach'á uru* ("el gran día"), conocida canción del gran compositor boliviano Mario Gutiérrez.

UKHUNCHISKUNAQ SUTIN (Quechua)
(Melodía de machutusuq)

*Iskay ñawisituy,
Qhawakunaypaq,
Huktaq paña
Huktaq lluq'i
Ima munaypuni, (Kuti)*

Mis dos ojitos
Para mirarte
Uno derecho
Otro izquierdo
Qué hermosos son.

*Iskay ninrisituy
Uyarikunaypaq
Huktaq paña
Huktaq lluq'i
Ima munaypuni, (Kuti)*

Mis dos oídos
Para escuchar
Uno derecho
Otro izquierdo
Qué hermosos son.

*Iskay makisituy
Llank'akunaypaq
Huktaq paña
Huktaq lluq'i
Ima munaypuni, (Kuti)*

Mis dos manitos
Para trabajar
Uno derecho
Otro izquierdo
Qué hermosos son.

*Iskay chakisituy
Phawarikunaypaq
Huktaq paña
Huktaq lluq'i
Ima munaypuni, (Kuti)*

Mis dos piecitos
Para correr
Uno derecho
Otro izquierdo
Qué hermosos son.

JACH'A URU (Aimara)

*Uka jach'a uru, jutaskiway,
amuyasipxañani, jutaskiway. (Kuti)*

Ya viene ese gran día,
ya viene para darnos cuenta.

*Taqpacha llakinakasti,
amuyasipxañani, tukusiniwa. (Kuti)*

Todas las tristezas,
se acabará para darnos cuenta.

*Tatanaka, mamanaka,
uka jach'a uru, jutaskiway. (Kuti)*

Señores y señoras,
ya viene ese gran día.

*Tatanaka mamanaka,
amuyasipxañani, jutaskiway. (Kuti)*

Señores y señoras,
ya viene para darnos cuenta.

CAPÍTULO III

LA PLANIFICACIÓN LINGÜÍSTICA

3.1. ¿Qué se planifica en Lingüística?

Se planifica la organización lingüística interna y externa de las lenguas para su uso adecuado en las instituciones públicas y privadas, a fin de mejorar la calidad de comunicación y educación, por ende, mejorar la productividad. En este sentido, para incidir tanto en la educación como en la comunicación inclusiva, se debe tener en cuenta los siguientes elementos de planificación lingüística:

a. STATUS. Posicionamiento de la lengua en la sociedad: de uso oficial o no oficial, funciones que debe cumplir la lengua en las organizaciones sociales, de acuerdo a cada contexto social (uso de la lengua en la oficina, reunión de trabajo, intercambios comerciales, periodismo, etc.).

b. CORPUS. Acciones dirigidas a trabajar los diferentes aspectos de una lengua: fonético, fonológico, morfológico, sintáctico y semántico. Cada lengua tiene sus propias particularidades que se reflejan imponiendo patrones canónicos tanto en la oralidad como en la escritura de la lengua quechua, aimara y lenguas amazónicas.

c. ADQUISICIÓN. Todo aquello que garantiza la vitalidad y la vigencia de una lengua, su transmisión a las nuevas generaciones, se va consolidando de manera sistemática en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la educación formal. En consecuencia, la Educación Intercultural Bilingüe debe permitir la permeabilidad del contacto de lenguas de manera que el proceso no resulte traumático, sino enriquecedor para las lenguas y culturas que intervienen en dicho proceso educativo.

La planificación lingüística es un aspecto de la planificación social. Por tanto, está inmerso en un proyecto global que afecta al conjunto de la población; ocupa un lugar especial en sociedades atravesadas históricamente por la coexistencia conflictiva y/o traumática, como es el caso nuestro.

Los aspectos que se deben tomar en cuenta para la planificación lingüística, según H. Kloss (1995), son los siguientes: (a) *Planificación de corpus*, que "trabaja con el desarrollo de la gramática, la ortografía o el vocabulario de una lengua"; y (b) *Planificación de estatus*, que "determina la posición social que una lengua ocupa respecto de otras".

Por lo tanto, una política lingüística relacionada con la interculturalidad tiene que tomar en cuenta, en primer lugar, el derecho a la identidad lingüística de los pueblos, respetando la diversidad cultural y lingüística. Así mismo, asumir la conveniencia social de conocer al otro y de aprovechar de ese otro sus logros culturales, científicos y tecnológicos, mediante un intercambio cultural enriquecedor; lo cual debe precisarse en la programación curricular anual en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo.

En nuestro contexto social, dadas las abismales diferencias culturales existentes, es necesario plantear una política lingüística estatal que empiece por reconocer derechos centenariamente conculcados a la población originaria. En primer término, el principio de la equidad lingüística debe garantizar –en todas las instancias de la educación oficial peruana– que los niños indígenas sean alfabetizados en sus propios idiomas, como ya hace más de 50 años clamó el amauta J.M. Arguedas; posteriormente, recién enseñarles el castellano como segunda lengua.

El éxito de la política y planificación lingüística significará, entonces, que el Perú establezca como política del Estado, la recuperación de las lenguas nativas a través de su inclusión social como cursos obligatorios en el currículo de estudios de las instituciones educativas. De lo contrario, pasarán otros 50 o 500 años y no habrá cambiado nada o tal vez cambie todo, pero para peor. ¡Tal la responsabilidad del Estado criollo! Hablantes del español, deben aprender como mínimo las formas básicas de los idiomas quechua o aimara; de la misma forma como un hablante aimara o quechua va aprendiendo con mucha facilidad inglés, portugués o español para comunicarse con el mundo occidental.

3.2. Génesis del concepto de planificación lingüística

Para ahondar más en el tema, al tiempo de evocar cómo surgió en la historia contemporánea la idea de planificación lingüística, presentamos dos enfoques teóricos que dan cuenta de este concepto, el cual ya es de uso frecuente en los ambientes académicos.

Al parecer, el primero en emplear el término planificación lingüística fue Weinreich, en un seminario que impartió en la Universidad de Columbia, en 1957, y luego publicó el libro *Language Conflict and Language Planning: the Case of Modern Norwegian*, Haugen (1966). No obstante, anteriormente ya se habían formulado otras denominaciones como *ingeniería lingüística* (Miller, 1950) o *glotopolítica* (Hall, 1950), sin embargo, es el término propuesto por Weinreich el que tuvo mayor aceptación.

Entre los enfoques sobre la materia, uno de ellos corresponde a Carla Amorós Negre, docente de la Universidad de Salamanca, autora de la obra *La planificación lingüística y el cambio social* (1982). En este trabajo se analizan aspectos relacionados a la planificación lingüística, estableciendo la necesidad de utilizar este término, por cuanto describe el uso de variedades lingüísticas en sociedades multilingües.

Entonces, el estudio de la planificación lingüística es muy importante en la existencia de varias lenguas, porque busca una orientación adecuada para el desarrollo de estas, a fin de evitar el conflicto social de los grupos humanos a raíz del multilingüismo; es decir, evitar en lo posible la jerarquización de lenguas y culturas.

Carla Amorós, con su libro, alcanzó notable popularidad, porque desarrolló la disciplina lingüística a partir de la sociolingüística, es decir, estableció la sociedad y sus lenguas, donde trató de integrar las diversas disciplinas para aportar algunos datos al campo de la planificación lingüística. Además, consideró como lo más importante al grupo humano que constituye un hecho social que posee una lengua con mayor o menor difusión y escritura; por lo cual requiere una adecuada planificación lingüística con objetivos establecidos y fines que contribuirán al desarrollo de la sociedad multilingüe.

Como anota Donna Christian (1992), en su libro *La planificación de las lenguas desde el punto de vista de la lingüística*:

Es importante tener presente que la lengua no desempeña en el seno de una sociedad únicamente una función comunicativa, sino también otras de naturaleza simbólica [...] Antes que las consideraciones lingüísticas, son los intereses políticos, sociales y económicos los que suelen impulsar los procesos de planificación lingüística (p. 234).

En su libro *La planificación lingüística y el cambio social*, el lingüista R. Cooper (1997 [1989]), describe algunos aspectos de dicha planificación lingüística, pero que responde a objetivos no lingüísticos, como la protección del consumidor, el intercambio científico, la integración nacional, el control político, el desarrollo económico, la creación de nuevas élites o el mantenimiento de las existentes, la pacificación o asimilación de grupos minoritarios y la movilización masiva de movimientos nacionales y políticos.

Conociendo las diferentes denominaciones de la planificación lingüística, es preciso considerar no solamente lo lingüístico, sino también otros aspectos vinculantes que aporten en este tema. Así podemos encontrarla en la bibliografía especializada, como, por ejemplo, en Haugen (1966), quien matizó su primera definición años más tarde, diciendo lo siguiente (tradúzcase esta cita):

I defined LP as "the activity of preparing a normative orthography, grammar, and dictionary for the guidance of writers and speakers in a non-homogeneous speech community". I would now prefer to regard this as one of the outcomes of LP, a part of the implementation of the decisions made by the language planners. The heart of LP is rather what I referred to as the 'exercise of judgement in the form of choices among available linguistic forms. (p. 51)

En relación a la política lingüística, Amusatagi (1990) opina que existe "una relación causal entre ambas, porque parece claro que no se puede, actualmente, asumir política lingüística alguna que no prevea alguna planificación, ni se puede estudiar esta fuera del contexto político que la justifica" (p. 152). No obstante, Cobarrubias y Fishman (1983), también consideraron la posibilidad de referirse a la planificación como "una subdisciplina de la misma [política lingüística]".

Ahora, podemos concluir que "la planificación lingüística es una parte, o es la realización factual, de una política lingüística" y debe considerar todo tipo de planificación lingüística en una situación concreta, sobre la base de las lenguas que los usuarios practican y de este modo puedan desarrollarse con políticas gubernamentales más generales.

Sin embargo, ahondando en la génesis y tratamiento de esta nueva disciplina, es necesario señalar que ella no tuvo siempre una aceptación universal. Muchas veces fue vista con cierta duda. Por ejemplo, Moreno (1998) hace referencia a la opinión de Hall, cuyo libro *Leave your language alone* (1950) que constituyó un auténtico *best-seller*. Moreno trae la siguiente cita: "los peligros de las intervenciones lingüístico-sociales que hacen los políticos: crean inseguridad en los hablantes, producen un alejamiento de la lengua hablada y alteran el sentido de los cambios lingüísticos" (p. 36).

En el siglo XIX, después de un amplio análisis de las distintas disciplinas científicas, Saussure defendía estos nuevos planteamientos. Por su parte, Tauli (1968) atribuye el rechazo de muchos lingüistas al cambio lingüístico deliberado, postura que califica de *anacrónica* y *precientífica*, a la visión del lenguaje como organismo, especie biológica, que fue muy común en el siglo XIX para reaccionar frente al autoritarismo lingüístico, dice:

No obstante, pese a que la lingüística debe recurrir en muchas ocasiones a criterios extralingüísticos para dar cuenta de realidades difusas, como son los criterios de corrección y prestigio, no por ello se deben desatender la descripción y el estudio de realidades que la sociedad misma reclama a los profesionales de la lengua: ¿de qué otras realidades más serias debe ocuparse, pues, la lingüística?, dista mucho de ser, por nuestra misma

condición humana y social, una empresa realizable. Los hablantes continuamente emitimos juicios de valor acerca de nuestras realidades circundantes, de las cuales el lenguaje adquiere gran protagonismo. (p. 23)

Por otra parte, Rubin y Jernudd (1975 [1971]), por primera vez recogieron las valiosas aportaciones de varios lingüistas, quienes hacían hincapié en la importancia de planificar la lengua, con el objeto de dar respuesta a problemas de la comunicación de diversa naturaleza, dando énfasis a la elaboración de gramáticas, a la creación literaria y al sistema de escritura; considerando los estatus diferentes y las variedades lingüísticas que poseen las sociedades bilingües y multilingües, los cuales son aspectos que se plantean en muchas comunidades lingüísticas.

3.3. Enfoques de planificación lingüística

Para mejor entendimiento, en la "planificación lingüística" se han distinguido dos orientaciones en su estudio: una *sociolingüística* o *empírica*, la corriente mayoritaria, a la que se adscriben Rubin, Jernudd, Fishman, Ferguson, Das Gupta, Haugen, Fasold y Cooper; entre otros; y una *instrumental*, cuyos principales defensores son Tauli y Ray.

El enfoque sociolingüístico pone de manifiesto una planificación lingüística destinada a lograr objetivos sociales, como parte de una planificación social, avalados por Rubin (1975 [1971]) y Cooper (1997 [1989]). Moreno (1998) señala que "se atiende además a factores como la actitud de los hablantes ante las lenguas o el valor simbólico de estas" (p.332).

Asimismo, Christian (1992 [1988]) califica de *prometedora* esta perspectiva empírica, porque la causa de las nuevas tendencias en la planificación tiende hacia la consideración activa de las variables lingüísticas enmarcadas en su contexto sociocultural, a fin de buscar soluciones en los problemas lingüísticos.

Desde la perspectiva del uso de la lengua instrumental, es necesario definir qué lengua o lenguas se proyecta planificar, teniendo como base dos principios:

- a) Todas las lenguas conocidas son sistemas simbólicos de igual valor nativo [presupuesto básico de la lingüística moderna].
- b) La planificación lingüística no debe dedicarse solo a aspectos técnicos de la lengua, sino también a los aspectos sociales y pedagógicos.

Con base en estos principios, el papel del lingüista es hacer la descripción detallada del uso de lenguas en los diferentes contextos sociales, así como en la educación, salud, mercados, acciones comerciales, reuniones formales, producción de textos, entre otras actividades; el planificador lingüístico tiene la misión de proponer, crear e implementar el uso de lenguas que garanticen la calidad de una comunicación más eficaz, para ello, se propone una planificación lingüística debidamente sustentada o justificada con el objetivo de lograr tres principios: "*claridad, economía y belleza*".

Se da énfasis a la analogía del lenguaje como herramienta, que considera "complace enough and even somewhat banal" (1975 [1971], p.282). Esta metáfora para aludir al carácter utilitario e instrumental del lenguaje, como medio de comunicación ha sido defendida por muchos lingüistas; sin embargo, se observa, claramente, la resistencia de Haugen a considerar el lenguaje como una herramienta externa al hombre y queda patente su orientación sociolingüística en el estudio de los fenómenos de planificación lingüística.

Podemos precisar que, para una planificación lingüística, a pesar de las divergencias existentes entre una orientación más sociolingüística y otra en forma instrumentalista, se debe entrar a una situación de complementariedad, respondiendo a esta premisa: "no hay una sociedad sin lenguas, ni lenguas sin usuario"; por lo cual se necesitan ambas para el desarrollo. Muchos lingüistas asumieron esta defensa, tales como Martinet, Katz, Lenneberg o Hjemlev, "they are not describing its essential nature, only its purpose" (p. 283), comenta Haugen (1975 [1971]) porque, también para ellos, "language is much more than an instrument; among other things it is also an expression of personality and a sign of identity" (p.288).

De esta manera, para efectos de planificación lingüística se debe considerar la situación de la sociolingüística y el uso de las lenguas, atendiendo a la diversidad lingüística con una planificación *formal* o de *corpus léxico* y una planificación *funcional* de acuerdo a *estatus sociales*.

3.4. Ausencia de una teoría general de la planificación lingüística

La planificación lingüística en el Perú se ha venido dando de forma muy escasa en el tratamiento de lenguas para el desarrollo de una educación intercultural, por tanto, carece de un estudio que permita tomar en cuenta algún modelo que explique la mejor forma para desarrollar las lenguas en uso; tampoco a nivel internacional existen abundantes experiencias de planificación lingüística, así como Cooper (1997) dice:

...todavía no contamos con una teoría de la planificación lingüística de aceptación general, si por teoría hemos de entender un conjunto de proposiciones interrelacionadas lógicamente y comprobables de forma empírica [...], pero, sí hemos avanzado en cuanto a la acumulación de un cuerpo de estudios de casos y marcos de referencia sociolingüísticos. (p. 55)

Las normas o leyes en el Perú a favor de las lenguas están dadas para la implementación de una política lingüística, sin embargo, faltan especialistas o expertos dentro del Ministerio de Educación peruana, por lo cual se constata ausencia de adelantos notables en la formulación de una teoría que nos permita orientar adecuadamente la planificación lingüística.

En la actualidad, todavía se constata un vacío en el estudio de planificación lingüística que constituya un marco teórico de referencia debidamente evidenciado, como pone de relieve en el estudio de las lenguas Ricento (2007 [2006]).

Es indiscutible contar con una teoría general de planificación lingüística con un enfoque sociocultural, como argumentan Fishman, Das Gupta, Jernudd y Rubin (1971); Cooper (1997 [1989]), en el que los distintos aportes de disciplinas económicas, políticas, sociológicas, etnográficas y psicológicas contribuyan a alcanzar un mayor conocimiento sobre el funcionamiento de lenguas, demandas, necesidades sociales y actitudes de las comunidades de habla, para lo cual se requiere de un planificador lingüístico, así como indica Ricento (2007): "there is no overarching theory of LP and planning, in large part because of the complexity of the issues which involve language in society" (p.10).

Frente a la variedad de lenguas que existe en nuestro medio, podemos afirmar que debido a una falta de teorías que orienten la planificación lingüística, no se implementa el tratamiento de lenguas en instituciones públicas y privadas porque a la hora de poner en práctica la planificación lingüística se requiere de juicios evaluativos de los hablantes acerca de las variedades lingüísticas, como manifiesta Rubin (1975 [1971]).

Luego Haugen (1959), en *Planning for a Standard Language in Modern Norway*, presentó un modelo pionero que diferenciaba cuatro fases o estadios en el proceso de planificación:

- 1) Selección de la variedad de lengua.
- 2) Codificación de la forma de uso.
- 3) Implantación en la comunidad.
- 4) Elaboración funcional.

Moreno (1988) señala que en los últimos años, la propuesta de la planificación lingüística fue atendiendo aspectos lingüísticos como la *planificación de corpus*, que "trabaja con cambios en la gramática, la ortografía o el vocabulario de una lengua" (p.333), o en el aspecto social, la *planificación de estatus*, que "determina la posición social que una lengua ocupa respecto de otras o con relación a los criterios políticos, sociales o ideológicos de los gobiernos" (p.333) y debe especificarse en dos aspectos de la lengua, en el siguiente orden:

a. Función de la política lingüística

El desarrollo de la lengua en la sociedad comprende los siguientes aspectos: (1) *Selección*, (2) *Implantación* (difusión educativa). (3) *Actores* (planificación del estatus), que a su vez comprende la identificación del problema, los procedimientos, la determinación de la norma y la evaluación.

b. Desarrollo de la lengua.

Determinación del uso de la lengua por contextos sociales (planificación de corpus, *codificación, elaboración y estandarización*). Además, tiene que ver con a) modernización de terminología, b) ortografía, c) desarrollo estilístico, d) gramática, y e) léxico.

3.5. Orientaciones hacia la planificación lingüística

Indagando en el tratamiento lingüístico desde los años cincuenta y sesenta del siglo pasado, encontramos que la planificación lingüística focalizó sus esfuerzos en la configuración lingüística de naciones emergentes de África, Asia y Sudamérica, con el objeto de proporcionar una gramática, diccionarios y sistemas de escritura a las lenguas indígenas. Esta contribución tuvo entre sus frutos el libro *Language Problems of Developing Nations*, editado por Fishman, Ferguson y Das Gupta (1968); en cuyo prefacio se establece tres dimensiones, a partir de las cuales se podía evidenciar el desarrollo de las lenguas: (1) *la representación gráfica*, (2) *la estandarización* (la formulación de una norma explícita) y (3) *la modernización*.

Posteriormente, en la década de los años ochenta encontramos la existencia de normas y leyes sobre el tratamiento de lenguas maternas con una tendencia a la competencia lingüística, pero estas carecen de implementación para el desarrollo de lenguas originarias (quechua, aimara y lenguas amazónicas), excepto en algunas universidades nacionales y privadas que vienen promoviendo el aprendizaje de idiomas nativos. En general, se viene fomentando

el monolingüismo español occidental, puesto ahora en tela de juicio, al respecto Ricento (2007 [2006]) acusa de "fomentar una hegemonía eurocentrista, basada en la ideología del monolingüismo, en la que únicamente el dominio de las lenguas coloniales como el inglés y el francés, garantizaba el desarrollo económico y social" (p.13).

Por lo demás, los trabajos anteriormente mencionados dan una apertura para el planteamiento de la planificación lingüística; lo cual, por supuesto, aún no es suficiente. Es momento de fomentar experiencias que faciliten la implementación de políticas y planificación lingüística; aunque persisten algunas controversias, hay una gran necesidad de desarrollar las lenguas nativas paralelamente a las extranjeras, a fin de solucionar los conflictos lingüísticos que implican una serie de cuestionamientos entre los grupos humanos de diferentes estratos sociales. La planificación lingüística debe responder al contexto peruano como sociedad multilingüe y pluricultural.

3.6. Lenguas nativas y planificación lingüística

Para analizar y encarar la situación de las lenguas nativas como el *runa simi* o *ruynap simin*, *jaqi aru* o *aimara*, *ashaninka*, etc., como también el uso del español en estos contextos, es necesario hacer una profunda reflexión sincrónica y diacrónica. Solo así estaremos en condiciones de aportar algunas ideas que contribuyan al uso de las lenguas.

En esta aproximación queremos partir de las siguientes preguntas: ¿Están enfermas nuestras lenguas nativas o nosotros estamos enfermos, afectados por la presencia de lenguas extranjeras?, ¿acusamos una crisis de identidad sin solución de continuidad?

Queremos detenernos también en otras interrogantes necesarias, como puntos clave: ¿Por dónde debemos empezar a encarar el problema de la planificación lingüística en nuestro país?, si contamos con más de 47 lenguas vivas que son usadas por determinados grupos humanos. ¿Es la lengua, sujeto de derecho? ¿Cuál es el camino hacia la preservación y desarrollo de las lenguas nativas en la sociedad peruana?

Sabemos, por experiencia, que las lenguas originarias no se enseñan en todas las escuelas o colegios. Están proscritas. Solo en las últimas décadas se viene ensayando – de manera muy restringida y confinada a los programas regionales de Educación Intercultural Bilingüe – la enseñanza de las lenguas nativas, especialmente, el *runa simi* (expresión quechua) y *jaqi aru* (expresión aimara).

Pero esto no quiere decir que nuestros idiomas nativos no sean tomados en cuenta por la clase política que, en cada periodo electoral, instrumentalizan su uso con fines propagandísticos. Sin embargo, pasadas las elecciones, nuestros idiomas nativos caen nuevamente en el olvido. Los políticos no se acuerdan más de ellos, no promueven ninguna política lingüística adecuada; hasta las nuevas elecciones en las que muchos de ellos, tentando una reelección, otra vez tratarán de instrumentalizarlos. Resulta ya cómico ver cómo muchos de estos politicastos además acostumbran vestirse en estas épocas con indumentaria nativa, especialmente, poncho y chullo. Pero una vez que llegan al poder se desentienden del problema archivando los símbolos de la cultura andina que orondamente suelen utilizar, sin que les ligue ningún vínculo intelectual o afectivo con los elementos y valores de nuestras culturas ancestrales.

Un ejemplo ilustrativo, en este sentido, fue el caso de Alejandro Toledo Manrique, hoy prófugo de la justicia por las millonarias coimas receptadas durante su gobierno de parte de la empresa brasileña Odebrecht. Este político inescrupuloso apareció vendiendo al pueblo una falsa imagen de indígena proveniente de la extrema pobreza (el cuentazo de haber sido lustrabotas en su infancia) que por sus propios méritos había llegado a la Universidad de Harbart en Estados Unidos de Norteamérica. Con increíble astucia, se puso a explotar su origen étnico, identificando a su partido "Perú Posible" con la Chakana andina, el símbolo más sagrado de nuestra cosmovisión.

En el contexto local tacneño también hemos tenido políticos de este jaez. Una de estos fue Dora Quiwi de Cuadros, candidata del Partido Nacionalista Peruano de Ollanta Humala, recordamos que irradiaba por las emisoras de la localidad un mensaje en el idioma aimara: "*Dora Quiwi, suma kullakita...*" ("Dora Quiwi, la hermosa hermanita..."); semejantes aprovechadores oportunistas que usan y desusan el idioma aimara.

En vista de la ausencia de una política lingüística coherente de parte del Estado peruano y la orfandad casi absoluta de planificación lingüística, vuelve a la palestra la inquietante pregunta: ¿cómo encarar este álgido problema? Nuestra respuesta es la siguiente: apelar a la agencia propia; es decir, los propios grupos étnicos quechuas, aimaras y amazonenses deben asumir la gran tarea de rescatar nuestras lenguas nativas. ¿Cómo? En principio, prepararse, especializarse, profesionalizarse. Luego tomar conciencia del grave problema y actuar en consecuencia. Utilizar los mismos mecanismos y herramientas que puede ofrecer la ciencia occidental.

Muchos educadores hemos ganado experiencia, pero aún no logramos establecer un mapa de ruta que pueda orientar nuestros primeros pasos acerca del tratamiento lingüístico en todos los niveles y modalidades del sistema educativo

peruano. Amamos la cultura andina y nuestras lenguas nativas, no obstante, es momento de reactivar su desarrollo al mismo tiempo que las lenguas extranjeras.

Los profesores del SUTEP, por ejemplo, hace 40 años que vienen marchando combativamente exigiendo su dignificación, aumentos salariales y mejores condiciones de trabajo. Pero como están muy influenciados por la anacrónica doctrina marxista, encasillan su pensamiento en los estrechos marcos de la llamada "lucha de clases"; y en sus demandas no hemos escuchado, por ejemplo, el clamor por una reforma educativa que cancele la agobiante política educativa monolingüe y monocultural que impone el Estadio criollo a través de la lengua española. Todo indica que su lucha es únicamente salarial. En el asunto que nos concierne, tenemos abundantes indicios de ello. Probablemente, los maestros del SUTEP, ya sean del ala "reformista" o del ala radical, extremista, tienen posiciones antiétnicas y antiindígenas (siendo muchos de ellos indígenas u originarios que se sienten marginados, humillados, despreciados y catalogados erróneamente como "simples profesores").

La ideología que muchos de ellos profesan –mariateguilachirista, cheguevarista, o pensamiento Gonzalo–, los lleva no solo a la incomprensión de la cultura andina, sino también a asumir la posición de cruzados contra ella por concebirla, con proverbial ceguera, fruto de la formación docente con base en un monolingüismo hispano y donde nunca se logró sus múltiples reivindicaciones. Falta plantear propuestas de una reforma educativa intercultural que considere al maestro como pilar fundamental para el desarrollo de la sociedad, que desarrolle una educación de pertinencia cultural y lingüística, a partir de su realidad, tomando en cuenta los recursos potenciales de la zona para impulsar el desarrollo local, regional y nacional. Así se logrará mejores estándares educativos que comprometan asimismo un mayor presupuesto del PBI para este sector, a fin de llevar a la educación peruana al mismo nivel de Singapur, Japón, China, Holanda, entre otros.

3.7. Actitud de los pobladores frente a su lengua

Aquí, partiremos de la actitud que podemos asumir, responsablemente, los quechuas y aimaras frente a nuestra propia lengua. Antes preguntémosnos ¿por qué hay cierta resistencia al uso de las lenguas originarias en la educación? ¿Por qué algunos padres de familia no desean que se les enseñe a sus hijos a leer y escribir el quechua o el aimara? ¿A qué se debe que no exijan la incorporación de sus lenguas en los contenidos curriculares, en diferentes niveles y modalidades del actual sistema educativo? Así mismo, ¿Qué motivó a los padres de familia de las comunidades de Puno a exigir la cancelación del proyecto piloto de educación bilingüe en sus comunidades?

En respuesta a estas interrogantes, debemos precisar que el sistema educativo peruano –desde la conquista española hasta la fecha– ha determinado, por razones de dominación colonial, un rumbo sumamente lesivo de etnocidio que ha provocado la migración masiva de jóvenes y adultos a las grandes ciudades, porque la educación no los prepara para enfrentar los problemas de la realidad local, regional; por el contrario, mecánicamente se imparten conocimientos fuera del contexto, lo cual no permite impulsar una mejor productividad, ni desarrollar empresas dentro de su comunidad.

¿La revolución de la Independencia pudo haber corregido esta orientación absolutamente lesiva para los pueblos andinos? La respuesta es un No rotundo. Los líderes de esa revolución vieron a los líderes indígenas, con extremado celo, como los competidores de "su" revolución. Se trató de un simple relevo en el poder de los españoles peninsulares por los españoles americanos. En estas condiciones, tanto peor que la Colonia, la República reforzó el sistema de enseñanza basado en el monolingüismo y el monoculturalismo que eternizan en nuestro país el racismo y la discriminación social; los cuales están latentes en las instituciones educativas de la sociedad peruana y se manifiestan a través del "bullying".

Están bastante documentadas –tanto por la literatura como por los ensayos de carácter sociológico– las prácticas impuestas por el criollaje impostor, como las intermitentes campañas que lanza el criollaje a nivel nacional, especialmente en las áreas rurales, buscando la erradicación de las lenguas nativas, tratando de identificarlas con el atraso y la ignorancia. Desafortunadamente esta ideología perversa, propalada sobre todo por la escuela y la parroquia (además del cuartel y las comisarias o puestos de la Guardia Civil), a lo largo de los años ha ido calando en la misma población indígena. En un momento, los "indios" ya no necesitábamos llevar grilletes en las manos o los pies, porque ya los llevábamos en la mente. Llegamos a odiarnos a nosotros mismos y odiar nuestra cultura y a nuestros idiomas. De esa manera, el mapa lingüístico quechua y aimara ha venido encogiéndose a través del tiempo y, prácticamente, hoy se encuentra al borde de la extinción.

A inicios del siglo XX, el socialismo marxista de José Carlos Mariátegui, fundador del Partido Socialista Peruano y de la Confederación General de Trabajadores del Perú (CGTP), levantó mucha polvareda con el tema de la "reivindicación del indio"; no obstante, tratando de salvarnos de la explotación económica y de nuestra servidumbre, se propuso programáticamente matar nuestro *ajayu*, es decir, nuestro espíritu, cultura y lenguas nativas. No tomaba en cuenta al "indio" como un pueblo y una nación milenaria, sino simplemente como un estamento social oprimido, como siervos de la gleba; cuyos problemas, una vez liquidado el gamonalismo, quedaban resueltos. Según el pensamiento

mariateguilachirista, los "indios", transformados en asalariados agrícolas o cooperativistas socialistas, habríamos alcanzado el estatus de ciudadanos de la "nación" que el llamado "amauta" imaginaba en proceso de formación. Por lo cual, en los Andes, el *mariateguilachirismo* devino en un eslabón más en la cadena de dominación y opresión colonialista.

En la actualidad, persiste la actitud de rechazo y exclusión de nuestras lenguas nativas. Sin duda, no con la misma virulencia que en el pasado cuando nuestros abuelos eran humillados, una pesadilla que provocó y aún nos provoca a algunos la negación de nuestro lugar de origen y el desconocimiento de nuestras lenguas nativas, por no tener el disfrute de estos valiosos elementos de la cultura. En estos momentos de auge de la globalización, es decir, de la imposición de la cultura anglosajona a nivel mundial, curiosamente, una poderosa contracorriente ha permitido el refloramiento de las culturas étnicas a nivel mundial, basándose en la diversidad cultural y lingüística frente a la globalización. Por ende, existen motivos de alegría. Las condiciones del momento alientan a extender este movimiento de recuperación cultural. No obstante, a nivel estatal, falta una clara política lingüística, esto es, una voluntad política que pueda conducir a una seria y responsable planificación lingüística, no solo para rescatar a nuestras lenguas nativas, sino también para optimizar el uso del mismo castellano, como segunda lengua, en muchas zonas del territorio nacional; a fin de mantener la democracia y el desarrollo, así como liquidar los intereses mezquinos de grupos minoritarios.

Si pretendemos salvar nuestras lenguas originarias, lo primero es curarnos del mal de la aculturación que nos convierte en denigradores de nuestra propia identidad cultural. Si no tratamos con seriedad y responsabilidad esta enfermedad, seguiremos naufragando en un mar de incoherencia, automarginación y complejo de inferioridad. Lo cual, obviamente, no nos permite desarrollar liderazgo y nos hace ceder fácilmente ante los elementos criollos, abandonar el terreno sin presentar combate. Es necesario recuperar nuestros lugares ancestrales, muchos de ellos, lugares de ritos y ofrendas a la Pachamama. Así también, se hace urgente participar en la vida política y ocupar espacios de decisión, con objetivos claros y precisos. No a la manera de los impresentables Alejandro Toledo y Ollanta Humala, quienes llegaron a la presidencia de la República para defender a los pobres, a la gran masa olvidada, marginada; pero solo se convirtieron en "*wachimanes*" de las transnacionales.

Cuando hablamos de política lingüística, no hablamos de conflictos sociales. Nosotros buscamos la interacción comunicativa entre los grupos que conforman la sociedad y así lograr la armonía lingüística. No los dividimos entre vencidos y vencedores; por el contrario, con el objetivo de asumir la defensa de nuestros idiomas nativos, tratamos de encarar el problema del uso de las lenguas en la educación porque las instituciones educativas carecen de una adecuada

planificación lingüística que permita disponer la distribución del tiempo para que los niños, adolescentes, jóvenes y adultos puedan aprender las lenguas originarias en forma sistemática y de manera formal y científica. Solo cuando estén al frente de esas instituciones hermanos y hermanas con elevada conciencia étnica, se neutralizará el racismo y borrarán la corrupción.

En el Perú de hoy, es cierto, existe suficiente normativa en defensa de las lenguas originarias. Sin embargo, estas normas son letra muerta si no hay un elemento activo que pueda materializarlas. De ahí la necesidad de que los hermanos y hermanas se tornen actores del cambio, preparándose concienzudamente, profesionalizándose para competir en mejores condiciones y así asumir los retos históricos.

Es determinante que nosotros, como originarios, tomemos conciencia del valor de nuestra cultura y de nuestras lenguas nativas. Como dice Green (1996): "si un pueblo no vive su cultura, si no vive y hace uso de su idioma, este no podrá revivir". Al respecto, Littlebear (1999) nos sugiere que debemos hablar nuestras lenguas existentes todos los días, en todos los lugares, con todos y en cualquier sitio, y escribir con ellas nuestros conocimientos, porque parte del deterioro de nuestras lenguas es la falta de identidad lingüística y cultural de los propios actores de la sociedad multilingüe.

¿Cuál es nuestro trabajo de aquí en adelante? Naturalmente, prepararnos, estudiar e investigar, conocer profundamente los códigos de la cultura nativa, pero también los códigos de la cultura occidental, porque nos movemos en un terreno anegado por los elementos de esta cultura. Solo así estaremos en condiciones de impulsar el gran movimiento de recuperación cultural bajo las condiciones que impone el actual estado de cosas regida por un Estado criollo neoliberal.

Nuestro planteamiento para la planificación lingüística cuenta con estrategias metodológicas en el tratamiento de la primera y segunda lengua; corpus léxico de las lenguas aimara, quechua y amazónicas; la aplicación de la gramática de estas lenguas nativas; los escenarios lingüísticos; la realidad psicolingüística y materiales educativos que permitan desarrollar los recursos potenciales de la zona quechua, aimara y de la cultura amazónica.

Zimmermann (1997), después de un amplio estudio, sostiene lo siguiente:

...no es conveniente hablar de planificación lingüística sin la planificación de la identidad lingüística y cultural. Esto quiere decir que antes de intervenir en lo lingüístico, debemos intervenir en lo étnico-cultural, porque la última palabra la tienen los usuarios, la actitud frente a su propia

lengua, el valor que les dan, el uso en su vida diaria, es determinante. Es más, la planificación lingüística no es pertinente si antes no nos preocupamos por la condición del usuario, ahora es determinante, por eso, que todas las instituciones educativas de educación básica regular, en el área rural y citadina, pongan énfasis en la formación bilingüe y multilingüe de niños, jóvenes y adultos. De igual forma, las instituciones de formación deben formar profesionales multilingües para que respondan a la necesidad de una población cultural y lingüísticamente heterogénea.

Ahora, la intervención lingüística en cualquier nivel educativo, necesariamente tiene que pasar por grupos humanos beneficiarios del aprendizaje de las lenguas originarias y no se debe imponer una política lingüística sin la previa sensibilización, ni tampoco se trata de proponer lo técnico - lingüístico, sino se debe tomar en cuenta varios factores como la realidad cultural de los beneficiarios lingüísticos, los escenarios sociolingüísticos y psicolingüísticos. De esta manera, la intervención tiene el carácter de ser revertida en el uso y aprendizaje de varias lenguas para el desarrollo de la sociedad multilingüe.

El desarrollo de la política y planificación lingüística debe partir de nuestra realidad sociocultural, tomando en cuenta la identidad lingüística y que somos parte de una cultura originaria; porque, indudablemente, poseemos raíces culturales originarias de mucho valor histórico, como cualquier otra sociedad, no somos inferiores ni superiores; sino buscamos la integración de los diferentes grupos humanos para el desarrollo social.

Para el verdadero desarrollo de la planificación lingüística, se debe partir de lo intracultural para llegar a lo intercultural, es decir, partiendo de nosotros iremos con los demás y estableceremos la cohesión de los pobladores originarios con otros grupos culturales, garantizando la transformación generacional multilingüe a través del uso de varias lenguas nativas y extranjeras.

Aunque el problema se presenta de modo más complejo en el hogar, si se toma en cuenta que los padres no tienen la mínima intención de transmitir a sus hijos nuestras lenguas nativas, cegando las fuentes naturales de transmisión de las lenguas. Muy pronto, nuestros hijos se darán cuenta de esta omisión cuando tengan limitaciones en la comunicación. Entonces, les nacerá el odio a sus padres, como ya se viene notando en las primeras reacciones de los médicos, abogados, antropólogos, historiadores; quienes necesitan manejar las lenguas nativas del Perú para comunicarse con distintos grupos culturales originarios e interpretar sus manifestaciones culturales. Por eso decimos que la actitud de las personas a favor o en contra de su lengua materna es determinante. "Allí donde la gente está determinada a mantener viva una lengua, parece imposible destruirla"

(Edwards, en Baker 1997, p.82). Pero si no tienen una firme convicción será también fácil perderla.

La propuesta de la política y planificación lingüística que se haga a una sociedad, debe promover un tratamiento lingüístico integral, considerando todos los aspectos de la cultura. Para ello requiere de un conjunto de programas que respalde sus actividades, principalmente de presupuestos económicos. Como Green (1996), con bastante claridad, dice: "mientras los productos y tecnologías más usados sigan viniendo desde el mundo occidental, la lengua de occidente seguirá metiéndose en las comunidades, y en las mentes sin que nosotros decidamos cómo y cuándo usarlas"(p. 11).

Por otra parte, Pellicer (1993) manifiesta que en las intervenciones no se puede seguir utilizando la lengua como instrumento de comunicación, sino, por el contrario, tenemos que dejar de lado la actitud de la intelectualidad poseedora de una profusa erudición, para quienes los idiomas originarios constituyeron y constituyen un apasionante objeto de estudio, pero nada más. Nuestras acciones tienen que ir dirigidas, integralmente, a mejorar la calidad de vida de las poblaciones originarias y la comunicación de sus usuarios. En este sentido, Green (1996) afirma que "cualquier política lingüística que se proponga y desarrolle es tarea de todos, y debe estar acompañada de desarrollos socio-económicos y políticos" (p.5).

Entonces, para una intervención política de lenguas nativas, tenemos que conocer la situación sociocultural de los pobladores que utilizan las lenguas, es decir preguntarnos: ¿Quiénes hablan? Niños, adolescentes, jóvenes, adultos, ancianos; ¿Dónde hablan? En el mercado, en el hogar, en el trabajo, reuniones familiares, reuniones comunales; ¿Con quiénes hablan? Entre hermanos, con padre y madre, con tíos, paisanos, con abuelos, etc. Y también debe estar claramente definido cuáles son las bondades de las lenguas originarias para la sociedad. Por ejemplo, un mejor desarrollo económico, fortalece la identidad lingüística, ayuda a la revitalización de lenguas nativas, disminuye la discriminación por el uso lingüístico, entre otros aspectos de suma importancia.

También es importante señalar que el uso de varias lenguas contribuirá al desarrollo de la calidad de vida, porque si la persona es hablante de varias lenguas, será mejor las relaciones sociales que establezca con diferentes grupos humanos, tendrá más confianza y seguridad en sus actos. Así como Zimmermann (1997) indica: "el hecho de que las lenguas originarias, amerindias, nativas o como se les llame generalmente presentan un grado de elaboración léxica restringida no significa una supuesta inferioridad de la lengua, sino a la situación histórica de sus hablantes" (p.46).

Una acertada intervención para la vigencia de las lenguas originarias, debe priorizar al contexto sociolingüístico sin cuestionar el uso de la lengua mayoritaria, sino ampliar el uso de lenguas minoritarias para lograr la mejor autoestima de las poblaciones originarias. Para esta situación lingüística, Zimmermann (1997) plantea los siguientes aspectos fundamentales:

- La planificación de la identidad étnica debe evitar la comparación lingüística en un sentido de distinción de superioridad e inferioridad.
- La planificación de la identidad étnica y lingüística debe concentrarse más bien en el desarrollo de la propia cultura y lengua a partir de los hechos culturales existentes para concretizarse en un proyecto común. La realización de proyectos autodeterminados permite en el futuro, apoyar la autoestima en logros visibles. Haber ganado la posibilidad de desarrollar proyectos autodeterminados, como la educación étnica y la enseñanza de los saberes andinos de la propia lengua para la vida, es uno de estos logros.
- Hay que crear estructuras políticas, económicas y sociales de cohesión étnica que tomen en cuenta la diversidad cultural y lingüística, sin caer en el etnocentrismo.

A fin de lograr una acertada planificación lingüística en el Perú, se requiere mayor apoyo para una educación intercultural bilingüe, amparado por la nueva Ley General de Educación N° 28044, artículo 20. Además, se debe desarrollar sistemáticamente las lenguas desde todas las escuelas, estableciendo horarios para su aprendizaje con el objetivo de que los hablantes de lenguas nativas se consoliden en el conocimiento de su espacio cultural y se sientan identificados con su cultura y lengua originaria; y las personas que hablan solo el castellano aprendan las lenguas originarias y fortalezcan, de esta manera, el proceso de socialización con hablantes de otras lenguas.

Es fácil observar que la actitud negativa de los hablantes respecto a sus lenguas originarias está relacionada con el deterioro de la identidad lingüística y cultural. Lo que se manifiesta en algunos usuarios como el menosprecio y la autodevaluación de su propia cultura, provocada por una resistencia a practicar la lengua originaria, a nivel oral y/o escrito; más bien tiende a asimilar la cultura del otro, considerando que obtiene mejores posibilidades de conocimientos y comunicaciones.

El riesgo del truncamiento de las lenguas originarias está determinado por la falta de una política y planificación lingüística y tiene que ver, como dice Zimmermann, "con el deterioro de la identidad cultural de sus hablantes, por cierto, aspecto íntimamente relacionado con la situación de sobrevivencia de las poblaciones nativas, pues cada vez se sienten más olvidadas, abandonadas por la falta de comunicación en su propio idioma".

Por último, el tratamiento lingüístico de las lenguas necesariamente debe responder a la diversidad lingüística y cultural de cada grupo social, partiendo de la situación socioeconómica de las poblaciones originarias con sostenibilidad y productividad. Es más, la lengua no solo debe servir para el objeto de estudio como sujeto de derecho, sino debe empezar a desarrollar la potencialidad de las culturas originarias, dando a conocer la existencia de plantas medicinales, animales medicinales, tierras medicinales, variedad de metales, aguas medicinales, entre otros elementos culturales que se dispone para el beneficio de los pobladores y así minimizar los altos costos de medicinas farmacéuticas.

El origen de este análisis teórico y práctico fue iniciado por el profesor Martín Castillo, quien merece un reconocimiento por reflexionar y plantear con mayor argumento el verdadero camino para el desarrollo de las lenguas originarias del Perú.

CAPÍTULO IV

LA PLANIFICACIÓN LINGÜÍSTICA EN EL PERÚ

4.1. Manejo de las lenguas nativas en el sistema educativo peruano

En los últimos años se viene promoviendo el uso frecuente de las lenguas originarias por la propia necesidad de los pobladores hablantes del quechua, aimara, español y lenguas amazónicas; lo cual tuvo impacto social en la comunicación de masas. Así como la tecnología tradicional u originaria exige obligatoriamente el uso de la lengua originaria para su desarrollo en el campo de la medicina andina, la antropología, el turismo, la agronomía, el derecho, entre otros campos del saber humano. Es más, la práctica de la democracia en el Perú ha permitido que los partidos políticos promuevan significativamente el uso de las lenguas nativas para comunicarse afectivamente con los pobladores originarios, quechuas y aimaras, a fin de alcanzar poderes políticos a nivel local, regional y nacional.

Además, el uso de las lenguas del Perú, tanto en las instituciones públicas y privadas, como en los diferentes espacios sociales, tiende a neutralizar el racismo, o por lo menos las actitudes sectarias se ven morigeradas; como se pudo observar en el Congreso de la República cuando llegaron a este poder del Estado, congresistas quechuas y aimara hablantes. De igual forma, con la aplicación del modelo de Educación Intercultural Bilingüe se ha neutralizado en cierta medida el problema de la aculturación, la pérdida de la identidad cultural y lingüística.

Sin embargo, no obstante existir suficientes normas a favor del desarrollo de las lenguas y culturas originarias, se torna difícil su incorporación en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo peruano. No existe una visión clara del desempeño de los futuros profesionales. La experiencia desarrollada en algunas universidades públicas y privadas nos demuestra que los futuros profesionales en cualquier área requieren de un conocimiento, aunque sea básico, de las lenguas nativas para atender adecuada y especialmente a la población multilingüe y pluricultural, pues la mayoría de dicha población es quechua o aimara hablante.

De manera equivocada, los operadores de la educación nacional aún hacen tabla rasa de nuestra realidad lingüística, procediendo como si todos fueran castellanohablantes. De ahí la importancia de la normativa, su comprensión y cabal ejecución y cumplimiento. Afortunadamente, corrigiendo antiguas omisiones, la Nueva Ley Universitaria N° 30220, en su artículo 45, referido a la

obtención del Grado de Maestro, prescribe "...el dominio de un idioma extranjero o lengua nativa". Y, para la obtención del Grado de Doctor, "el dominio de dos idiomas extranjeros, uno de los cuales puede ser sustituido por una lengua nativa" (2014, p.10).

Esta norma –todavía imprecisa y vacilante– tiene el mérito de invocar las lenguas nativas, aunque como una segunda opción para la obtención de los títulos y grados académicos en las universidades del país. Lo deseable es que en el futuro esta tendencia se reafirme más y podamos contar con leyes mucho más explícitas en relación al uso y obligatoriedad del aprendizaje de nuestras lenguas nativas.

Solo así, la institución universitaria estará en condiciones de garantizar una educación con calidad y pertinencia, garantizando la formación profesional de nuestros estudiantes, de cara a nuestra realidad. De esta manera podremos contar con médicos, odontólogos, enfermeras, obstetras; agrónomos, geólogos, veterinarios; contadores, abogados, economistas, profesores, etc. formados para atender a la sociedad pluricultural y multilingüe, cumpliendo a cabalidad sus funciones, libres de taras y prejuicios sociales.

4.2. Formación de pregrado y desarrollo de las lenguas nativas

No es difícil constatar que algunas universidades nacionales forman a sus profesionales con base en la realidad multilingüe y pluricultural del país. Algunas de ellas, por ejemplo, las universidades de Cusco y Ayacucho, para citar dos ejemplos, incluyen en su *currículo* la enseñanza sistemática del *runa simi* en varios niveles como cualquier otra materia de enseñanza con número de horas y créditos, y en diversas carreras profesionales. Pero resulta inexplicable que muchas otras universidades públicas y privadas del país todavía no tomen en cuenta la enseñanza de nuestros idiomas nativos, al parecer por desconocimiento de la procedencia de sus alumnos de la sociedad multilingüe.

Veamos qué universidades del país, orientadas a la mejor formación profesional de los educandos y conscientes de la diversidad cultural y lingüística, en los últimos 10 años, vienen impartiendo la enseñanza de idiomas nativos: quechua y aimara, como parte de su plan de estudios en forma semestral. Examinemos el siguiente cuadro:

UNIVERSIDADES QUE VIENEN DESARROLLANDO QUECHUA O AIMARA	FACULTADES	ESCUELA PROFESIONAL	SEMESTRE ACADÉMICO	VIGENCIA DE LA ESTRUCTURA CURRICULAR
Universidad Nacional Mayor de San Marcos - Lima.	Facultad de Humanidades y Lingüística	Viene desarrollando quechua y aimara en varias escuelas profesionales	I, II, III, IV y V Semestre	2010 – 2019
Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga - Ayacucho.	Facultad de Educación y Humanidades	Vienen impartiendo el aprendizaje de la lengua quechua en varias E.P.	I, II, III, IV Semestre	2017 – 2021
Universidad Nacional del Altiplano - Puno	Facultad de Educación. Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas. Facultad de Medicina Humana. Facultad de Ciencias de la Salud. Facultad de Cs. Sociales.	Vienen desarrollando quechua y aimara: E.P.Educación Inicial. E.P.Educación Primaria. E.P.Derecho Humano E.P.Medicina Humana E.P.Odontología E.P.Turismo, Antropología, comunicación	En III, IV, semestre En V y VI. En VII y VIII En I Semestre En I Semestre En I, II, Semestre	2013 – 2019 2013 – 2019 2016 – 2021 2008 – 2014 2008 – 2017 2008 – 2015
Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco	Facultad de Humanidades y Comunicación	Se viene desarrollando el quechua en varias escuelas profesionales	I, II, III, IV Semestre	2013 – 2018
Universidad Nacional San Agustín - Arequipa.	Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades.	Se viene desarrollando el quechua en diferentes escuelas profesionales	I, II, III, IV y V Semestre	2012 – 2018

FUENTE: Datos de la Estructura Curricular de las diversas universidades 2019.

Uno de los propósitos de la política educativa universitaria pública y privada en el Perú, debe ser la inserción de cursos de los idiomas quechua y aimara dentro del Plan de Estudios universitarios como cualquier otra materia con horas académicas y créditos, a fin de preparar a los futuros profesionales para atender adecuadamente a la población multilingüe y pluricultural. Sin embargo, esta decisión dependerá de la reestructuración curricular y las exigencias de las autoridades académicas de cada universidad y de las escuelas profesionales, en aplicación de la Nueva Ley Universitaria N°30220, en el artículo 40, del diseño curricular, que dice: "La enseñanza de un idioma extranjero, de preferencia inglés, o la enseñanza de una lengua nativa de preferencia quechua o aimara, es obligatoria en los estudios de pregrado"; lo cual no justifica el aprendizaje de idiomas nativos en el Centro de Idiomas de cualquier Universidad, sino la necesidad del futuro profesional que requiere un idioma técnico en lengua extranjera u originaria para atender a la población multilingüe de la sociedad peruana.

Así mismo, en el artículo 45, de la obtención de grados y títulos, se exige que para obtener el "Grado de Bachiller requiere haber aprobado los estudios de pregrado, así como la aprobación de un trabajo de investigación y el conocimiento de un idioma extranjero, de preferencia inglés o lengua nativa" (p.10).

4.3. Formación académica y manejo del quechua y aimara en la Maestría

Las instituciones de Educación Superior vienen formando especialistas en el manejo de las lenguas quechua y aimara para desarrollar los conocimientos de la cultura andina con criterio científico. En relación a las instituciones formadoras que destacan en los últimos años, veamos el siguiente cuadro:

UNIVERSIDADES QUE PROMUEVEN EL QUECHUA O AIMARA	MAESTRÍA	MENCIÓN	CURSOS	VIGENCIA DEL DISEÑO CURRICULAR
Universidad Nacional Mayor de San Marcos - Lima.	Lingüística Educación Bilingüe	Lenguas Andinas Educación Bilingüe	Quechua y aimara	2016 - 2021
Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga - Ayacucho.	Lingüística Quechua	Lingüística Quechua	Quechua	2010 - 2019

Universidad Nacional del Altiplano - Puno.	Lingüística Andina y Educación.	Lingüística Andina y Educación	Desarrollo de cursos quechua y aimara.	2016 – 2021
	Educación	Educación Intercultural	Desarrollo de cursos quechua y aimara.	2016 – 2021
Universidad Nacional San Antonio Abad-Cusco	Lingüística Quechua	Lingüística Quechua	Desarrollo del curso de quechua	2017 – 2019
Universidad Privada Néstor Cáceres Velásquez - Juliaca.	Educación	Educación Intercultural Bilingüe y Gerencia Educativa	Desarrollo del curso de quechua y aimara.	2007 – 2019
Universidad José Carlos Mariátegui - Moquegua	Educación	Educación Intercultural	Inserción del curso de quechua y aimara.	2007 -2019

FUENTE: Información obtenida de diseños curriculares de la EPG. 2019.

4.4. Manejo del quechua y aimara en la Segunda Especialidad Profesional en Educación Intercultural Bilingüe

Las instituciones de Educación Superior que se mencionan a continuación son pioneros en la formación de los profesionales desde los puntos de vista de la Educación Intercultural Bilingüe quechua-español y aimara-español en el sistema educativo peruano a nivel nacional e internacional.

UNIVERSIDADES QUE PROMUEVEN QUECHUA O AIMARA	FACULTADES	ESCUELA PROFESIONAL	SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL	VIGENCIA EN EL DISEÑO CURRICULAR
Universidad Nacional Mayor de San Marcos - Lima.	Facultad de Humanidades y Lingüística	Lingüística	Educación Bilingüe. Cursos: Aimara, quechua y castellano	2015 – 2019
Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga - Ayacucho.	Facultad de Educación y Humanidades	Educación y Humanidades	Educación Bilingüe. Cursos: Quechua y castellano	2013 – 2018

Universidad Nacional del Altiplano - Puno.	Facultad de Educación. Facultad de Ciencias Sociales. E.P.G.	E.P. Educación E.P. Antropología. Lingüística Andina y Educación.	Educación Intercultural. Cultura, Tecnología e Intercultural. Lingüística Andina y Educ.	2015 – 2020 2016 – 2020 2015 – 2021
Universidad Nacional San Antonio Abad - Cusco	Facultad de Humanidades y Comunicación	Educación Bilingüe	Educación Bilingüe.	2011 – 2020
Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann - Tacna.	Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades	E.A.P. de Educación	Educación Intercultural Bilingüe.	2013-2019
Universidad Privada Néstor Cáceres Velásquez - Juliaca.	Escuela de Postgrado	Educación Intercultural Bilingüe	Educación Intercultural Bilingüe. Funcionamiento del programa a nivel nacional.	2008 – 2019
Universidad José Carlos Mariátegui - Moquegua	Educación	Educación Bilingüe	Educación Bilingüe quechua y aimara.	2016 -2020

FUENTE: Información obtenida de diseños curriculares de las diferentes universidades, 2019.

4.5. Manejo del quechua y aimara en PRONAFCAP - EIB-MED

La capacitación docente en diferentes niveles y modalidades del sistema educativo a nivel nacional, promovida por el Ministerio de Educación, se viene desarrollando parcialmente a partir del año 1999 hasta la actualidad con el modelo de Educación Intercultural Bilingüe, incorporando y desarrollando los saberes locales, tecnologías y conocimientos universales, con participación de las instituciones públicas y privadas, en el cumplimiento de la Ley General de Educación N° 28044, artículo 20, referido a Educación Bilingüe Intercultural, dice:

La Educación Bilingüe Intercultural se ofrece en todo el sistema educativo:
(a) Promueve la valoración y enriquecimiento de la propia cultura, el respeto de la diversidad cultural, el diálogo intercultural y la toma de conciencia de los derechos de los pueblos indígenas y de otras comunidades nacionales y extranjeras. Incorpora la historia de los pueblos,

sus conocimientos y tecnologías, sistemas de valores y aspiraciones sociales y económicas. (b) Garantiza el aprendizaje en la lengua materna de los educandos y del castellano como segunda lengua, así como el posterior aprendizaje de lenguas extranjeras. (c) Determina la obligación de los docentes de dominar tanto la lengua originaria de la zona donde laboran, como el castellano. (d) Asegura la participación de los miembros de los pueblos indígenas en la formulación y ejecución de programas de educación para formar equipos capaces de asumir progresivamente la gestión de dichos programas. (e) Preserva las lenguas de los pueblos indígenas y promueve su desarrollo y práctica. (Ley General de Educación, Ley N°28044, 2003 vigente)

Sin embargo, estas acciones de capacitación docente aún no son suficientes. Falta la formación de maestros bilingües en instituciones de formación docente. Así mismo, se requiere de una mayor difusión de las bondades de la Educación Intercultural Bilingüe, a través de campañas de sensibilización de la práctica intercultural en las instituciones públicas y privadas, y a nivel de la población, en general. Plasmar estas propuestas desde el Ministerio de Educación para desarrollar el autosostenimiento a base de los recursos propios de cada zona, es muy costoso, pero hay que enfrentar a la tendencia del monolingüismo, tomando en cuenta las siguientes consideraciones:

- a) Por encima de toda consideración de costo - beneficio, hay que pensar que es irreparable la pérdida del multilingüismo y la pluriculturalidad. Tal como se indica en la propuesta del modelo de la Educación Intercultural Bilingüe, cuesta, pero más cuesta no hacerla. Cuesta el multilingüismo y la pluriculturalidad; pero más costaría perderlos. Entonces, es hora de desarrollar la planificación lingüística desde los gobiernos locales y regionales.
- b) La consideración cuantitativa no es lo importante, sino los hechos cualitativos; el tamaño de la población es muy relativo, sobre todo, si tenemos en cuenta consideraciones de adaptabilidad a las ecologías específicas.
- c) Es difícil atreverse a aprender las lenguas nativas, quechua y aimara, pero debemos tomar la decisión de aprenderlas para tener las mismas oportunidades que las personas bilingües, quienes tienen muchas más posibilidades en el mercado ocupacional.
- d) No solo debemos favorecer al bilingüismo, sino afirmar un país multilingüe, es decir, aprender varias lenguas del mundo, partiendo del aprendizaje de nuestras lenguas originarias.

e) Saber reconocer el "bilingüismo de extinción" frente al "bilingüismo del aumento de capital lingüístico". Aprender otra lengua, pero sin poner en riesgo de extinción la propia lengua, como viene ocurriendo desafortunadamente con nuestras lenguas nativas.

f) Brindar mayor apoyo a la capacitación docente en el manejo de las lenguas quechua, aimara y lenguas amazónicas en la Educación Intercultural Bilingüe, para una educación de pertinencia cultural.

4.6. La enseñanza del quechua y aimara como primera lengua

El tratamiento de las lenguas nativas: quechua, aimara y lenguas amazónicas, a la par del español, en los diferentes niveles de la educación formal: Inicial, Primaria, Secundaria y Superior, debe estar tamizado por una actitud de equidad lingüística. Las horas destinadas para la enseñanza de estas lenguas deben ser equitativas y los ambientes adecuados provistos de materiales educativos idóneos a fin de desarrollar los contenidos educativos en la lengua materna y la segunda lengua.

Así mismo, el uso de las lenguas en la Educación Intercultural Bilingüe, debe tomar en cuenta los escenarios lingüísticos, es decir, la predominancia de una lengua en determinado territorio. En el caso peruano, obviamente, en el área rural, el *runa simi* y aimara son las lenguas predominantes. En las selvas de la Amazonía, son muchas más lenguas y familias lingüísticas que se deben tomar en cuenta, incluido el quechua amazónico.

Se considera como la primera lengua o lengua materna a aquella que desde niño aprendemos con la leche materna. De esta manera, para muchos connacionales, especialmente nacidos en la sierra y la selva del Perú, la lengua materna viene a estar conformada por nuestras lenguas nativas; el castellano es nuestra segunda lengua, la que hemos aprendido en la escuela.

Aquí es necesario hacer una reflexión. Viendo el planisferio, podemos comprender que no hay en el mundo, pueblo grande y desarrollado, creador de ciencia y tecnología que hable un idioma ajeno, menos el del conquistador. Razón suficiente, en nuestro caso, para impulsar un movimiento cultural y espiritual de recuperación de lo nuestro: lenguas, memoria histórica, identidad. Porque sin identidad todo es ilusión. En este camino de recuperación que implica la DESCOLONIZACIÓN, tomemos a la lejana India como ejemplo a seguir; la cual, al independizarse, recuperó sus propias lenguas: el hindú y el bengalí, concitando el escándalo de historiadores como el español Américo Castro, quien lamentaba que la India, después de su Independencia, estuviera despreciando el inglés,

negándose un instrumento cultural y científico de primer orden. Lo que Castro no percibía en aquello que profería con preocupación de profeta era simplemente un puro y trasnochado EUROCENTRISMO. Contrariamente, la historia ha demostrado que la India –habiendo recuperado sus idiomas, esto es, su identidad cultural–, tiene mayor posibilidad para desarrollarse y competir en mejores condiciones; incluso para asimilar y utilizar la ciencia occidental, siempre cuidándose de no caer en la alienación.

Creemos que para los pueblos de América, África y Asia que sufrieron la colonización de la llamada cultura occidental, el camino es la lucha por la completa descolonización; lo que implica recuperar nuestros propios elementos culturales y civilizatorios, nunca más considerar Europa como cuna de la civilización humana. Para nuestros países, víctimas del colonialismo europeo, donde el grueso poblacional sigue correspondiendo en diversos grados de mestizaje a las étnicas ancestrales, tiene que haber una inflexión en nuestro devenir. La curva de decadencia y destrucción tiene que cesar, por fin, y empezar el movimiento contrario: el de recuperación cultural. En otras palabras, siguiendo las pautas de nuestra propia cultura, desterrando a los héroes y referentes culturales de Europa, tenemos que impulsar una auténtica revolución, o con más precisión (dado el desprestigio de este término, en el contexto de la cultura occidental), un PACHATUTIC nativo liberador al nuevo mundo.

Alguien pudiera argüir como contraejemplo, los casos de EEUU de Norteamérica o Australia; pero esos países no rompen la norma. En aquellos territorios, los colonialistas exterminaron a las poblaciones nativas para garantizar su dominación y supremacía. Solo así, lejos de sus territorios de origen, pudieron reciclar su propia cultura (ver anexo 6, estrategias de enseñanza de quechua y aimara como primera lengua).

4.7. La enseñanza del castellano como segunda lengua

En contextos rurales, para el proceso de enseñanza aprendizaje del castellano como segunda lengua se asume el enfoque comunicativo de la práctica de expresión oral. Esto significa, en lo posible, la adquisición de las capacidades comunicativas en contextos y situaciones reales de comunicación. Para desarrollar los propósitos de la comunicación oral del castellano, en contextos con niños quechua y aimara hablantes, se tuvo en cuenta dos aspectos: 1° Que el niño interactúe en contextos comunicativos de la segunda lengua, comprendiendo y expresando mensajes orales básicos. 2° Que el aprendiz de la segunda lengua puede ir mejorando su pronunciación en forma paulatina, también incrementando su vocabulario en forma progresiva. Por otro lado, son diversos los aspectos que deben tomarse en cuenta en el aprendizaje del español

como segunda lengua. Al respecto, el Ministerio de Educación (Minedu) establecía en el año 2015 hasta cuatro dimensiones a tomarse en cuenta. Veamos:

a. Dimensión paraverbal

Quiere decir "junto a la palabra". Comprende el volumen y entonación de las palabras para resaltarlas y contrastarlas, especialmente, para dar relieve a ciertas frases claves. Ejemplos: *La naranja está... a la derecha de María. El plátano está... a la izquierda de Carlos. Los niños y niñas, que tienen una manzana, dan un salto... adelante. Los niños y niñas, que tienen una papaya... den un salto atrás,* etc. Por otro lado, la enunciación debe tener claridad y para esto deben tener ritmo y velocidad. Podemos articular las palabras con claridad y pausa para que los estudiantes las procesen y utilicen adecuadamente. En este mismo orden de ideas, las vocalizaciones son muy funcionales, dan relieve a lo que queremos subrayar. Cada lengua tiene sus propias particularidades, su fuerza expresiva.

b. Dimensión corporal

Implica el uso de gestos, expresiones faciales y movimientos corporales. Es la incorporación de lo no verbal a la comunicación para ilustrar el significado de lo que se dice y añadir interés al habla. Ejemplo: *Los niños y niñas que tienen una manzana dan un salto... adelante. Los niños y niñas que tienen una papaya dan un salto... atrás.* En estos ejemplos, el docente debe hacer movimientos y saltos según va pronunciando la frase.

c. Dimensión discursiva

Es el acompañamiento que el profesor o los mayores realizan cuando hablan con los niños o alumnos, a fin de alentarlos en sus expresiones o avances: ¡Bien!, ¡ahora!, ¡bueno!, ¡tú puedes!, etc. son las palabras y frases más usadas en estos casos. Por ejemplo, cuando un niño, respondiendo a alguna pregunta, afirma: *La naranja está a la derecha de María; el docente dice: ¡Bien!*

La repetición es emplear una palabra varias veces usando cada vez una oración un poco diferente y un significado en contextos diversos. La finalidad es lograr que los niños y las niñas las retengan e incorporen a su vocabulario y a sus posibilidades de expresión. Ejemplo: *La naranja está a la derecha de María. El plátano está a la derecha de Carlos. La manzana está debajo de la mesa.*

d. Dimensión textual

Consiste en que el docente estimule en el tema que se está abordando, el involucramiento de los niños y niñas con sus cinco sentidos. Para ello empleará

diferentes tipos de materiales como, por ejemplo, dibujos, fotos, material concreto que se puede palpar, escuchar, saborear, etc. Esta información contextual incrementará la comprensión, la pertinencia y la utilidad del habla.

4.8. Sugerencias para el aprendizaje de la segunda lengua

El desarrollo de la oralidad en una segunda lengua implica el aprendizaje de dos aspectos básicos: El primero se refiere al uso de la lengua hablada desde un primer momento. El segundo, a la formación de la conciencia fonológica (captar los sonidos de la lengua).

Es muy importante tomar en cuenta las situaciones reales para el aprendizaje de una segunda lengua. En este proceso de enseñanza aprendizaje, los docentes deben tener en cuenta: 1° El tiempo destinado para el castellano es solo para el uso del castellano. Así podemos iniciar practicando los saludos, las despedidas, órdenes o indicaciones durante el desarrollo de la clase. En situaciones de ininteligibilidad comunicativa o si existiera una extrema incomunicación, de vez en cuando se recurrirá a la lengua originaria momentáneamente. 2° No se debe olvidar que los niños no tienen otro espacio para practicar el castellano como segunda lengua, aquí su concentración está orientada para poder escuchar y aprender la lengua. Por tanto, es muy importante que los aprendices escuchen la lengua (input lingüístico), aún cuando no puedan entenderse por el momento.

Para estimular y promover diálogos interactivos, las actividades que sugerimos son las que promueven la participación colectiva. Para ello, tenemos una gran cantidad de recursos lingüísticos: canciones, arengas, adivinanzas, cuentos, trabalenguas, refranes, chistes, historias y poemas. Esto significa que todos los niños y niñas o personas mayores con diferentes niveles de dominio de la segunda lengua intervengan de manera activa. La ventaja de esta participación colectiva es aprovechar las competencias comunicativas de los niños, que en su mayoría participen activamente en coro aquellos con mayor dominio del castellano es beneficioso para quienes tienen limitaciones en el aprendizaje de la segunda lengua.

A continuación, presentamos algunas actividades sugeridas en el documento de trabajo (Minedu, 2010) con diversas bondades pedagógicas capaces de ser diversificadas según los requerimientos del docente:

a. *El títere "monolingüe"*

Recomendaciones básicas: el títere debe representar a personajes reales y/o imaginarios. Ponerle un nombre adecuado es muy importante. El títere es un recurso inagotable para trabajar las capacidades en segunda lengua.

Recomendaciones de uso para estimular y favorecer las interacciones comunicativas: el títere debe hablar solamente en castellano, debe quedar claro que el títere es monolingüe castellano, debe decir su nombre y saludar cuando empieza la actividad y despedirse cuando termina. En lo posible se debe hacer participar a todos los niños y niñas del nivel avanzado, aun si fueran dos o tres los personajes del títere. En un primer momento, no importa que los niños respondan en la lengua originaria o con algún movimiento, el diálogo debe ser espontáneo. Las respuestas que dan los niños a las preguntas formuladas deben ser reforzadas o mejoradas de manera constructiva, sin llegar a la censura. Las actividades planificadas para el trabajo con el títere deben responder a las capacidades planteadas para la comunicación oral. Por ejemplo: *Capacidad comunicativa:* Entiende y formula indicaciones o instrucciones referidas al trabajo en el aula y en la escuela. Ejemplo: Diálogo entre dos títeres, maestra y niño en el primer momento:

Títere 1: Hola Antonio, ¿cómo estás?

Títere 2: Bien gracias, ¿y tú?

Títere 1: Yo también estoy bien. ¿Puedes prestarme tu lápiz?

Títere 2: Toma, (pero le alcanza un lapicero)

Títere 1: ¡No!, te dije un lápiz, ese es un lapicero.

Títere 2: Aquí tienes (pero le alcanza un plumón)

Títere 1: ¡No!, te dije un lápiz, ese es un plumón.

Títere 2: Toma, aquí tienes, etc.

El diálogo puede continuar de esta manera, pero con la participación de los demás niños y niñas. En cada diálogo hay que manejar expresiones lingüísticas más o menos similares. Esto quiere decir, según el ejemplo del títere, *puedes prestarme, toma, no, te dije, y aquí tienes.*

b. *El juego de la telaraña*

Es otro recurso muy valioso para desarrollar la expresión oral de manera más activa. El único material es un ovillo de lana. Acciones: Formar con los niños y niñas un círculo en el patio. La profesora inicia la actividad hablando el texto oral modelo. Luego, tomando la punta del ovillo la arroja a otro niño o niña del círculo. El niño que coge el ovillo repite la frase lingüística adecuándola a la consigna

convenida. Este niño o niña, luego de hablar, fija la lana en la mano y arroja nuevamente el ovillo a otro niño. La mecánica se repite hasta alcanzar a todos los niños y niñas. El entrecruzamiento de la lana forma la telaraña.

La frase lingüística modelo debe ser planificada de acuerdo a la capacidad comunicativa (del cartel curricular de 2da lengua) que se pretende desarrollen los niños y niñas. Por ejemplo: *"Pide y da información sobre situaciones cotidianas (su nombre, lugar donde vive, localización de lugares, compra-venta, salud, estado de ánimo y necesidades)"*. El profesor puede iniciar el juego:

Profesor: Hola amigos, yo soy Alberto Ticona, soy de Trujillo, ¿y tú?

Niño 1: Hola amigos, yo soy Daniel Ramos, soy de Huaylas, ¿y tú?

Niña 2: Hola amigos, yo soy Rosa Surco, soy de Huaylay, ¿y tú?

Así sucesivamente...

En otras ocasiones, se pueden utilizar frases de identificación (Profesor: Mis padres se llaman... y me gusta comer..., ¿y a ti? Niño 1: ...); o de información de datos (Profesor: Hola amigos, tengo 28 años, ¿y tú?, etc. Niño 1: ...), o de ubicación de las cosas (Profesor: ¿Dónde está el lapicero? Niño 1: El lapicero está sobre la mesa. Profesor: ¿Dónde está...? Niño 1: El... está sobre la mesa, etc.). Se ha de recordar que todas las capacidades y expresiones dialógicas deben estar previstas en la planificación.

c. El juego de roles

Dar a la interacción o vivencia un contexto y situación comunicativa llamativa y agradable, implica el uso de roles. Estos juegos de roles deben ser breves y espontáneos; asimismo, deben reflejar, en lo posible, actos cotidianos y significativos de la vida real. Vemos algunos: Los niños pueden jugar, utilizando el idioma español, a la enfermera y al enfermo; a la familia; a la profesora y sus alumnos; al chofer y los pasajeros; al vendedor y al comprador; al locutor de radio, etc.

Por ejemplo, vamos a trabajar la misma capacidad comunicativa anterior, pero escogeremos otro juego con el cual se podría desarrollar. La situación y el contexto comunicativo será otro. *"Pide y da información sobre situaciones cotidianas (su nombre, lugar donde vive, localización de lugares, compra-venta, salud, estado de ánimo y necesidades)"*.

Práctica 1: De esta capacidad solo quiero trabajar sobre salud: "Pide y da información sobre el estado de salud"

Enfermera: ¿Qué te duele?
 Enfermo 1: Tengo dolor de cabeza.
 Enfermera: ¿Desde cuándo te duele?
 Enfermo 1: Desde ayer, etc.

d. Señalizaciones

Actividades desarrolladas en las oficinas de la Municipalidad Provincial de Puno utilizando las lenguas quechua, aimara y castellano.

En el marco de formación de maestros en Educación Intercultural Bilingüe, con los estudiantes de la promoción 2008 - 2009 de la Maestría en Lingüística Andina y Educación de Escuela de Postgrado de la Universidad Nacional del Altiplano - Puno, con mucho entusiasmo, proyectamos colocar letreros de señalizaciones en las lenguas quechua, aimara y castellano en diferentes oficinas de la Municipalidad Provincial de Puno, indicando las funciones que estas cumplieran; así también se señalaron las principales calles de la ciudad de Puno y otras oficinas de instituciones públicas. Esta actividad estuvo dirigida por los docentes Julio Adalberto Tumi Quispe, Oscar Mamani Aguilar, Francisca Elena Yucra y otros especialistas en el manejo de la lengua quechua y aimara. Este gesto de los estudiantes y docentes de la Maestría en Lingüística Andina y Educación - UNA. Puno, contó con el apoyo de distinguidas personalidades, identificados todos con la lengua y cultura quechua y aimara, entre ellos, el Mg. Salvador Mamani Chaiña y el Ing. Luis Butrón Castillo, alcalde provincial, así como también los regidores y funcionarios de la Municipalidad Provincial de Puno, quienes dieron un gran impulso emitiendo una ordenanza municipal para autorizar que todas las oficinas de dicha municipalidad sean etiquetadas con inscripciones en quechua, aimara y castellano.

Como parte de la implementación de esta ordenanza municipal, en la primera etapa se desarrolló el curso de *Capacitación en el manejo de la lengua quechua y aimara en la administración pública*, tomando en cuenta que los funcionarios de la Municipalidad Provincial de Puno son hablantes del idioma quechua, aimara y español; asimismo, el local de la municipalidad de cuatro pisos, es considerado como la "Casa del Pueblo". Como resultado, todas las oficinas de dicha municipalidad cuentan con letreros en los tres idiomas. Sin duda, este es un hecho histórico de valor cultural y lingüístico, aunque pequeño, marca un hito significativo en la recuperación de nuestras lenguas nativas.

Los vocablos en quechua y aimara no fueron traducidos literalmente, sino que se adecuaron a la funcionalidad de las oficinas; se les dio la denominación de léxicos por el contexto sociocultural. Es decir, las oficinas están destinadas al

desarrollo de labores específicas y en tal sentido, se les adjudicó una designación adecuada. En anexos podemos observar los léxicos utilizados para cada oficina y piso. Posteriormente, nos enteramos, con gran satisfacción, que en el año 2013 el Prof. Saturnino Callo Ticona, autor del diccionario aimara *Kamisaraki*, realizó similar trabajo en los pasadizos y oficinas del hospital Hipólito Unanue de la ciudad de Tacna.

4.9. Las lenguas nativas y el acceso a los cargos públicos

En los últimos diez años, como producto de la difusión y el desarrollo de la Educación Intercultural Bilingüe –principalmente en la región Sur del Perú– muchos candidatos de partidos políticos para acceder al gobierno regional, municipios y congreso de la República utilizaron de eslogan frases como esta: "Los quechuas y aimaras unidos por una causa común".

La propaganda política en el idioma nativo tuvo su impacto en los electores de origen puneño, pues, de alguna manera, representaba el despertar de un pueblo y una cultura. Los candidatos fueron vistos como miembros del grupo étnico, como hermanos de raza y cultura que estaban pugnando por ocupar espacios que tradicionalmente les estuvo vedado. En este contexto, por ejemplo, se pronunciaba un líder campesino de la comunidad de Huacani, del distrito de Pomata (Puno):

Si el candidato para el gobierno regional nos habla en nuestro idioma, significa que es nuestro hermano, nuestro paisano como nosotros, entonces vale la pena apoyarlo porque habla nuestra lengua y debe ser nuestra raza, nos va defender y escuchar nuestros pedidos; mientras, un miste, un "q'ara", nunca nos atenderá a nuestros pedidos, solo en campañas políticas aparece con sus promesas ... y cuando llegan al poder se olvidan de nosotros; pero un hermano aimara siempre se recuerda ... (Entrevista a Rogelio Mamani Gonzalo, 01-03-11)

Un candidato a la alcaldía de la Municipalidad distrital de Pomata manifestaba confiar en sus paisanos. Decía:

Mis hermanos aimaras me apoyan bien, ellos quieren cumplimiento de sus ofrecimientos, una palabra es una deuda que hay que responder, sangre aimara y sangre quechua somos recíprocos, porque todo es prestado y todo se paga; por eso, como candidato no puedo ofrecer más de lo que puedo cumplir, sino debo limitarme lo que voy a cumplir a mis paisanos, por eso, para un aimara –la palabra es Ley– y saben reconocer a sus representantes que viven conjuntamente con ellos y no reconocen a los candidatos que solo vienen en

campañas electorales. Yo vivo y trabajo con ustedes, hago deporte, participo en fiestas patronales, sociales, entre otros; así ustedes me respaldan para ser alcalde sin condición alguna. (Candidato para alcalde Sr. Adrian Ramos 12-12-10)

Este tipo de apreciaciones nos muestra claramente que los pobladores aimaras tienen profunda identidad con su cultura, por cuanto diferencian a las personas a través de ella. No les importa mucho el color de la piel, tienen preferencia por la persona que hable su idioma, que participe en sus fiestas, patronales o sociales, y en los trabajos comunales. Por tanto, un candidato con esas condiciones tiene una marca de autenticidad y legitimidad.

El año 2017, en las campañas electorales para cubrir cargos de gobierno en la región de Tacna, también hemos sido testigos de cómo emergió el idioma aimara. Los resultados no pueden ser menos sorprendentes. Como alcalde del Concejo Provincial de Tacna fue elegido el señor Julio Medina, de origen puneño aimara, y para gobernador del Gobierno Regional, el Ing. Juan Tonconi Quispe, también de origen puneño aimara; quienes en su gestión dejarán buenos precedentes, tal como viene haciendo el gobernador regional de Tacna al impulsar la realización de muchas obras, principalmente en infraestructura, solo en un año fueron inauguradas más de 10 nuevas instituciones educativas, entre otras obras. Esto es muy positivo.

4.10. Planificación e incorporación de las lenguas originarias

Frente a la crisis de la educación nacional –evidenciada en encuestas internacionales como PISA, en las que el Perú viene ocupando los últimos lugares, además, considerando que dicha crisis está provocada fundamentalmente por la educación monolingüe y monocultural, con absoluto desprecio por las lenguas y culturas nativas– se hace necesaria una urgente campaña en pro de una reforma educativa profunda que reconozca, sobre todo, el carácter multilingüe y pluricultural de país para que los escolares recuperen su valor de identidad y actúen con equidad de derechos ante cualquier hecho.

Basándonos en las conclusiones del *Congreso Regional de Educación Intercultural Bilingüe*, desarrollado los días 21 al 23 de enero de 2009, queremos, una vez más, incidir en las deficiencias de la educación actual, sensibilizar y persuadir a los funcionarios del Ministerio de Educación con poder de decisión política, a fin de que acuerden realizar las correcciones necesarias para remontar la crisis actual que nos involucra a todos y así evitar una crisis terminal.

- 1° Los estudiantes de cualquier nivel educativo presentan problemas ortográficos en la escritura de la lengua española, sea en área urbana o rural del Perú.
- 2° Las interferencias lingüísticas que presentan los escolares son frecuentes a nivel fonético, fonológico, morfológico, sintáctico, semántico y en la pragmática del uso de la lengua castellana.
- 3° Muchos jóvenes han adoptado la moda de la cultura occidental, uso de la lengua castellana, formas de vestimenta citadina, maneras de actuar y pensar en forma individual, surgiendo conflictos sociales con los jóvenes bilingües.
- 4° Frecuente migración masiva de los jóvenes del campo a la ciudad y a otras ciudades de la costa, por la falta de una adecuada educación de pertinencia cultural. La educación debería potenciar el desarrollo del contexto y no causar la migración masiva.
- 5° Fuerte deterioro de la identidad cultural, lingüística y social; lo cual demuestra una alineación cultural; algunos llegan al extremo de cambiar sus apellidos y negar sus lugares de origen, datos que se pueden verificar en las municipalidades examinando los trámites de cambio de nombres y apellidos.
- 6° Los niños, jóvenes y adultos monolingües, con total desconocimiento del desarrollo de la tecnología andina originaria y con el pretexto de aprender el idioma inglés, niegan el aprendizaje del quechua y aimara como una forma de conocer el desarrollo de las culturas originarias; aun así, tampoco logran aprender las lenguas extranjeras y solo se convierten en monolingüe hispanos.
- 7° Los niños de educación inicial y primaria en el área rural no comprenden las sesiones de clase desarrolladas en el idioma castellano por los docentes. Como consecuencia, caen en un memorismo repetitivo; en comparación, los aprendizajes bilingües son más realistas, por reforzar un aprendizaje significativo partiendo de la vida real.
- 8° La mayoría de los docentes de diferentes niveles y modalidades del sistema educativo no manejan un castellano estándar en el proceso educativo, sino frecuentemente utilizan un castellano lleno de interferencia y motoseo, evidenciando faltas de concordancia, y empleo innecesario de términos del inglés mal aclimatados. Por ejemplo, se escucha decir en las áreas urbanas:

"¿Dónde está la cinta *masking*?", "¿Quién tiene cinta *scosh*?, etc.; y en las áreas rurales, escuchamos: "¿Quién conoce *waych'a* o muña? En el primer caso se mezcla español con inglés; en el segundo, español con aimara o quechua.

- 9° Escasa formación de los docentes en multiculturalidad, lo cual les imposibilita formular alternativas de solución.

Los directores de las direcciones regionales de educación, en cada región del país, en coordinación con su equipo de especialistas, obligatoriamente deben tomar en cuenta los Lineamientos de Política de Lenguas y Culturas en la Educación, planteadas antes por la DINEBI y ahora por la DIGEIBIRA, donde se evidencia como fundamento teórico de la educación, la revaloración de la lengua materna. En efecto, allí se dice:

- a. La lengua materna constituye el cimiento del proceso educativo. El desarrollo cognitivo de los niños se da sobre la base de la lengua que se habla en el propio entorno. La lengua materna juega un papel decisivo en el proceso de socialización y de desarrollo del pensamiento. A través de la lengua materna, el niño organiza su experiencia y su conocimiento del mundo. El aprendizaje de la lectura y escritura se realiza en la lengua que uno habla y entiende, la lengua del niño sirve de instrumento para el desarrollo de sus capacidades comunicativas y cognitivas.
- b. El español es una lengua para todos los educandos, cuando la lengua materna de los niños no es el español, entonces, es necesario enseñarla con procedimientos y métodos adecuados. Pero, se debe distinguir entre una enseñanza en español y la enseñanza del español, por tal razón se debe enseñar el español con metodología de segunda lengua (DINEBI, 2000). Ver anexo 7, estrategias de enseñanza del castellano como segunda lengua.

4.11. Tratamiento y planificación de las lenguas en las instituciones educativas

Para concretizar en el currículo nacional sobre el tratamiento y planificación de las lenguas en instituciones educativas de cualquier nivel educativo, se debe desarrollar los siguientes aspectos:

4.11.1 *Caracterización del contexto sociocultural y lingüístico de la comunidad y los estudiantes.*

Para el tratamiento y la planificación de lenguas, primero se requiere una caracterización por su pertinencia al contexto sociocultural y lingüístico de la comunidad y de los estudiantes, lo que debe darse como un proceso de acercamiento y consenso con las autoridades comunales y los padres de familia de las instituciones educativas. Este hecho es un aspecto muy importante como una suerte de "licencia local" que se desarrolla en el marco de un nuevo pacto con la comunidad. Para esta caracterización se toma en cuenta los siguientes pasos:

a) El recojo de los saberes y prácticas de la comunidad

Lo fundamental, el calendario comunal, es una herramienta pedagógica que da cuenta de la dinámica social y el uso de la lengua en la comunidad a lo largo de la vida, las actividades que realizan durante el año, no son simples actividades de cumplimiento, sino tienen una connotación y expresan significados muy importantes para el desarrollo de la comunidad, como son:

- . Las vivencias, festividades y sus implicancias rituales (fiestas religiosas, peregrinación, fiestas dedicadas a la tierra, al agua, al río, a los apus, etc.).
- . Actividades económicas - productivas o procesos productivos (Agricultura, pesca, cerámica, ganadería, tejido, turismo, construcción de casas, puentes, caminos, andenes, etc.).
- . El comportamiento de seres vivos y fenómenos en el espacio y tiempo, así como la observación de señas naturales (plantas, animales, astros, etc.) y las temporadas climáticas (lluvias torrenciales, heladas, sequías, etc.).
- . Gastronomía (preparación de alimentos, formas de procesamiento y conservación de acuerdo a tipos de alimentos).
- . Actividades lúdicas- deportivas, juegos tradicionales y nuevos juegos que practican los niños, jóvenes y adultos en la comunidad, según temporadas.
- . Actividades cívicas escolares (renovación de brigadieres escolares, autoridades comunales, etc.).

No solamente se puede realizar diagnóstico sociocultural y lingüístico en el área rural, sino también es posible elaborar los calendarios del barrio, porque las instituciones educativas urbanas albergan estudiantes que proceden de diversas zonas del país con distintas herencias culturales y lingüísticas, por ende, se sugiere:

- . Hacer un reconocimiento de la diversidad sociocultural y lingüística que está presente en las instituciones educativas, haciendo uso de un instrumento que indague sobre la procedencia de los estudiantes y padres de familia.
- . Promover el intercambio de información sobre las identidades, tradiciones, historias de migración del centro, norte, sur, etc.
- . Identificación y diálogo sobre las actividades religiosas, festivas y productivas que celebran las familias en la comunidad, barrio, asociación, que están vinculadas con sus herencias culturales y lingüísticas.

b) Identificación de problemas y potencialidades de la comunidad

Otro aspecto a tomar en cuenta en la planificación del currículo nacional sobre el tratamiento de lenguas, es realizar el diagnóstico situacional participativo, en el cual se recoge la problemática de la comunidad y sus aspectos sociolingüísticos, para identificar las fortalezas y potencialidades locales, así como posibles alternativas de solución más inmediatas para la realidad social.

Todos los pueblos tienen sus potencialidades y para su tratamiento, es importante reconocer lo siguiente:

- . La biodiversidad y agrobiodiversidad como una de las grandes posibilidades que permite implementar el tratamiento de lenguas.
- . Las fuentes de agua, ampliación y conservación.
- . La valoración de los productos locales para la alimentación integral, salud y el intercambio comercial.
- . El gobierno local y la formación de autoridades bajo las herencias culturales.
- . La seguridad frente a riesgos de desastres.
- . Reconocimiento de habilidades laborales de ayuda mutua.

- . El conocimiento de su medio sociocultural, lingüístico y las relaciones que establecen al interior de la comunidad o barrio.
- . El uso de la lengua materna y el mundo de conocimientos que esta encierra.
- . El aporte de los sabios de la comunidad al proceso productivo y comunicación lingüística.

c) Las demandas de los padres y madres de familia

Según apreciaciones de los padres de familia, la escuela actual no satisface las demandas y expectativas de la comunidad para con sus hijos. Sus demandas y expectativas vienen a manifestarse como un conjunto de exigencias que den solución a los problemas de sus hijos, quienes no están preparados para enfrentar los problemas de la comunidad y tienen poca esperanza. Podemos plantear aquí, estas preguntas guías:

¿Qué deben aprender nuestros hijos en la escuela para defenderse en su vida cotidiana?

¿Qué deben aprender nuestros hijos en la comunidad y en sus hogares para defenderse en su vida cotidiana?

¿Qué elementos de nuestra cultura sería necesario que nuestros hijos aprendan en la escuela o institución educativa?

¿Qué elementos de nuestra lengua materna y segunda lengua deben aprender nuestros hijos para enfrentar los problemas de la sociedad?

d) Las necesidades e intereses de los niños y adolescentes

Los intereses son aspiraciones, expectativas, esperanzas y posibilidades planteadas por los mismos niños y jóvenes sobre la comunicación en diferentes espacios sociales, el adecuado manejo de una o más lenguas para evitar la discriminación social, el racismo, etc. La conversación puede ser guiada a base de las siguientes interrogantes:

¿En qué lengua capta mejor los aprendizajes?

¿Qué lengua o lenguas les resulta fácil para la comunicación?

¿Qué lengua utiliza durante el juego en horas de recreo?

¿Qué lengua utiliza frecuentemente en la chacra y pastoreo de animales?

¿Qué lenguas conoce su profesor, es monolingüe o bilingüe?

e) Situación sociolingüística de la comunidad y de los estudiantes

Este aspecto de diagnóstico carece de investigaciones sociolingüísticas para tomar decisiones políticas como la distribución de horas de clase. Los contenidos curriculares están señalados en la Ley General de la Educación N° 28044; sin embargo, de los cinco días de trabajo en aula durante la semana no se tiene establecido con exactitud cuántas horas son para el uso de la lengua materna y cuántas para la segunda lengua. Asimismo, en las instituciones educativas con un modelo de Educación Intercultural Bilingüe (aimara-español y quechua-español), los profesores siguen desarrollando los contenidos curriculares con el uso monolingüe del español, sin la distribución de horas para el uso de la lengua materna y segunda lengua, tampoco tienen elaboradas las sesiones de clase para trabajar los conocimientos nativos en su lengua originaria y los conocimientos universales en la lengua española.

Los docentes de aula, sin la menor exigencia por parte de los responsables (en este caso, los especialistas de cada área), no tienen ningún interés por aprender la lengua originaria y las segundas lenguas, porque los padres de familia, la comunidad y las autoridades educativas responsables no implementan políticas de trabajo a pesar de la vigencia de normas y leyes.

Esta caracterización tiene como objetivo conocer la realidad lingüística local para entender las diversas dinámicas de uso de una lengua o lenguas por generaciones y las reacciones, actitudes y expectativas de los pobladores hacia una u otra lengua.

El diagnóstico sociolingüístico debe ser entendido como una observación consciente y reflexiva sobre cuáles y cómo son las situaciones y condiciones del uso de las lenguas, más las expectativas de los hablantes de estas lenguas, cuya caracterización tiene como objetivo:

- Identificar la situación sociolingüística de la comunidad y sus repercusiones en las actividades cotidianas de la institución educativa.
- Diseñar estrategias para la implementación de las lenguas en la institución educativa y en la comunidad.

- Identificar posibles agentes que fortalezcan el proceso de implementación de las lenguas en sesiones de aprendizaje.
- Distribuir las horas para el desarrollo de lenguas de acuerdo a escenarios lingüísticos. Ver en anexo la *Ficha de diagnóstico sociolingüístico*.

4.11.2 *Escenarios lingüísticos y su tratamiento en la institución educativa*

Los escenarios o situaciones lingüísticas son una descripción aproximada de la realidad sociolingüística que representan los niños y jóvenes en una determinada aula, sea en área urbana o rural. Sobre esta base, el docente de aula planifica el uso de las dos lenguas y establece un horario para el desarrollo de los procesos educativos en ambas lenguas para cada grado y área curricular.

Una situación lingüística identificada no permanece inalterable por mucho tiempo, esta puede cambiar lenta o rápidamente según los procesos de aprendizaje, principalmente en relación a la lengua de menor dominio. Asimismo, puede variar por las condiciones de conectividad con los hablantes de segunda lengua.

En un escenario lingüístico interactúan niños y jóvenes bilingües, por cuanto el uso de dos lenguas es un medio que permite el logro de aprendizaje de calidad. El Ministerio de Educación (2012), establece varios escenarios lingüísticos, vigentes a la fecha:

ESCENARIOS LINGÜÍSTICOS	SITUACIÓN DE LAS LENGUAS EN LA ESCUELA Y EL AULA
Escenario 1	Los niños y niñas tienen una lengua originaria como lengua materna, esta es la que predomina en su comunicación en el aula. Son muy pocos los niños y niñas que conocen algo del español o castellano.
Escenario 2	Los niños y niñas tienen una lengua originaria como primera lengua, pero manejan también el español o castellano y se comunican aceptablemente en ambas lenguas. Logran usarlas indistintamente o en situaciones diferenciadas, por ejemplo, en las actividades de nivel comunal y familiar utilizan la lengua originaria; y en otros contextos como el mercado, reuniones con otras personas que no son de su comunidad, utilizan el español o castellano. Esto se da en el aula con algunas diferencias en los grados de bilingüismo de los estudiantes.
Escenario 3	Los niños hablan el castellano como primera lengua, pero comprenden y hablan de manera incipiente la lengua originaria. Sus padres y abuelos todavía se comunican entre ellos en la lengua originaria, pero se dirigen a los niños en lengua española o castellano. Ellos están familiarizados con la lengua originaria y eventualmente la usan, pero tienen una valoración negativa de su uso. Sin embargo, el contexto es favorable para el aprendizaje de esta lengua como segunda lengua o el desarrollo de bilingüismo. Asimismo, en este mismo escenario se encuentra niños que manejan ambas lenguas, pero con una tendencia a dejar de lado a la lengua originaria.
Escenario 4	Los niños hablan solo el español o castellano y la lengua originaria ha sido desplazada casi completamente. En estos lugares o pueblos la posibilidad de adquisición de la lengua originaria es muy limitada, esta solo es hablada por los abuelos y en situaciones esporádicas. La funcionalidad de la lengua originaria es casi nula.

FUENTE: Ministerio de Educación del Perú, 2012. (Documento de trabajo)

4.11.3 *La planificación del uso de las dos lenguas (L1 y L2) de acuerdo a escenarios lingüísticos.*

Una vez reconocido el escenario lingüístico de su aula e institución educativa, cada docente planifica el desarrollo y uso de las dos lenguas en el proceso educativo. Esta planificación debe tomar en cuenta los tipos de uso que se da a las dos lenguas en el aula:

- a) Las lenguas como área de desarrollo de habilidades comunicativas. Se refiere a que ambas lenguas son estudiadas y desarrolladas dentro del área de comunicación, como la subárea de L1 y la subárea de L2. Es el aprendizaje de cada una de las lenguas tomando en cuenta las cuatro habilidades fundamentales: escuchar, hablar, leer y escribir.
- b) Las lenguas como instrumento para la construcción de aprendizajes. Significa que ambas lenguas son utilizadas en el desarrollo del proceso de enseñanza - aprendizaje para construir los conocimientos. Es el aprendizaje en cada una de las lenguas. Aquí las lenguas se convierten en instrumentos de comunicación.

Las competencias comunicativas en el área de comunicación se desarrollan en estas dos lenguas, siguiendo las metodologías correspondientes a la lengua 1 y con las estrategias metodológicas y el uso de materiales para el aprendizaje de una segunda lengua.

De acuerdo a los escenarios planteados, el horario debe comprender el uso de ambas lenguas como área o desarrollo de habilidades (la enseñanza de las dos lenguas) y su uso como instrumento para la construcción de los aprendizajes (la enseñanza en las dos lenguas). A continuación, presentamos diversos modelos de planificación del uso de las lenguas en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo peruano:

a) *En educación inicial*

La educación inicial es la etapa más importante de la vida del niño para su desarrollo integral. Es la etapa en la que desarrollan su lengua materna y por ello, es fundamental que esta sea consolidada plenamente.

En este nivel educativo, se sugiere que los niños de 0 a 2 años, como 3 a 5 años, desarrollen sus procesos de aprendizaje usando solo la lengua materna, sea esta una lengua originaria o el castellano. Sin embargo, dado que los estudiantes de cinco años que pertenecen a un pueblo originario pasarán a los seis años a una institución educativa de educación primaria intercultural bilingüe, se recomienda a esta edad iniciar la enseñanza de la segunda lengua, por lo menos dos veces a la semana, una hora pedagógica cada vez, como se observa en el siguiente cuadro:

Uso de lenguas en la Educación Inicial en los escenarios lingüísticos 1 y 2		
3 años	4 años	5 años
Lengua originaria Como subárea dentro del área de comunicación	Lengua originaria Como área de comunicación	Lengua originaria Como subárea dentro del área de comunicación.
-----	-----	Castellano como L2 Como subárea dentro del área de comunicación.
Lengua originaria Como medio de enseñanza en todos los procesos de aprendizaje.	Lengua originaria Como medio de enseñanza en todos los procesos de aprendizaje.	Lengua originaria Como medio de enseñanza en todos los procesos de aprendizaje.

Uso de lenguas en la Educación Inicial en los escenarios lingüísticos 3 y 4		
3 años	4 años	5 años
Castellano como L1 Como subárea dentro del área de comunicación	Castellano como L1 Como subárea dentro del área de comunicación	Castellano como L1 Como subárea dentro del área de comunicación
Lengua originaria como L2. Como subárea dentro del área de comunicación	Lengua originaria como L1. Como subárea dentro del área de comunicación	Lengua originaria como L1. Como subárea dentro del área de comunicación
Castellano como medio de enseñanza en todos los procesos de aprendizaje.	Castellano como medio de enseñanza en todos los procesos de aprendizaje.	Castellano como medio de enseñanza en todos los procesos de aprendizaje.

FUENTE: Ministerio de Educación del Perú, 2012. (Documento de trabajo)

b) En educación primaria

Considerando los cuatro escenarios generales antes indicados, a continuación, mostramos la propuesta del Minedu (2012), que establece la distribución de las dos lenguas en toda la educación primaria. Sin embargo, es importante tomar en cuenta que la planificación más precisa del uso de las lenguas se hará a partir de los resultados de las evaluaciones del manejo de las dos lenguas por parte de los estudiantes, que realizará el docente de aula.

Escenario 1. Educación primaria					
1° grado	2° grado	3° grado	4° grado	5° grado	6° grado
Lengua originaria (L1)	Lengua originaria (L1)	Lengua originaria (L1)	Lengua originaria (L1)	Lengua originaria (L1)	Lengua originaria (L1)
a) Lengua originaria como subárea de comunicación (L1) b) Desarrollo en todas las áreas en lenguas originarias (100%)	a) Lengua originaria como subárea de comunicación (L1) b) Desarrollo del 100% en todas las áreas en lenguas originarias como L1.	a) Lengua originaria como subárea de comunicación (L1) b) Desarrollo del 80% en todos los temas de todas las áreas en lenguas originarias como L1.	a) Lengua originaria como subárea de comunicación (L1) b) Desarrollo de apróx. 70% en todas las áreas en lenguas originarias como L1.	a) Lengua originaria como subárea de comunicación (L1) b) Desarrollo del 60% de temas en todas las áreas en lenguas originarias como L1.	a) Lengua originaria como subárea de comunicación (L1) b) Desarrollo del 50% de temas en todas las áreas en lenguas originarias como L1.
a) Lengua castellana como subárea de comunicación (L2) b) No se desarrolla ninguna clase en castellano como L2.	a) Lengua castellana como subárea de comunicación (L2) b) Desarrollo de la expresión oral.	a) Lengua castellana como subárea de comunicación (L2) b) Desarrollo 20% de temas de algunas áreas en L1.	a) Lengua castellana como subárea de comunicación (L2) b) Desarrollo 30% de temas en todas las áreas en castellano como L2.	a) Lengua castellana como subárea de comunicación (L2) b) Desarrollo 40% de temas en todas las áreas en castellano como L2.	a) Lengua castellana como subárea de comunicación (L2) b) Desarrollo 50% de temas en todas las áreas en castellano como L2.
Castellano (L2)	Castellano (L2)	Castellano (L2)	Castellano (L2)	Castellano (L2)	Castellano (L2)

FUENTE: Ministerio de Educación del Perú, 2012. (Documento de trabajo)

En el escenario antes indicado, la graduación del uso de lenguas es progresiva de la L1 y la L2. En los primeros grados se desarrolla el aprendizaje usando solo la lengua materna (quechua y/o aimara), mientras se inicia la enseñanza del castellano como segunda lengua en el área de nivel oral. A partir del tercer grado, una vez adquirido el código escrito en su

primera lengua, se inicia el proceso de transferencia de habilidades escritas a la segunda lengua.

El avance del aprendizaje del castellano como segunda lengua permite que a partir del tercer grado se empiece a usar dicha lengua como medio de construcción de aprendizajes en algunas áreas y temas seleccionados.

En los últimos grados se espera que tanto la lengua originaria como el castellano sean utilizados en similar proporción en el desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje, además de que ambas lenguas siguen desarrollando capacidades comunicativas en los niños en el área de comunicación hasta el final de educación primaria.

Escenario 2. Educación primaria					
1° grado	2° grado	3° grado	4° grado	5° grado	6° grado
Lengua originaria (L1)	Lengua originaria (L1)	Lengua originaria (L1)	Lengua originaria (L1)	Lengua originaria (L1)	Lengua originaria (L1)
a) Lengua originaria como subárea de comunicación (L1) b) Desarrollo de todas las áreas en la lengua originaria como L1.		Lengua originaria como subárea de comunicación (L1) Desarrollo del 50% de los temas de todas las áreas o del 50% de las áreas en lengua originaria como L1.			
a) Lengua castellana como subárea de comunicación (L2) b) Desarrollo de clases de arte y educación física en la lengua castellana como L2.		Lengua castellana como subárea de comunicación (L2) Desarrollo del 50% de los temas de todas las áreas, o del 50% en las áreas de la lengua castellana como L2.			
Lengua castellana como L2.	Lengua castellana como L2.	Lengua castellana como L2.	Lengua castellana como L2.	Lengua castellana como L2.	Lengua castellana como L2.

FUENTE: Ministerio de Educación del Perú, 2012. (Documento de trabajo)

En esta situación se observa que los estudiantes tienen una lengua originaria como L1 y se comunican también en castellano, es decir manejan ambas lenguas, por lo que se

plantea comenzar con el desarrollo de lecto- escritura en la lengua originaria en primer grado, y la transferencia de estas habilidades al castellano como segunda lengua desde el tercer semestre de primer grado o a inicios de segundo grado. Esto debido a que los niños ya tienen un manejo oral del castellano y podrían empezar a leer y escribir en esta lengua inmediatamente después de iniciar este aprendizaje en su primera lengua.

Sin embargo, es fundamental que primero se adquiera el código escrito en la lengua materna, pues este es el requisito previo para hacer más fácil este proceso, luego se transfiere las habilidades al castellano como segunda lengua.

En relación al uso de dos lenguas como medio de construcción de aprendizajes, se propone iniciar desde el segundo grado el uso del castellano, desarrollando las clases de arte y educación física, por ser más sencillas en términos de indicaciones y discursos que se emplean. A partir del tercer grado los niños pueden comprender las clases de todas las áreas en ambas lenguas, pero esto dependerá también del ritmo de aprendizaje de los estudiantes.

Escenario 3. Educación primaria					
1° grado	2° grado	3° grado	4° grado	5° grado	6° grado
Lengua castellana (L1)	Lengua castellana (L1)	Lengua castellana (L1)	Lengua castellana (L1)	Lengua castellana (L1)	Lengua castellana (L1)
a) Lengua castellana como subárea de comunicación (L1) b) Desarrollo de todas las áreas en lengua castellana como L1.	a) Lengua castellana como subárea de comunicación (L1) b) Desarrollo de todas las áreas en lengua castellana como L1.	a) Lengua castellana como subárea de comunicación (L1) b) Desarrollo de todas las áreas en lengua castellana como L1.	a) Lengua castellana como subárea de comunicación (L1) b) Desarrollo de apróx. 70% de todas las áreas en lengua castellana como L1.	a) Lengua castellana como subárea de comunicación (L1) b) Desarrollo del 60% de temas en todas las áreas en lengua castellana como L1.	a) Lengua castellana como subárea de comunicación (L1) b) Desarrollo del 50% de temas en todas las áreas en lengua castellana como L1.

a) Lengua castellana como subárea de comunicación (L2) b) No se desarrolla las clases en lengua originaria como L2.	a) Lengua originaria como subárea de comunicación (L2) b) Desarrollo de algunos temas a nivel oral en la lengua originaria L2.	a) Lengua originaria como objeto de estudio en la subárea de comunicación (L2) Transferencia de habilidades de lecto - escritura b) Desarrollo de algunos temas de resúmenes y repasos.	a) Lengua originaria como subárea de comunicación (L2) b) Desarrollo 50% de temas en todas las áreas: resúmenes y repasos.	a) Lengua originaria como subárea de comunicación (L2) b) Desarrollo 40% de temas en todas las áreas en lengua originaria como L2.	a) Lengua originaria como subárea de comunicación (L2) b) Desarrollo 50% de temas en todas las áreas en lengua originaria como L2.
Lengua originaria (L2)	Lengua originaria (L2)	Lengua originaria (L2)	Lengua originaria (L2)	Lengua originaria (L2)	Lengua originaria (L2)

FUENTE: Ministerio de Educación del Perú, 2012. (Documento de trabajo)

En este escenario, la lengua castellana o español es la lengua materna de los estudiantes, por tanto, se inicia en ella la lecto-escritura y se utiliza desde el primer grado como lengua de construcción de aprendizajes.

Progresivamente, en la propuesta inversa al Escenario 1, la lengua originaria se inicia en los primeros grados con su aprendizaje a nivel oral, para luego ir poco a poco haciendo la transferencia de la lecto-escritura en lengua originaria. La lengua originaria empezará a ser usada como medio de construcción de aprendizajes, a partir del tercer grado, en las artes y educación física y poco a poco irá ganando espacio en las demás áreas.

En esta situación, se espera que en sexto grado, los niños puedan recibir sus clases y construir sus conocimientos de manera proporcional en ambas lenguas.

Escenario 4. Educación primaria					
1° grado	2° grado	3° grado	4° grado	5° grado	6° grado
Lengua castellana (L1)	Lengua castellana (L1)	Lengua castellana (L1)	Lengua castellana (L1)	Lengua castellana (L1)	Lengua castellana (L1)
a) Lengua castellana como subárea de comunicación (L1) b) Desarrollo de todas las áreas en lengua castellana como L1.	a) Lengua castellana como subárea de comunicación (L1) b) Desarrollo de todas las áreas en lengua castellana como L1.	a) Lengua castellana como subárea de comunicación (L1) b) Desarrollo de todas las áreas en lengua castellana como L1.	a) Lengua castellana como subárea de comunicación (L1) b) Desarrollo de todas las áreas en lengua castellana como L1.	a) Lengua castellana como subárea de comunicación (L1) b) Desarrollo de la mayoría de temas de todas las áreas en lengua castellana como L1.	a) Lengua castellana como subárea de comunicación (L1) b) Desarrollo de la mayoría de temas en todas las áreas en lengua castellana como L1.
a) Lengua indígena como objeto de estudio en la subárea de comunicación (L2) Desarrollo de la expresión oral. b) No se desarrollan las clases en lengua originaria como L2.	a) Lengua indígena como objeto de estudio en la subárea de comunicación (L2) Desarrollo de la expresión oral. b) No se desarrollan las clases en lengua originaria como L2.	a) Lengua indígena como objeto de estudio en la subárea de comunicación (L2) Desarrollo de la expresión oral. b) No se desarrollan las clases en lengua originaria como L2.	a) Lengua indígena como objeto de estudio en la subárea de comunicación (L2) b) Desarrollo de algunos temas a manera de resúmenes y repasos.	a) Lengua originaria como subárea de comunicación (L2) b) Desarrollo de algunos temas de algunas áreas.	a) Lengua originaria como subárea de comunicación (L2) b) Desarrollo de algunos temas de algunas áreas.
Lengua originaria (L2)	Lengua originaria (L2)	Lengua originaria (L2)	Lengua originaria (L2)	Lengua originaria (L2)	Lengua originaria (L2)

FUENTE: Ministerio de Educación del Perú, 2012. (Documento de trabajo)

En este escenario, donde el contexto social no garantiza una motivación para aprender la lengua originaria como segunda lengua, se sugiere trabajar en dos etapas:

En la primera etapa, se plantea que en el primer momento se desarrolle un trabajo más allá de la escuela, como un período

transitorio orientado a crear las condiciones necesarias en la comunidad y zona donde se implementará la propuesta EIB. En estas situaciones es frecuente encontrar ciertas actitudes de rechazo por parte de algunos padres de familia y comuneros hacia la enseñanza y uso de la lengua indígena en la escuela, pero generalmente gran aceptación del aspecto cultural e intercultural.

Para el desarrollo de esta etapa es absolutamente necesario trabajar en constante coordinación con los padres y madres de familia, las autoridades y dirigentes, organizaciones vivas para que sientan que esta propuesta educativa no es una imposición y se comprometan a trabajar activamente en ella. Autoridades y comuneros en general deberán ir tomando conciencia de que uno de los elementos culturales que más identifica a un pueblo es precisamente su lengua. Esta debe ser vista no solo como un medio de comunicación, sino como símbolo de pertenencia e identidad. Por todo esto es importante fundamentar por qué las lenguas originarias que están siendo desplazadas por el castellano deben ser rescatadas, valoradas y reaprendidas para la preservación del conocimiento de las culturas de sus abuelos, acumulado a través de muchos años. Mientras dure esta etapa de sensibilización, que esperamos no pase de tres o cuatro años, se recomienda trabajar en la escuela el tratamiento de lenguas de la siguiente manera:

Primer a cuarto grado

Se trabajará la lengua originaria solo como subárea dentro del área de comunicación. Se desarrollarán habilidades en la L2 considerando una fase oral extensa.

Se podrá iniciar con los niños, la lecto-escritura en la lengua originaria una vez que hayan cumplido con los requisitos de leer y escribir en la lengua materna que tengan ciertas competencias comunicativas orales en esta segunda lengua.

Quinto y sexto grado

En los últimos grados se continuará desarrollando habilidades en la lengua originaria como área. Al mismo tiempo, se empezará utilizando esta lengua para construir conocimientos, preferentemente sobre temas cuyo contenido

esté relacionado a la cultura originaria. Se recomienda iniciar esta tarea básicamente a manera de repasos y síntesis de temas ya tratados en la primera lengua.

Segunda etapa, luego de la implementación de primera fase, se espera que las condiciones para usar la lengua originaria como medio de construcción de aprendizajes y de comunicación estén dadas. Sin embargo, conscientes de las dificultades que se pueden presentar debido a la poca funcionalidad de la lengua originaria, no podemos esperar que la distribución de uso de la L1 y L2 en los seis grados de Educación Primaria sea similar a otros escenarios, de ahí la distribución presentada en el cuadro anterior.

En Educación Secundaria

Si bien, la Educación Intercultural Bilingüe no se ha desarrollado en el nivel secundario, es una demanda cada vez más explícita en un amplio sector de la población que requiere ser atendida en este nivel educativo, pero en condiciones que garanticen continuar con el enfoque intercultural en las diferentes áreas y en el desarrollo de las capacidades de los estudiantes en la lengua originaria, en castellano y en una lengua extranjera. Aunque los escenarios se mantienen, en este nivel se hace una sola propuesta para los dos primeros escenarios lingüísticos, es decir, aquellos en los que la lengua materna de los estudiantes es la lengua originaria. Estos estudiantes requieren seguir desarrollando sus habilidades en estas dos lenguas, en muchos casos, el manejo escrito en la lengua originaria, y el oral y escrito del castellano, sigue siendo muy limitado, sin embargo, con énfasis se debe trabajar las habilidades de escuchar, comprender, hablar, leer y escribir en ambas lenguas originarias y el castellano.

1°	2°	3°	4°	5°
Castellano	Castellano	Castellano	Castellano	Castellano
a) Castellano como subárea de comunicación.	a) Castellano como subárea de comunicación.			
b) Desarrollo del 70% de las áreas en castellano.	b) Desarrollo del 70% de las áreas en castellano.	b) Desarrollo del 70% de las áreas en castellano.	b) Desarrollo del 70% de las áreas en castellano.	b) Desarrollo del 70% de las áreas en castellano.
a) Lengua originaria como subárea de comunicación.	a) Lengua originaria como subárea de comunicación.	a) Lengua originaria como subárea de comunicación.	a) Lengua originaria como objeto de estudio en la subárea de comunicación.	a) Lengua originaria como subárea de comunicación.
b) Desarrollo de algunos temas de algunas áreas (30%).	b) Desarrollo de algunos temas de algunas áreas (30%).	b) Desarrollo de algunos temas de algunas áreas (30%).	b) Desarrollo de algunos temas de algunas áreas (30%).	b) Desarrollo de algunos temas de algunas áreas (30%).
Lengua originaria	Lengua originaria	Lengua originaria	Lengua originaria	Lengua originaria
Enseñanza de una lengua extranjera.	Enseñanza de una lengua extranjera.			

FUENTE: Ministerio de Educación del Perú, 2012. (Documento de trabajo)

En Educación Superior

En los centros de formación docente, ya sea en Institutos Superiores Pedagógicos o en las facultades de educación de las universidades nacionales públicas o privadas, es indispensable incorporar la enseñanza aprendizaje de la lengua materna originaria y el tratamiento del castellano como segunda lengua dentro del plan de estudios por semestres académicos, como cualquier otra materia con número de horas y créditos en aplicación de la Ley General de Educación N° 28044 y la Ley Universitaria N° 30220.

EPÍLOGO

Hemos llegado al final de nuestro trabajo, nuestras conclusiones no pueden ser menos claras: en el Perú, en los últimos años es notoria la existencia de algunos avances y perspectivas de la política y planificación lingüística de las lenguas nativas del Perú, concretamente el uso de las lenguas nativas en el desarrollo de la Educación Intercultural Bilingüe. Las instituciones académicas públicas y privadas de educación superior parcialmente incorporan la enseñanza aprendizaje de las lenguas quechua y aimara en el plan de estudios de algunas carreras profesionales de pregrado, en segundas especialidades y maestrías, como también se establece el letrado o colocación de letreros de señalización en los idiomas quechua, aimara y español en la puerta de las oficinas públicas de la Municipalidad Provincial de Puno y el hospital regional Hipólito Unanue de la ciudad de Tacna, con lo cual se advierte una actitud positiva de mayor aceptación de los pobladores de la región sur del Perú del uso de las lenguas quechua y aimara en las relaciones interpersonales.

Un aspecto muy importante es la recuperación de nuestras lenguas nativas; no obstante, el problema que se presenta es cómo canalizar este proyecto histórico reivindicador. En otras palabras, cómo detener y resarcir 500 años de destrucción cultural y formación monolingüe hispano y monocultural en la educación. Sabemos que hoy existen suficientes leyes nacionales e internacionales para la preservación y desarrollo de las lenguas nativas, pero a pesar de ello, como diría el genial Vallejo: *"¡el cadáver, Ay, siguió [sigue] muriendo!"*.

Como han hecho notar algunos pensadores étnicos, dado que los ayllus andinos han perdido peso específico en sus propios escenarios y en los escenarios de la "ciudad letrada", los idiomas nativos desaparecen en la primera generación de migrantes. Es necesario emplazar nuevas estrategias de supervivencia y desarrollo para contemplar con objetividad las perspectivas para la política y planificación lingüística de las lenguas nativas del Perú y la región.

Dada la proverbial indolencia del Estado criollo, que a pesar de las leyes que promulga no hace nada para remediar la situación de deterioro de nuestras lenguas nativas, planteamos la AGENCIA propia, que seamos los propios quechuas, aimaras y amazonenses, quienes, tomando cartas en el asunto, busquemos mecanismos o resortes de supervivencias y autodefensa para el desarrollo de la educación con identidad cultural y lingüística.

Actualmente existen muchísimas leyes nacionales e internacionales que reconocen y amparan el derecho de los pueblos originarios al cultivo de sus propias tradiciones, cultura y lenguaje. Sin embargo, recalcamos, el Estado *q'ara* o el miste enfeudado a la tradición colonialista, boicotea sus propias normas jurídicas. En estas condiciones, nosotros mismos –quechuas, aimaras, ashánincas, chiquitanos, etc.– debemos replantear en nuevos términos nuestra resistencia cultural y la defensa de nuestros idiomas para la calidad educativa y la competitividad.

En las actuales condiciones, ¿qué significa poner en juego nuestra propia agencia? Naturalmente, dejar la pasividad, las áreas de confort, y actuar de alguna manera y en alguna medida. Los padres *runa simi* hablantes o aimara hablantes, venciendo prejuicios, debemos enseñar a nuestros hijos los idiomas nativos, con orgullo, sin complejos de inferioridad, agradeciendo mantener viva la cadena generacional. Así mismo, cada vez que nos encontremos con los paisanos, en cuanta ocasión se presente, en lugares públicos como plazas, calles, avenidas, buses, mercadillos, etc., debemos hablar nuestros idiomas como hacen, por ejemplo, los chinos, japoneses o coreanos, a quienes se los ve conversando en voz alta, casi gritando, de vereda a vereda, en sus propios idiomas. ¿Acaso ellos sienten vergüenza? Quienes hemos perdido el idioma nativo por culpa de la estúpida educación monolingüe y monocultural, y por la feroz campaña de "extirpación de idolatrías" que involucra todo el conjunto de nuestra cultura, incluido nuestras lenguas, desatado por los ideólogos del régimen colonial, debemos tomar la firme decisión de aprender la lengua de nuestros antepasados, al lado del inglés, francés o chino mandarín.

Por otro lado, compete a quechuas, aimaras y amazonenses, asimismo a toda persona democrática y humanista, luchar para que sea incorporada en el Diseño Curricular la enseñanza de idiomas nativos en las instituciones educativas de la República, desde los niveles iniciales hasta la educación superior y universitaria.

Haciendo un poco de memoria, en el pasado colonial surgió el estereotipo del "indio leído, diablo encarnado", frase que graficaba la conducta de indígenas que al llegar al alfabeto occidental e identificarse con sus amos blancos se convertían en los peores enemigos de sus hermanos de raza e infortunio. Este estereotipo aún hoy puede florecer monstruosamente con personajes como Alejandro Toledo, el falso "*Pachacútec*", u Ollanta Humala, el "Cosito" pobre diablo, mascotita de las transnacionales. Sin embargo, en el siglo XX, ese estereotipo, un verdadero círculo de hierro, fue quebrado por el gran Fausto Raynaga, el más grande ideólogo del poder *quechuaimara*, que al llegar al alfabeto y a los conocimientos filosóficos del hombre blanco, los utilizó para plasmar sus grandes proyectos e ideales anticolonialistas. En esa misma línea de

pensamiento y acción, hoy en día, incontables *jilata(s)* se orientan afirmando el camino de la autoliberación.

Por otro lado, creemos que el movimiento debe ir de abajo hacia arriba y no a la inversa, de arriba hacia abajo. La revolución de arriba hacia abajo, ensayada por el general Juan Velasco Alvarado, el "*General de los pobres*", no obstante, su importancia y trascendencia histórica, encontró en ello su talón de Aquiles. Al final, cuando colapsó la agencia personal del Gral. Velasco, el elemento o factor providencial, la revolución hizo metástasis, no pudo consolidar sus logros; y producido el golpe de estado del felón Morales Bermúdez, las grandes medidas y logros del septenio velasquista a favor de la población indígena, fueron desmontadas una por una.

Por eso, sin desconocer los hechos providenciales en la historia, más confianza habrá que cifrar en las propias fuerzas. En este sentido, así como muchos hermanos aimaras ocupan hoy espacios económicos importantes, nuestros hermanos que llegan a profesionalizarse, sin olvidar sus raíces, deben participar, además, en la vida política; con el objetivo estratégico de ocupar mayores instancias de gobierno, especialmente, la presidencia de la República, el Congreso y los Ministerios, para desde esos lugares de decisión coadyuven a la gran obra de redención cultural.

Naturalmente, la situación es sumamente compleja, por lo que corresponde concebir este movimiento no como fruto de alguna revuelta o asonada, sino como fruto de un arduo trabajo en el que, retornando el *modus operandi* de nuestros antepasados, podamos de nuevo construir o reconstruir, ladrillo tras ladrillo, peldaño tras peldaño, nuestra gran nación ancestral y milenaria: el 5° TAWANTINSUYO, andino-amazónico y universal.

De una cosa estamos seguros, si volvieran, nuevamente, a sentarse en el sillón presidencial, Toledo y Ollanta, las cosas seguirían tal cual: corrupción, saqueo y latrocinio. Con sus cinco sentidos puestos en las coimas millonarias, ya sabemos, estos sujetos son, al final, carne de presidio. Pero si llegara un Evo "izquierdista", el que levantaba monumentos al "che" Guevara en El Alto, puede haber una buena administración, bajaría el índice de pobreza, habría reparto equitativo de los ingresos fiscales, etc.; pero no habría una real recuperación étnica y lingüística. Sin embargo, si llegara al gobierno un Evo "étnico", hipótesis plausible, entonces sí, con toda seguridad, habría una profunda transformación. Se sentiría en las selvas el rugido del jaguar, y en las cumbres andinas el imponente vuelo del *Mallku* (cóndor).

Esta perspectiva que se nos presenta promisoriosa, nos hace poner los pies firmes en el suelo, nos lleva a elucubrar caminos más modestos y viables. En este

sentido, queremos sugerir algunas recomendaciones con miras a su implementación inmediata a través de algunas acciones que podemos llevar adelante, aunque al principio puedan parecer muy modestas, pero tiene gran significado, así tenemos:

PRIMERO.- Que, los gobiernos regionales deben emitir ordenanzas regionales para el aprendizaje y el uso de las lenguas originarias quechua, aimara y lenguas amazónicas a la par de la enseñanza del español y lenguas extranjeras como el inglés o chino mandarín en las instituciones públicas y privadas. Eso implicaría conexión con el mundo global, por un lado; y por otro, conexión con el Perú profundo.

SEGUNDO.- La Dirección Regional Sectorial de Educación, frente a la discriminación entre los escolares y problema de bullying en las instituciones educativas, debe disponer la práctica de la interculturalidad para todos los escolares de diferentes niveles y modalidades del sistema educativo con el uso del *runa simi*, aimara y lenguas nativas de la selva, y el español desarrollando las habilidades lingüísticas, de acuerdo a los contextos culturales y lingüísticos.

TERCERO.- Las universidades públicas o privadas, en aplicación de la Nueva Ley Universitaria N° 30220, deberán incorporar, al lado de la enseñanza del inglés, la enseñanza-aprendizaje del *runa simi* y aimara en el currículo de estudios para todas las carreras profesionales, por encontrarnos en un contexto multilingüe y pluricultural de la sociedad peruana.

CUARTO.- Los centros superiores de formación docente de Educación Inicial, Primaria y Secundaria, deben incorporar obligatoriamente la enseñanza aprendizaje de los idiomas quechua y aimara para formar profesionales bilingües o multilingües que requiere la sociedad peruana, conforme prescribe la Ley General de Educación Peruana N° 28044.

QUINTO.- Los pobladores, como personas naturales o jurídicas, deben asumir como un derecho presentar documentos en quechua o aimara en las oficinas de la administración pública y privada, al amparo de la Constitución Política del Perú, y de la Ley N° 29735 del uso, preservación, desarrollo, recuperación, fomento y difusión de las lenguas originarias del Perú.

SEXTO.- Incentivar el desarrollo de la cultura nativa (tecnologías originarias) a través de su propia lengua, evitando traducciones de una lengua a otra, con el propósito de cuidar la desnaturalización de las lenguas, es decir, tener presente el esquema mental de los usuarios.

SÉPTIMO.- Establecer el tratamiento de lenguas en la aplicación del modelo de

Educación Intercultural Bilingüe en las instituciones educativas de Educación Inicial, Primaria, Secundaria; asimismo deberán distribuirse las horas para desarrollar la lectura y escritura de las lenguas aimara, quechua y español, de acuerdo a los escenarios lingüísticos de cada espacio geográfico.

OCTAVO.- Propiciar el registro o letrado con el idioma quechua y aimara en las instituciones públicas y privadas, en las nuevas tiendas comerciales, calles, lugares turísticos, entrada y salida de distritos, ciudades, etc., a fin de propiciar la atracción turística fortaleciendo la identidad cultural.

NOVENO.- Estudiar y empaparse con el espíritu y la letra de las leyes del Estado peruano y la legislación internacional a favor del desarrollo de las lenguas y culturas del Perú [ver Anexo].

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amusatagi, C.** (1990). *Estudio de la variación de la ciencia lingüística*. Editora Reun.
- Acosta, MT.** (2000). *Síndrome del hemisferio derecho en niños: correlación funcional y madurativa de los trastornos del aprendizaje no verbales*.
- Appel y Muysken** (1996). *Planificación lingüística*, Arnold (ed.), *Language Contact and Bilingualism, versión española, bilingüismo y contacto de lenguas*, Barcelona: Ariel.
- Backer, C.** (1997). *Fundamentos de Educación Bilingüe y Bilingüismo*. Madrid – España.
- Ballón, E.** (1989). *Diglosia Linguo – Literatura y Educación en el Perú*. Impreso en el Perú.
- Bertonio, L.** (1993). *Transcripción del vocabulario de la lengua aimara*. Versión corregida por los profesores de radio San Gabriel. La Paz Bolivia.
- Blas, J.** (2005). *Sociolingüística del español. Desarrollos y perspectivas en el estudio de la lengua española en contexto social*, Madrid: Cátedra.
- Briggs, L.** (1993). *El idioma aimara variantes regionales y sociales*. La Paz: Editorial ILCA.
- Carla, N.** (1982). *La planificación lingüística y el cambio social*. Salamanca-España.
- Cáceres, T.** (2005). *Análisis de Textos Literarios*. Arequipa: Editorial Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa.
- Castillo, M.** (2009). *Lenguas indígenas del Perú*, de la Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural del Ministerio de Educación Lima – Perú.
- CEPCLA**, (2010). *Informe Académico ampliatorio de capacitación docente en Educación Intercultural Bilingüe Puno – Perú*.
- Cerrón-Palomino, R.** (1996). *Lingüística Aimara*. Cusco, Perú: Editorial Centro de Estudios Rurales Andinos Bartolomé de las Casas.
- (1996). *Lingüística Quechua*. Cusco – Perú: Editorial Centro de Estudios Rurales Andinos Bartolomé de las Casas.
- (1994). *Quechumara; Estructuras paralelas de las lenguas quechua y aimara*. La Paz, Bolivia: CILA.
- Cobarrubias y Fishman** (1983). *Progress in Language Planning*, Berlín: Mouton.
- Código de los Niños y Adolescentes Decreto Legislativo N°26102** Lima Perú.
- Constitución Política del Perú** (1993). *Aprobado por la Asamblea Constituyente del Congreso de la República del Perú*.

- Cooper, R.** (1997). *Language Planning and Social Change. Versión española: La planificación lingüística y el cambio social*, Cambridge: Cambridge University.
- Currículo de Estudios** (2017). *Diseño Curricular*. De la Escuela Profesional de Educación de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades de la UNJBG, Tacna.
- Chambers y Trudgill:** (1994). *La dialectología*. Madrid España.
- Christian, D.** (1992). *La planificación de las lenguas desde el punto de vista de la lingüística*. F. Newmeyer (ed.), "Language Planning: the View from Linguistics". Versión española, *Panorama de la lingüística moderna de la Universidad de Cambridge*, vol. IV, Madrid.
- Das, J.** (1973). *Language Planning and Public Policy: Analytical Outline of the Policy Process Related to Language Planning in India*. R. Shuy (ed.) Georgetown University.
- Degregori, C.** (1979). *¿Por qué apareció Sendero Luminoso en Ayacucho? El desarrollo de la educación de 1969 en Ayacucho y Huanta*.
- Documento de Trabajo** (2009). *Congreso Regional de Educación Intercultural Bilingüe: Experiencias y Perspectivas*, Puno Perú.
- Ferdinand de Saussure** (1945). *Curso de lingüística general*. Buenos Aires: Editorial Losada.
- Ferguson, A.** (1996). *Conventional Conventionalization*. T. Huebner (ed.), *Sociolinguistic Perspectives. Papers on Language in Society 1959-1994*, Oxford: Oxford University.
- Fishman, Ferguson y Das** (1968). *Language Problems of Developing Nations*, New York: John Wiley and Sons.
- Fishman A.** (1983). *Modeling Rationales in Corpus Planning: Modernity and Tradition in Images of the Good Corpus*. J. Cobarrubias y J. A. Fishman. *Progress in Language Planning: International Perspectives*, Berlín: Mouton.
- Fishman, Das, Jernudd y Rubin** (1971). *Research Outline for Comparative Studies of Language Planning*, J. Rubin y B.H. Jernudd (eds.), *Can Language be Planned?* Honolulu: University of Hawaii.
- Godenzi, J.C.** (1999). *Tradición oral andina y amazónica*. PROEIB-Andes, Cochabamba – Bolivia.
- Gonzales, A.** (2003). *Introducción a la interpretación de textos literarios*. Lima, Perú: Editorial Universitaria.
- Gonzales, M.** (1966). *Horas de lucha*. Editorial Mercado libre.
- Green y Houghton** (1996). *Queremos reformar la palabra interacción*. Revista de la Comunicación Educativa. Bogotá. CEDAL.
- Grochowick** (1999). *Tener éxito en el trabajo con la PNL*. Alemania: Editorial Continente.

- Hardman, M.** (1988). *Gramática de la lengua aimara*. Bolivia: Editorial ILCA.
- Haugen** (1966). *En Language Conflict and Language Planning: The Case of Modern Norwegian*.
- Harry, A.** (2002). *Programación neurolingüística para la empresa*. Editorial EDAF.
- Huamán, M. A.** (1988). *Poesía y utopía andina*. Lima, Perú: Centro de Estudios y Promoción del Desarrollo.
- Jernudd y Neutupny** (1987). *Language Planning: for Whom?* L. Laforge, Proceedings of the International Colloquium on Language Planning, Québec: Université Laval.
- Kloss, H.** (1969). *Research Possibilities en Group Bilingualism a report, quebec*. Internacional Center for Research en Bilingualism.
- Littebear, R.** (1999). *Tabilizing Indigenuos Languages*. G. Cartoni (ed) Some rare and radical ideas for keeping indigenous languages alive. Flagstaff, Arizona: Northern Arizona University. Pág. XII-XV.
- López, L.E.** (1993). *La cuestión de la interculturalidad y la educación latinoamericana*. Editorial UNESCO.
- Macera, P.** (1978). *Parlamento y sociedad en el Perú*. Bases documentales siglo XIX (4 vol.).
- Mamani y Yucra** (2009). *Reflexiones acerca de la Literatura Andina Quechua y Aimara*. Puno: Ediciones UNA.
- Mattos, M. y otros** (1970). *Perú país bilingüe. Perú problema 13*. Lima, Perú: Instituto de Estudios Peruanos.
- Mariátegui, J.C.** (1968). *Siete Ensayos de la Realidad Peruana*. Lima, Perú: Edición Manos libres.
- Marujo, H.A; Neto, M.L y Perlorio, F.M.** (2003). *Pedagogía del optimismo. Guía para lograr ambientes positivos y estimulantes*. Madrid: Marcea.
- Miller, G.A.** (1950). *Language Engineering*. Journal of the Acoustical Society of America, 22/6, 720-725.
- Ministerio de Educación** (2000). *Política Educativa Nacional del Perú*. Lima.
- Ministerio de Educación** (2000). *Documento de trabajo* de la Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural. Lima, Perú.
- Ministerio de Educación** (2012). *Hacia una Educación Intercultural Bilingüe de Calidad*. Documento de propuesta pedagógica. Lima, Perú.
- Monge, Y.** (1996). *La Novela*. La Viuda del Blanco en Colombia.
- Moreno, F.** (1998). *La planificación lingüística*. Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje. Barcelona.
- Noma legal** (2014). *Ley General de Educación N°28044*. Aprobado por el Congreso de la República del Perú.

- Norma legal** (2014). *Ley Universitaria N° 30220*. Aprobado por el Congreso de la República del Perú.
- O'Connor y Prior** (2001). *PNL y relaciones humanas*. España: Paidós.
- Pollicer, D.** (1993). *Oralidad y escritura de la literatura indígena: una aproximación histórica*. Situación Actual y Perspectivas de la Literatura en Lenguas Indígenas. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Pukara** (2010). *Historia, coyuntura y descolonización. Katarismo e indianismo en el proceso político*. Fondo Editorial Pukara. Edición electrónica. La Paz.
- Ricento, T.H.** (2007). *An Introduction to Language Policy: Theory and Method*, Australia: Blackwell.
- Rosenblat, A.** (1984). *El criterio de corrección lingüística: unidad o pluralidad de normas en el castellano de España y América, Estudios sobre el español de América*, Caracas: Monte Ávila Editores.
- Rotaetxe, K.** (1990). *Sociolingüística*, Madrid: Síntesis.
- Rubin, J.** (1975). *Evaluation and Language Planning*. J.
- Rubin y Jernudd** (1975). *Can Language Be Planned?: Sociolinguistic Theory and Practice for Developing Nations, Honolulu: The University Press of Hawaii*.
- Sánchez, R.** (2007). *Red Intercultural de Todos los Pueblos*. Editorial Arequipa.
- Serrano, Javier** (2010). *Moenia*. Revista Lucense de Lingüística y Literatura.
- Solis, G.** (1976). *Multilingüismo y extinción de lenguas en el Perú*. En: *América Indígena*, Vol. XLVII, N°4.
- Stalin, J.** (1950). *El Marxismo y los Problemas de la Lingüística*. Publicado en Prada.
- Stewart, W.** (1968). *A Sociolinguistic Typology for Describing National Multilingualism*.
- Tauli** (1968). *La planificación lingüística y el cambio social*. España.
- Williams, G.** (1992). *Sociolinguistics: A Sociological Critique*, London.
- Yampara, S.** (2008). *Matrices de Civilización*. El Alto: Ediciones Qaman Pacha.
- Zimmermann, K.** (1997). *Planificación de la identidad étnica - cultural y educación bilingüe para los amerindios*.



ANEXOS

ANEXO 1
LETREROS DE SEÑALIZACIÓN EN LAS OFICINAS DE LA
MUNICIPALIDAD PROVINCIAL DE PUNO CON FRASES
DEL QUECHUA, AIMARA Y CASTELLANO

ESPAÑOL	AIMARA	QUECHUA	FORMA DE PRESENTACIÓN
PRIMER PISO	MAYA SAYT'ATA UTA	ÑAWPAQ ÑIQUI KAWSAY WASI	
SERVICIOS HIGIÉNICOS	CHACHA - CHHUXURAWI	QHARI HISP'ANA WASICHAKUNA	DE FRENTE
	WARMI CHHUXURAWI	WARMI HISP'ANA WASICHAKUNA	DE FRENTE
SUB GERENCIA DE PERSONAL	MALLKU IRNAQIRI APNAQIRI T'AQAPA	LLANK'AQKUNA KAMAY YANAPAQ	DE FRENTE
REMUNERACIONES	JAQINAKARU QULLQINAKA CHANINCHAÑA	LLANK'AQKUNA QULLQI CHASKINA WASI	DE FRENTE
CONTROL DE PERSONAL Y ORIENTACIONES	JAQIRU UÑANCHAÑATAKI	LLANK'AQKUNA QHAWARINA YUYAYCHANA WASI	DE FRENTE
MESA DE PARTES	WAKICHATANAKA KATUQAÑA	IMAYMANA QILLQAKUNA CHASKINA WASI	DE FRENTE
CAJA	QULLQI KATUQAÑA UTA	QULLQI WAQAYCHANA WASI	DE FRENTE
OFICINA MUNICIPAL DE ATENCIÓN A LA PERSONA CON DISCAPACIDAD	PISI WALT'ATA JAQINAKARU YANAPAÑA	MANA ALLIN UNQUSQA RUNAKUNA Q YUPAYCHANA WASI	DE FRENTE
SUB GERENCIA DE TRANSPORTE Y SEGURIDAD VIAL	MALLKU AWTU THAKHINAKATA UÑJIRI	AWTUPI LLAQTAKUNA PURINA QHAWARIQ, ÑANKUNA RIKUQ YANAPAQ	DE FRENTE
SUB GERENCIA DE PLANEAMIENTO Y CONTROL URBANO	MALLKU URAQI UTJAWINAKATA UÑJIRI	LLAQTAPI WASIKUNA WIÑAYNIN CHHIQANCHASQA QHAWARISQA KAMAY YANAPAQ WASI	
SUB GERENCIA DE CATASTRO	MALLKU URAQI QURPANAKA UÑJIRI	LLAQTAQ K'IQLLUNKUNA SUMAQ RIKUYNINKUNA QHAWARIQ WASI	
REGISTRO CIVIL	JAQINAKXATA QILLQAWI	RUNACUNAP PAQARISQAN, MASACHAKUSQAN, WAÑUSPAN IMA YUPAQ	DE FRENTE
SUB GERENCIA DE PROMOCIÓN EMPRESARIAL Y DESARROLLO ECONÓMICO RURAL	MALLKU IRNAQIRINAKA NAYRARU SUMA JAKAÑA UNANCHIRI	AYLLUKUNAPI, QULLQI WIÑACHINAPI YANAPAQ	DE FRENTE
GERENCIA DE ADMINISTRACIÓN TRIBUTARIA	MALLKU QULLQI MATHAPIYIRI UTA	TUKUY IMA QULLQICHANA WASI	
SUB GERENCIA DE RECAUDACIÓN TRIBUTARIA	YANAPIRI MALLKU, QULLQI KATUQAÑA UTA	CHASKISQA QULLQIKUNA MAKICHAY YANAPAQ	
SUB GERENCIA DE FINANZAS Y OPERACIONES	YANAPIRI MALLKU KUNAYIMANA LU RAÑATAKI QULLQI T'AQANUQIRI	QULLQI QUSQAPA ALLIN QHAWAYKACHAQ YANAPAQ	DE FRENTE
GERENCIA DE DESARROLLO URBANO	MALLKU, MARKANA MIRATAPA UÑANÇHIRI	LLAQTAQ WIÑAYNIN KAMACHINA WASI	DE FRENTE

SEGUNDO PISO PAYA SAYXATATA UTA ISKAY ÑIQIN P ATA WASI			
TESORERÍA	QULLQI CHANINCHAWI APANAQIRI	QULLQI CH'IQICHINA WASI QULLQI HAP'INA CH'IQICHINA WASI	PERFIL
BIENESTAR SOCIAL	SUMA JAKAWI UÑJIRI	MUNAY TIYAYKUNATA QHAWARIQ KAWSAY PACHA SUMAQ RIKUY,MUNASQA MALLKIKUNAPIWAN	PERFIL
ECOLOGÍA, PARQUES Y JARDINES	PACHANA UTJIRINAKAPA UÑJIRI	PACHA KAWSAYKUNATA QHAWARIQ CH'UYA PACHA KAWSAY QHAWARINA WASI	
SANEAMIENTO AMBIENTAL	Q'UMA PACHANA JAKAWI	LLIMPHU PACHAPI TIYANA LLANTA RUNA MANA ALLIN,LLAKIY QHAWARINA WASI	
DEFENSA CIVIL	SUMA JAKAWINAKATA ARXATIRI	MUNAY TIYAYTA HARK'AKUQ LLAPAN QULLQI KAWSAY QHAWANA WASI	
GERENCIA DE ADMINISTRACIÓN	MALLKU KUNAYIMANA CHIQAPARU UNANCHIRI	UMALLIQ IMAYMANA CHIQUANCHAQ UNANCHARIQ TUKUY IMA RIQUQ KAMACHINA WASI.	DE FRENTE
CONTABILIDAD	QULLQI JAKHURI	QULLQI YUPAQ KAWSAKUNA	PERFIL
ALMACÉN	YANAKA IMAWI UTA	WAQAYCHANA,RAKINA WASI	
ABASTECIMIENTOS	YANAKA T'AQANUQAÑA UTA	KAWSAY LAKIYPARIQ WASI KIMSA ÑIQI KAWSAY PATA WASI	
SUB GERENCIA DE LOGÍSTICA	YANAPIRI MALLKU, YANĀKA APANAQIRI UNANCHIRI	YANAPAQ UMALLIQ, KAWSAY APANAQAQ UNANCHARIQ KASAYKUNA CH'IQIQ KAMAY VANAPAQ	
SUB GERENCIA DE TESORERÍA	YANAPIRI MALLKU, QULLQI APANAQIRI	YANAPAQ UMALLIQ, QULLQI APANAQAQ QULLQI CHASKINA KAMAY YANAPAQ	
SUB GERENCIA DE CONTABILIDAD	YANAPIRI MALLKU, QULLQI JAKHURI	YANAPAQ UMALLIQ, QULLQI YUPAQ QULLQI YUPANA KAMAY YANAPAQ	
SUB GERENCIA DE PROMOCIÓN SOCIAL Y PARTICIPACIÓN CIUDADANA	YANAPIRI MALLKU, MARKANAKANA LURAWIPA YANAPT'IRI	YANAP AQ UMALLIQ, LLAQTAKUNA RUWAYNINKUNATA YANAPAQ LLAPAN HUÑU LLAQTA RUNAKUNAP YANAPAKUYNINPI YANAQAP	
GERENCIA DE DESARROLLO HUMANO Y PARTICIPACIÓN CIUDADANA	MALLKU, TAQPACHA JAQINA LURAWINAKAPA NAYRARU SARTAYIRI	UMALLIQ, LLAPAN RUNAKUNAQ RUWAYNINKUNATA ÑAWPAQMAN PURIRICHIQ. RUNAKUNAP WIÑAYNINPI LLAQTAP YANAPAKUYNIMPI KAMACHINA WASI	DE FRENTE
CONTROL PATRIMONIAL	YANAKA CHIQAPRU UÑJIRI	KAWSAYKUNATA CHIQUANTA PURIRICHIQ LLAQTAQ ANCHA HATUN MUNASQA KAWSAYNINKUNA QHAWARINA WASI	DE FRENTE

GERENCIA DE MEDIO AMBIENTE Y SERVICIOS	MALLKU PACHAMAMASA Q'UMACHAWIPA UÑAÑCHIRI	PACHAMAMA QHAWAYPI MIT'AKUNAPI IMA KAMACHINA WASI	DE FRENTE
GERENCIA DE ASESORÍA JURÍDICA	MALLKU, JAQINA KAMACHIWINAKAP ARU QHANACHIRI	UMALLIQ, RUNAKUNAQ RUWAYNINKUNATA UNANCHARIQ CH'UYA QILLQA KAMAYKUNA YUYAYCHAQ KAMAY WASI	DE FRENTE
GERENCIA DE TURISMO Y DESARROLLO ECONÓMICO	MALLKU, SUMA PACHAMAMANA YANAPA UÑJIRI, QULLQI UTJAÑAPATAKI.	UMALLIQ, MUNAYTA PACHAMAMAQ KAWSAYNINKUNATA QHAWARI Q, QULLQI KAMACHINAPAQ. HAWA LLAQTAKUNAMANTA HAMUQ RUNAKUNA, QULLQI WIÑARICHINAPI KAMACHINA WASI	DE FRENTE
SUB GERENCIA DE ACTIVIDADES ECONÓMICAS	YANAPIRI MALLKU, QULLQINAKATA KUNAYMANA UNANCHIRI	YANAPAQ UMALLIQ, QULLQIKUNATA UNANCHARIQ IMAYMANA RURAYKUNAPI QULLQI CHANA RURAYKUNAPI YANAPAQ KAMAY WASI	DE FRENTE
SUB GERENCIA DE TURISMO Y COMERCIO EXTERIOR	YAQHA MARKARU ALJAWINAKAMPI, PURINIRINAKAMPI UÑJASINA YANAPIRI	HAWA LLAQTAKUNAMANTA HAMUQ QHATUNA YANAPAQ	
SUB GERENCIA DE PROMOCIÓN EMPRESARIAL Y DESARROLLO ECONÓMICO RURAL	YANAPIRI MALLKU, PAMPA JILATANAKAMPI NAYRARU QULLQIMPI APTAÑA	YANAPAQ UMALLIQ, PAMPA TURAYKUNAWAN ÑAWPAQMAN QULLQI WIÑACHINAPAQ. AYLLUKUNAPI, QULLQI WIÑACHINAPI YANAPAQ	
SUB GERENCIA DE GESTIÓN AMBIENTAL Y SALUD PÚBLICA	YANAPIRI MALLKU, SUMA URAQINA UTJAÑATAKI UNANCHIRI.	PACHAMAMA QHAWAYPI, SUT'IPI ALLIN KAWSAY YANAPAQ	DE FRENTE
SUB GERENCIA DE TURISMO Y COMERCIO EXTERIOR	YANAPIRI MALLKU, YAQHA YAQHA MARKANAKAMPI AMTAWINAKA MAYACHAÑA	HAWA LLAQTAKUNAMANTA HAMUQ QHATUNA YANAPAQ	DE FRENTE
OFICINA DE EJECUCIÓN COACTIVA	JANI PHUQHIRIRU PHUQHAYIRI	MANA RUWAQKUNATA RUWACHIQ KALLPAWAN MAÑARINA KAMACHINA WASI	
SUB GERENCIA DE PROGRAMAS SOCIALES	YANAPIRI MALLKU, PISI QULLQINI JAQINAKARU YANA PIRI	YANAPAQ UMALLIQ, PISI QULLQIYUQ RUNAKUNATA YANAPAQ HUÑUPI WAKICHISQA RURAYKUNAPI YANAPAQ KAMAY WASI	

TERCER PISO KIMSAYATATA UTA			
ALCALDÍA	JILIRI MALLKUNA KAMACHIWIPA	LLAQTA UMALLIQ LLAQTA UMALLINA	DE FRENTE
ASESORÍA DE ALCALDÍA	MALLKUNA LUP'INCHIRIPA	LLAQTA UMALLIQ YANAPAQ	PERFIL
PROCESO DE PRESUPUESTO PARTICIPATIVO	AMTAWINAKA AMUYT'ASINA QHANANCHAAÑA	LLANK'ANAPAQ QULLQI WAKICHINA, LLAPAN LLAQTA RUNAKUNAPAQ	DE FRENTE
AUDITORIO	MATHAPIWI JACH'A UTA	HUÑUKUNA HATUN WASI HUÑUKUNA, RIMANAKUNA WASI	DE FRENTE
SALA DE BANDERAS	WIPHALANAKA UTA	UNANCHAKUNAQ WAQAYCHANA WASI	DE FRENTE
SALA DE REGIDORES	CH'AMA HIRINAKA UTAPA	LLAQTA UMALLIQ YANAPANINKUNA WASI	DE FRENTE
SERVICIOS HIGIÉNICOS	IDEM – PRIMER PISO	IDEM PRIMER PISO	DE FRENTE
GERENCIA MUNICIPAL	JILIRI MALLKUMPI P'IQT'IRI	LLAQTA UMALLIQ YANAPAQ	DE FRENTE
SECRETARÍA GENERAL	P'IQT'IRINAKANA AMTAWINAKAPA QILLQIRI	IMAYMANA RIMANAKUSQATA QILLQAQ. LLAPAN RIMANAKUSQA QILLQAQ	DE FRENTE
PROCURADURÍA PÚBLICA MUNICIPAL	PUNO MALLKU LURĀWINAKAPATA ARXATIRI	SUT'I MANA ALINKUNA QHAWARINA WASI QHAWARIQ UMALLINA WASI	DE FRENTE
OFICINA DE CONTROL INSTITUCIONAL	KUNAYIMANA LURAWINAKA CHIQAPARU QHANACHIRI	IMAYMANA RUWAYKUNATA CHIQANTA UNANCHARIQ QHAWAYKACHAQ UMALLINA WASI	DE FRENTE
GERENCIA DE PLANIFICACIÓN Y PRESUPUESTO	MALLKU, KUNAYIMANA LURĀWITAKI QULLQI WAKICHIRI	UMALLIQ, IMAYMANA RUWAYKUNAPAQ QULLQI WAKICHIQ RURAYKUNA, QULLQI IMA WAKICHIYKUNA KAMACHIQ	DE FRENTE
SUB GERENCIA DE PLANIFICACIÓN Y PROGRAMACIÓN DE INVERSIONES	YANAPIRI MALLKU, KUNAYIMANA LURĀWINAKATAKI WAKIYIRI T'AQAPA	RURAYKUNA WAKICHIQ QULLQI CHURANA IMA KAMAY YANAPAQ	DE FRENTE
SUB GERENCIA DE PRESUPUESTO	YANAPIRI MALLKU, LURĀWINAKATAKI QULLQI WAKIYIRI	HUÑUSQA QULLQIKUNA KAMAY YANAPAQ	DE FRENTE
SUB GERENCIA DE DESARROLLO ORGANIZACIONAL	YANAPIRI MALLKU, LURĀWINAKATAKI CHIQAPARU QHANANCHIRI	YANAPAQ UMALLIQ, RUWAYKUNAPAQ CHIQANTA UNANCHARIQ ALLIN HUÑU WIÑAQKUNA KAMAY YANAPAQ	DE FRENTE
SUB GERENCIA DE DESARROLLO DE LA MUJER, NIÑO, ADOLESCENTE Y ADULTO MAYOR	YANAPIRI MALLKU, WAWANAKANA, WARMINAKANA, JILIRI JAQINAKANA IRNAQAWIPARU YANAPT'IRI	WARMI, WAWAKUNA, Q'AHU WAYNAKUNA, MACHU RUNAKUNA WIÑAY YANAPAQ	DE FRENTE

OFICINA DE TECNOLOGÍA E INFORMÁTICA	JACH'A PACHANA KUNAYIMANA YATIWINAKA APANAQAÑA	HATUN PACHAPI IMAYMANA YACHAYKUNATA KAMACHINA MUSUQ WILLANA, RURAYKUNA IMA KAMACHINA WASI	DE FRENTE
CUARTO PISO PUSI SAYXATATA UTA			
PROGRAMA DE FORTALECIMIENTO DE EDUCACIÓN CON CALIDAD	ASKI YATICHAÑAKA AMTAWI CH'AMAÑCHAÑATAKI	WAKICHINA KALLPACHANA YACHAY ALLIN WASI	DE FRENTE
ESPECIALISTA EN DEPORTE	ANATAWINAKA APANAQIRI	PHUKLLANAKUNATA LLANKHAQ PUKLLAYKUNA YACHAQ QHAWARINA WASI	DE FRENTE
DIVISIÓN DE OBRAS	MARKANA LURAWIPA UÑJIRI	LLAQTA KUNAQ RURAYNINKUNATA QHAWARIQ LLANK'AY RURANAKUNA PHASMINA WASI	PERFIL
SUPERVISIÓN DE ESTUDIOS Y OBRAS	MARKANA LURAWIPA UÑANCHIRI	LLAQTA KUNAQ RURAYNINKUNATA UNANCHARIQ YUYAYCHANA YUPAYCHANA, RURAYKUNA W ASI	
ESTUDIOS Y PROYECTOS	LURAWINAKATA AMUYT'AÑA	RURAYKUNATA UNANCHARINA CHANINCHANA RURANAKUNAPAQ WASI	PERFIL
SALA DE USOS MÚLTIPLES	KUNAYIMANA MATHAPIWI UTA	IMAYMANA QALLPACHANA WASI KAWSAY KALLPACHANA WASI	DE FRENTE
SALA DE MATRIMONIOS	JAQICHASIÑA UTA	MASACHAKUNA WASI	DE FRENTE
SUB GERENCIA DE PROMOCIÓN EDUCACIÓN Y DEPORTE	YANAPIRI MALLKU, JAQINA JAKAWIPA, YANAPT'IRI	YANAPAQ UMALLIQ, RUNAKUNAQ TIYAYNINKUNATA YANAPAQ YACHAYKUNA, KAWSAKUNA PUKLLAKUNA IMA ÑAWPACHIQ KAMAY YANAPAQ	DE FRENTE
GERENCIA DE INGENIERÍA MUNICIPAL	MALLKU, MARKASANA ASKI LURÁWINAKAPATA UÑANCHIRI	LLAQTA KAMAYPI CH'IKI RURAYKUNAPI KAMACHINA WASI	PERFIL
SERENAZGO	JANI WALT'AWINAKA UÑJIRI	MANA ALLIN RUWAQKUNATA QHAWAQ LLAQTA UKHUPI MANA ALLIN RURAQ RUNAKUNA QHAWAQ LLANK'AQKUNA	PERFIL
ARCHIVO CENTRAL	YATIWI QILLQATANAKA IMAÑA UTA	YACHANA QILLQASQATA WAQAYCHANA WASI LLAPAN IMAYMANA QILLQASQA WAQAYC HAN HATUN WASI	DE FRENTE
OFICINA DE SUPERVISIÓN Y LIQUIDACIÓN DE INVERSIONES	KUNAYINAMA LURÁWINAKA TUKUYATA UÑJIRI	IMAYMANA RUWAYKUNATA TUKUY RIKUQ TUKUY RIKUQ, TANTASQA QULLQIKUNA IMA KAMACHIQ	DE FRENTE
UNIDAD DE IMAGEN INSTITUCIONAL Y PROTOCOLO	PUNO MARKANAKA LURÁWINAKAPA YATIYIRI	LLAPAN RURASQAKUNA LLAQTAMAN RIKU CHIQ	DE FRENTE

QUINTO PISO PHISQHA SAYXATATA UTA			
CONTROL PATRIMONIAL (02)	YĀNAKA CHIQAPARU UÑJIRI (02)	LLAQTAQ KAWSAYNINKUNA QHAWARIQ	DE FRENTE
LIQUIDACIÓN DE OBRAS	LURATANAKA TUKUYXAÑA	LLANK'AYKUNATA CH'UYANCHAQ CH'UYANCHANA LLANK'AY RURASQAKUNA WASI	DE FRENTE
HEMICICLO	AMTAWI UTA	YUYARINA WASI HUÑUKUNA RIMANAKUNA LLAQTA UMALLIQ YANAPAQNINKUNA IMA	DEFRENTE
MUNICIPALIDAD PROVINCIAL PUNO	PUNO SUYUNKIRINAKANA UTAPA	PUNO SUYUQKUNAQ WASIN PUNO LLAQTA SUYU UMA LLINA WASI	
BUZÓN DE SUGERENCIAS	JANI WALT'AWINAKA KATUQAÑA	MANA ALLIN RUWAQKUNAQTA HAP'IQAQ	

ADECUACIÓN AL AIMARA: Oscar Mamani Aguilar, Roger Celso Jahuira Cruz.
ADECUACIÓN AL QUECHUA: Francisca Elena Yucra, Marcelino Espinoza Ramos.

ANEXO 2

MODELO DE PROYECTO DE POLÍTICA Y PLANIFICACIÓN LINGÜÍSTICA PARA LA EMISIÓN DE UNA NUEVA ORDENANZA REGIONAL (Caso: Puno, región intercultural)

I. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

El Perú ha sido y es un país multicultural y plurilingüe. Originalmente fue habitado por diversos pueblos étnicos, los cuales desarrollaron su propia cultura, más tarde, vino la invasión europea y con ella, la desaparición de numerosos grupos étnicos.

En la Región Puno, lingüísticamente, falta una voluntad política y una identidad cultural que se exprese plenamente en un conjunto de valores, tradiciones, símbolos, creencias y modos de comportamiento que funcionan como elementos integradores o cohesionadores. Parte del problema radica en la falta de una política y planificación lingüística para la sociedad, algunos pobladores están desorientados con su propia cultura, al extremo que no pueden valorar o no negar a su lengua y cultura; más bien tienen una inclinación a apropiarse de los elementos culturales que vienen de afuera, llámese la vestimenta, la moda, la comida industrializada, la música metálica, los conocimientos tecnológicos cibernéticos; olvidándose a los recursos potenciales originarios. Esto se denomina alienación cultural de nuestra sociedad.

En las Instituciones educativas de la Región Puno, las autoridades públicas y privadas de diversas instituciones no ejecutan las normas emitidas en favor de la Educación Intercultural Bilingüe, por simple desconocimiento y por la falta de difusión.

Así como podemos manifestar que la Ordenanza Regional N° 017- 2011-GRP-CRP de fecha 22 de noviembre de 2011, hasta la fecha no se ha implementado a cabalidad, por la falta de seguimiento o monitoreo de las autoridades, tal como indica en el artículo segundo. “Disponer, a la gerencia Regional de Desarrollo Social en coordinación con la Dirección Regional de Educación y a su vez con las Universidades Públicas y Privadas de la Región, impartir progresivamente la enseñanza de los idiomas aimara y quechua en todos los niveles de Educación en la Región Puno”.

II. JUSTIFICACIÓN

Según la Constitución Política del Perú, artículo 2, indica: Toda persona tiene derecho: inciso 19) a su identidad étnica y cultural, por lo que toda persona debe ser educada en el conocimiento de nuestra herencia y patrimonio cultural,

entendiéndose que parte valiosa de ello son nuestros idiomas maternos: el quechua y el aimara.

La Ley N° 28044, Ley General de Educación, establece en el artículo 20 que la Educación Bilingüe Intercultural se ofrece en todo el Sistema Educativo; tal cual se indica en el inciso b) Garantiza el aprendizaje en la lengua materna de los educandos y del castellano como segunda lengua, así como el posterior aprendizaje de lenguas extranjeras.

Incluso el Decreto Supremo N° 011 – 2012-ED, Reglamento de la Ley General de Educación en su artículo 13º, referido a Educación Intercultural Bilingüe establece lo siguiente: “la Educación Intercultural promueve la valoración y enriquecimiento de la propia cultura y la lengua como un referente principal de los procesos pedagógicos, por lo que los estudiantes tienen derecho a educarse en su lengua materna y cultura, así como a aprender el castellano como segunda lengua, siendo las experiencias socioculturales de los estudiantes las que favorecen la afirmación de su propia cultura”.

Así mismo, mediante Ley N° 29735 que regula el uso, preservación, desarrollo, recuperación, fomento y difusión de las lenguas originarias del Perú, publicada el 5 de julio de 2011 en su artículo 10º señala que una lengua original será oficial, en un distrito, provincia o región; significa que la administración estatal la hace suya y la implementa progresivamente en todas sus esferas de actuación pública, dándole el mismo valor jurídico y las mismas prerrogativas que al castellano.

La Ley N° 27818 —Ley para la Educación Bilingüe Intercultural—, publicada el 23 de julio de 2002 en su Artículo 1º, señala lo siguiente: “El Estado reconoce la diversidad cultural peruana como un valor y fomenta la Educación Bilingüe Intercultural en las regiones donde habitan los pueblos indígenas”. Asimismo, la citada norma establece que los pueblos originarios tienen derecho a establecer sus propios medios de expresión y comunicación social y dar a conocer sus manifestaciones culturales, idiomas, necesidades y aspiraciones.

Teniendo la Ordenanza Regional N° 017-2011-GRP-CRP, que ordena en su artículo primero: “OFICIALIZAR los idiomas quechua y aimara en la Región de Puno, en mérito a la pluriculturalidad y el carácter multilingüe de los pobladores de toda la Región, Implicando su uso (habla y escritura) en las trece provincias de la Región de Puno”. De la misma forma en el artículo segundo establece “DISPONER, a la Gerencia Regional de Desarrollo Social en coordinación con la Dirección Regional de Educación y a su vez con las Universidades Públicas y Privadas de la Región, impartir progresivamente la enseñanza de los Idiomas aimara y quechua en todos los niveles de educación en la Región Puno”.

Con todos estos antecedentes, es necesaria la emisión de una nueva Ordenanza Regional “Puno Región Intercultural”.

III. BASES LEGALES

Constitución Política del Perú.

Ley N° 28044, Ley General de Educación.

Ley N° 29944, Ley de Reforma Magisterial.

Ley N° 29738, Ley que regula el uso, preservación, desarrollo, recuperación, fomento y difusión de las lenguas originarias del Perú.

Ley N° 27818, Ley para la Educación Bilingüe Intercultural.

D.L. N° 26102, Código de los niños y adolescentes.

D.S. N° 011-2012- ED, Reglamento de la Ley General de Educación.

R.M. N° 1218 – 85, Oficialización de la escritura del pan alfabeto quechua aimara.

O. R. N° 017 – 2011 – GRP – CRP, Ordenanza Regional.

Convenio 169 de la OIT.

IV. OBJETIVOS

Emitir una nueva Ordenanza Regional, denominada “Puno Región Intercultural”

Promover e impulsar el cumplimiento de la nueva Ordenanza Regional en la Región Puno, para impartir la enseñanza de las leguas quechua y aimara en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo.

Encargar a la Gerencia de Desarrollo Social, Dirección Regional de Educación, UGELs, instituciones educativas públicas y privadas, universidades para el cumplimiento de la nueva Ordenanza Regional.

V. METAS

Emisión de una Nueva Ordenanza Regional, “Puno Región Intercultural”.

VI. GESTORES Y RESPONSABLES

Antrop. Oscar Chara Lima, estudiante de la Maestría en Lingüística Andina y Educación de la UNA. Puno; Dr. Oscar Mamani Aguilar, docente de Pos Grado de la UNA y UNJBG.

VII. PROYECCIÓN AL FUTURO

Frente a esa realidad se requiere desarrollar una política cultural y lingüística coherente con la naturaleza de nuestro país que parta de la premisa de que “a mayor diversidad, mejor desarrollo de la riqueza lingüística y cultural”. Se necesita que el Estado y la sociedad reconozcan y asuman positivamente al Perú como un país multicultural y que opten por fortalecer y difundir los principios que permitan la convivencia pacífica, el desarrollo con igualdad de oportunidades, el respeto y la asunción positiva de la diversidad cultural. Solo de esta forma todos los peruanos contribuiremos a revertir la exclusión y la discriminación que han caracterizado a la sociedad peruana.

En cuanto a política cultural y lingüística, no se ha ido más allá de reconocer la oficialidad de las lenguas originarias, sino, desarrollar al lado del castellano, las lenguas originarias considerando como vehículos de educación formal. Por tanto, es necesario, ahora, ir más allá y garantizar que los diversos pueblos y comunidades participen en la toma de decisiones para mejorar la comunicación y calidad de vida de los pobladores.

Se requiere que el Estado asegure a los ciudadanos el derecho a comunicarse en sus respectivas lenguas maternas y que estimule su uso en los diferentes ámbitos de la vida social, de forma que todos los peruanos disfrutemos de la creación cultural en la lengua de nuestros padres y abuelos. Del mismo modo, es necesario que el Estado impulse acciones tendientes a que los pueblos retomen el control sobre sus propias culturas, de manera que, sobre esa base y con la seguridad que otorga lo propio, establezcan relaciones interculturales fluidas e interactúen de forma equitativa con otros pueblos y comunidades en el ámbito nacional e internacional. Así también, es indispensable que el Estado garantice el derecho de todo ciudadano a vivir y desarrollarse en el marco de su propia cultura, sin que eso signifique aislamiento ni vaya en menoscabo del diálogo e intercambio entre todos los peruanos.

En este proceso, la educación tiene un papel central que desempeñar, a través de la planificación lingüística y de su aporte al desarrollo educativo y cultural. Sin embargo, cabe acotar que la escuela, por sí sola, no puede constituirse en el agente llamado a garantizar la igualdad de estatus entre los pueblos. Las acciones que el sector educación despliegue para contribuir a tal objetivo tienen necesariamente que complementarse con las que se realicen desde los distintos ámbitos y sectores del Estado y de la sociedad civil. En rigor, de lo que se trata es de llevar la problemática lingüístico-cultural del país al plano de las políticas públicas como producto del consenso y del esfuerzo conjunto entre Estado y sociedad, para asegurar que cada peruano y peruana se acepte y reconozca como miembro de un país diverso, valore su multilingüismo y

pluriculturalidad, y se valore a sí mismo como actor singular en la construcción de una sociedad heterogénea y que a la vez sea más justa y equitativa.

La Región Puno es eminentemente pluricultural y multilingüe, por tanto, el cumplimiento de esta nueva Ordenanza Regional permitirá a sus usuarios el derecho a usar su propio idioma ante cualquier Institución escrita y hablada, y autoridades de la Región, por cuanto, el Estado reconoce y protege la pluralidad étnica y cultural de la Nación.

VIII. ANEXOS

Se adjuntan copias de las normas emitidas a nivel nacional y regional que son el sustento veraz sobre la aplicación y uso de las lenguas quechua y aimara en todos los niveles y modalidades del sistema educativo y en las instituciones públicas y privadas de la región.

ANEXO 3
ORDENANZA REGIONAL N°- 2013-GRP-CRP-GDS
DE LA GERENCIA DE DESARROLLO SOCIAL
DEL GRP- PUNO.

VISTO:

La Gerencia de Desarrollo Social del Gobierno Regional de Puno propone la emisión de una nueva Ordenanza Regional denominada "Puno Región Intercultural"

CONSIDERANDO:

Que, la Constitución Política del Estado considera que la descentralización es una forma de organización democrática y constituye una política permanente del Estado, de carácter obligatorio, que tiene como objetivo fundamental el desarrollo integral del País; con este propósito se ha otorgado a los Gobiernos Regionales autonomía política, económica y administrativa en los asuntos de su competencia.

Que, de conformidad al artículo 13º de la Ley 27867, el Consejo Regional es el órgano normativo y fiscalizador del Gobierno Regional, de igual forma el artículo 15º literal a) de la norma señalada, es atribución del Consejo Regional, aprobar, modificar o derogar las normas que regulen o reglamenten los asuntos y materia de su competencia y funciones del Gobierno Regional, y el artículo 37º literal a) indica que el Consejo Regional dicta Ordenanzas y Acuerdos Regionales. Que, el Artículo 48º de la Constitución Política del Estado señala que es oficial el castellano y en las zonas donde predominen, también lo son el quechua, el aimara y las demás lenguas aborígenes, según la Ley.

Que, el artículo 2º Inciso 19) de la Constitución Política del Estado señala que toda persona tiene derecho a su identidad étnica y cultural. El Estado reconoce y protege la pluralidad étnica y cultural de la Nación. Todo peruano tiene derecho a usar su propio idioma ante cualquier autoridad mediante un intérprete. Los extranjeros tienen este mismo derecho cuando son citados por cualquier autoridad.

Que, del mismo modo en la fecha 18 de noviembre de 1985 mediante Resolución Ministerial N° 1218-85-ED se resuelve oficializar el alfabeto quechua y aimara, así como las normas de ortografía y puntuación para la escritura quechua y aimara.

Que, mediante Ordenanza Regional N° 017-2011-GRP-CRP se ordena oficializar los idiomas quechua y aimara en la región Puno, implicando su uso

(habla y escritura) en las trece provincias de la región Puno según el ámbito geográfico correspondiente.

Que, la Ley N° 28044, Ley General de Educación, establece la impartición de la enseñanza en castellano y de más idiomas oficiales, dentro de un marco de interculturalidad bilingüe.

Que, mediante Ley N° 29735 que regula el uso, preservación, desarrollo, recuperación, fomento y difusión de las lenguas originarias del Perú Publicada el 05 de julio de 2011 en su artículo 10º señala que la lengua originaria sea oficial, en un distrito, provincia o región, significa que la administración estatal la hace suya y la implementa progresivamente en todas sus esferas de actuación pública, dándole el mismo valor jurídico y las mismas prerrogativas que al castellano.

En uso de las facultades conferidas por la Ley 27867, Ley Orgánica de Gobiernos Regionales y su modificatoria Ley 27902.

ORDENA:

Art. 1º.- OFICIALIZAR los idiomas quechua y aimara en la región de Puno, en mérito a la pluriculturalidad y el carácter multilingüe de los pobladores para toda la región, implicando su uso a nivel oral y escrita en las trece provincias de la región Puno, según el ámbito geográfico correspondiente así como en todo el ámbito de la Administración Pública. Sin excluir el uso oral y escrito de la lengua castellana y otras lenguas.

Art. 2º.- DISPONER a la Gerencia de Desarrollo Social, en coordinación con la Dirección Regional de Educación a su vez con las Universidades Públicas y Privadas de la Región, impartir progresivamente la enseñanza y aprendizaje de los idiomas quechua y aimara en todos los niveles y modalidades de educación en la región Puno.

Art. 3º.- ENCARGAR a la Gerencia de Desarrollo Social en coordinación con la Dirección Regional de Educación Puno y universidades, el estricto cumplimiento e implementación adecuada.

Art. 4º.- DISPONER la publicación que la presente ordenanza regional "Puno Región Intercultural" en el diario regional de mayor circulación y en el Diario Oficial "El Peruano", en estricto cumplimiento de lo que dispone el artículo 42º de la Ley N° 27864, Ley Orgánica de Gobiernos Regionales y el portal electrónico del Gobierno Regional de Puno, Bajo responsabilidad.

Comuníquese al señor Presidente del Gobierno Regional de Puno para su promulgación.

En Puno a los veintiocho días del mes setiembre del año dos mil trece.

Firmado: GOBIERNO REGIONAL PUNO

ANEXO 4

LEYES PERUANAS Y LEGISLACIÓN INTERNACIONAL, A FAVOR DEL DESARROLLO DE LAS LENGUAS Y CULTURAS DEL PERÚ

A. CONSTITUCIÓN POLÍTICA DEL PERÚ

Art. 2, Inc. 19; Arts. 15, 17, 48 y 89.

A favor de las culturas y lenguas, en la Carta Magna del Perú del año 1993, vigente, se expresa:

Artículo N° 2. Toda persona tiene derecho: Inciso 19, A su identidad étnica y cultural. El Estado reconoce y protege la pluralidad étnica y cultural de la nación. Todo peruano tiene derecho a usar su propio idioma ante cualquier autoridad mediante intérprete.

Artículo N° 15. El educando tiene derecho a una formación que respete su identidad, así como al buen trato psicológico y físico.

Artículo N° 17. El Estado garantiza la erradicación del analfabetismo. Asimismo fomenta la educación bilingüe e intercultural, según las características de cada zona. Preserva las diversas manifestaciones culturales y lingüísticas del país. Promueve la integración nacional.

Artículo N° 48. Son idiomas oficiales el castellano y, en las zonas donde predominen, también son oficiales el quechua, el aimara y las demás lenguas aborígenes, según la Ley.

Artículo N° 89. El Estado respeta la identidad cultural de las comunidades campesinas y nativas (Constitución Política del Perú, 1993).

Por tanto, la persona humana tiene pleno derecho de practicar el idioma quechua, aimara, castellano y otras lenguas a nivel oral y escrito en todas las instituciones públicas y privadas y en los demás contextos sociales sin ninguna restricción.

B. NUEVA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN: D.L. N° 28044 (2003)

Arts. 17, 18 y 20.

En relación al uso de las lenguas en la Educación Intercultural Bilingüe de la sociedad peruana, se establece:

En el artículo N° 17, dice: “Para compensar las desigualdades derivadas de factores económicos, geográficos, sociales o de cualquier otra índole que afectan la igualdad de oportunidades en el ejercicio del derecho a la educación...”.

En el artículo 18. Relacionado con la equidad de la educación, indica que las autoridades educativas, en el ámbito de sus respectivas competencias, pueden

realizar, conforme establece en el inciso “b, Elaboran y ejecutan proyectos educativos que incluyan objetivos, estrategias, acciones y recursos tendientes a revertir situaciones de desigualdad y/o inequidad por motivo de origen, etnias, género, idioma, religión, opinión, condición económica, edad o de cualquier índole”.

En el Artículo N° 20, referido a la Educación Bilingüe Intercultural, dice: La educación Bilingüe Intercultural se ofrece en todo el sistema educativo:

- a) Promueve la valoración y enriquecimiento de la propia cultura, el respeto a la diversidad cultural, el diálogo intercultural y la toma de conciencia de los derechos de los pueblos indígenas y otras comunidades nacionales y extranjeras. Incorpora la historia de los pueblos, sus conocimientos y tecnologías, sistemas de valores y aspiraciones sociales y económicas.
- b) Garantiza el aprendizaje en la lengua materna de los educandos y del castellano como segunda lengua, así como el posterior aprendizaje de lenguas extranjeras.
- c) Determina la obligación de los docentes de dominar tanto la lengua originaria de la zona donde laboran como el castellano.
- d) Asegura la participación de los miembros de los pueblos indígenas en la formulación y ejecución de programas de educación para formar equipos capaces de asumir progresivamente la gestión de dichos programas.
- e) Preserva las lenguas de los pueblos indígenas y promueve su desarrollo y práctica. (Nueva Ley General de Educación N°28044, 2003, p.10-13).

C. CÓDIGO DE LOS NIÑOS Y ADOLESCENTES: D.L. N° 26102.

En el documento de referencia, textualmente, a favor de grupos étnicos, dice:

Título Preliminar: Artículo IX: Cuando se trate de niños o adolescentes pertenecientes a grupos étnicos o comunidades nativas o indígenas, se observarán, además de los principios contemplados en este Código, sus usos y costumbres. En lo posible, se consultará con las autoridades de la comunidad a la cual pertenecen.

Artículo 15: La educación básica del niño y adolescente comprende: El respeto a sus padres, a su propia identidad cultural, su idioma, a los valores de los pueblos y culturas distintas de la suya.

D. EL CONVENIO N° 169 DE LA OIT

Ratificado por el Perú con Res. Legislativa 26253 del 5 de diciembre de 1993.

Artículo 27: Los gobiernos deberán reconocer el derecho de esos pueblos a crear sus propias instituciones y medios de educación, siempre que tales instituciones satisfagan las normas mínimas establecidas por la autoridad competente en consulta con esos pueblos, facilitándoles recursos apropiados con tal fin.

Artículo 28: Siempre que sea viable deberá enseñarse a los niños de los pueblos interesados a leer y escribir en su propia lengua indígena. Cuando ello no sea viable, las autoridades competentes deberán celebrar consultas con esos pueblos con miras a la adopción de medidas que permitan alcanzar este objetivo.

Artículo 29: Como objetivo de la Educación de los niños de los pueblos interesados deberán ser impartidos conocimientos generales y aptitudes que les ayuden a participar plenamente y en pie de igualdad en la vida de su propia comunidad y en la comunidad nacional.

E. DECLARACIÓN UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS

Artículo 26: Acápite 2, ESTABLECE:

“La Educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá a la comprensión, la tolerancia y la amistad en todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz”.

F. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°1218-1985-ED.

Oficializa el panalfabeto quechua y aimara con criterio unificado, para la lengua quechua, el uso de 25 consonantes y 3 vocales; para la lengua aimara establece 26 consonantes y 3 vocales, así como las normas de ortografía, los signos de puntuación. Siendo Ministro de Educación Grover Pango Vildoso. Resolución que está vigente a la fecha, con criterio unificado.

G. EL DECENIO INTERNACIONAL DE LAS POBLACIONES INDÍGENAS DEL MUNDO 1995-2004.

Los estados miembros de la Asamblea General de las Naciones Unidas, incluyendo el Perú adoptaron este decenio con la finalidad de hacer tomar conciencia de la realidad multicultural de todas las sociedades del mundo y respetar y valorar las diversidades étnicas, culturales y lingüísticas.

H. EL TRATADO DE COOPERACIÓN AMAZÓNICA (1995).

En la quinta reunión de Ministros de Relaciones Exteriores del 5 de diciembre de 1995 se crea la Comisión Especial de Educación de la Amazonía (CEEDA) que tiene, entre otras funciones, la siguiente atribución:

Inciso e), Promover y apoyar Programas de Educación Bilingüe que tengan en cuenta el valor de conocimiento tradicional indígena y que fomenten el rescate de la identidad cultural de las poblaciones amazónicas.

I LA CONVENCIÓN DE LOS DERECHOS DEL NIÑO

Ratificada por el Perú por Resolución Legislativa N° 25278 (1990).

Artículo 29: Los Estados Partes convienen en que la Educación del Niño deberá estar encaminada a:

c) Inculcar al niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y de sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país de que sea originario y de las civilizaciones distintas de la suya.

Artículo 30: En los estados en que existan minorías étnicas, religiosas, o lingüísticas o personas de origen indígena, no se negará a un niño de tales minorías o que sea indígena el derecho que le corresponde, en común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión, o a emplear su propio idioma.

J. NUEVO REGLAMENTO DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR

D.S. N° 013-2004-ED.

En el Artículo N° 55, en relación a la Educación Bilingüe Intercultural, manifiesta:

“En contextos bilingües los servicios de educación inicial aseguran el desarrollo de la lengua materna como medio de expresión de los niños y especialmente las niñas. En los niños de 3 a 5 años se propicia la familiarización con el castellano oral y el acercamiento del mundo escrito.

Las personas que estén a cargo de niños en estos contextos deben dominar ambas lenguas, conocer la cultura local y darle un tratamiento pedagógico con enfoque intercultural” (Nueva Ley General de Educación, 2003:74).

k. LEY N° 29735 DEL USO, PRESERVACIÓN, DESARROLLO, RECUPERACIÓN, FOMENTO Y DIFUSIÓN DE LAS LENGUAS ORIGINARIAS DEL PERÚ

Esta norma lingüística fue aprobada por el Congreso de la República a favor de las lenguas originarias del Perú, publicado en el diario “El Peruano” con fecha 05 de julio de 2011, cuyo texto véase en el siguiente anexo.

ANEXO 5

LEY Nº 29735 DEL USO, PRESERVACIÓN, DESARROLLO, RECUPERACIÓN, FOMENTO Y DIFUSIÓN DE LAS LENGUAS ORIGINARIAS DEL PERÚ

CAPÍTULO I

Disposiciones generales

Artículo 1. Objeto de la Ley

- 1.1. La presente Ley tiene el objeto de precisar el alcance de los derechos y garantías individuales y colectivas que, en materia lingüística, se establecen en el artículo 48 de la Constitución Política del Perú.
- 1.2. Todas las lenguas originarias son la expresión de una identidad colectiva y de una manera distinta de concebir y de describir la realidad, por tanto, gozan de las condiciones necesarias para su mantenimiento y desarrollo en todas las funciones.

Artículo 2. Declaración de interés nacional

Declárase de interés nacional el uso, preservación, desarrollo, recuperación, fomento y difusión de las lenguas originarias del país.

Artículo 3. Definición de lenguas originarias

Para los efectos de la aplicación de la presente Ley, se entiende por lenguas originarias del Perú a todas aquellas que son anteriores a la difusión del idioma español y que se preservan y emplean en el ámbito del territorio nacional.

Artículo 4. Derechos de la persona

4.1 Son derechos de toda persona:

- a) Ejercer sus derechos lingüísticos de manera individual y colectiva.
- b) Ser reconocida como miembro de una comunidad lingüística.
- c) Usar su lengua originaria en los ámbitos público y privado.
- d) Relacionarse y asociarse con otros miembros de la comunidad lingüística de origen.
- e) Mantener y desarrollar la propia cultura.
- f) Ser atendida en su lengua materna en los organismos o instancias estatales.
- g) Gozar y disponer de los medios de traducción directa o inversa que garanticen el ejercicio de sus derechos en todo ámbito.
- h) Recibir educación en su lengua materna y en su propia cultura bajo un enfoque de interculturalidad.

i) Aprender el castellano como lengua de uso común en el territorio peruano.

4.2 La titularidad individual de estos derechos no impide el ejercicio colectivo de los mismos.

De igual modo, el ejercicio de estos derechos no está supeditado a la aprobación del Mapa etnolingüístico del Perú o el establecimiento del Registro Nacional de Lenguas Originarias, a que se refieren los artículos 5 y 8.

CAPÍTULO II

Mapa Etnolingüístico del Perú

Artículo 5. Formulación

5.1. El Ministerio de Educación es responsable de elaborar, oficializar y actualizar periódicamente, mediante decreto supremo, el Mapa Etnolingüístico del Perú, como herramienta de planificación que permite una adecuada toma de decisiones en materia de recuperación, preservación y promoción del uso de las lenguas originarias del Perú.

5.2. El Mapa Etnolingüístico del Perú determina el número de comunidades campesinas o nativas que pertenecen a un grupo etnolingüístico. Para determinar el número de personas que hablan lenguas originarias, el Ministerio de Educación establece, en coordinación con el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI), los procedimientos necesarios para realizar los análisis cualitativos y cuantitativos y determinar el carácter predominante de una lengua originaria.

Artículo 6. Criterios

6.1. Para determinar el carácter predominante de una lengua originaria, son criterios cualitativos:

- a) Los vínculos históricos de un distrito, provincia o región, según sea el caso, con una lengua originaria.
- b) La identificación personal y social de los ciudadanos con una lengua originaria y su percepción de la misma como bien cultural.
- c) El interés de la persona de emplear la lengua originaria como el mejor vehículo de expresión ciudadana.

6.2. De igual modo, son criterios cuantitativos:

- a) La concentración espacial de ciudadanos que hablan una lengua originaria en un distrito, una provincia o una región.
- b) Los recursos humanos de los que se dispone en un distrito, una provincia o una región para implementar una lengua originaria como oficial.

6.3. El Ministerio de Educación pondera los criterios cualitativos y cuantitativos teniendo como principio general la extensión permanente de los derechos a la igualdad idiomática, la identidad y la dignidad cultural de todos los ciudadanos del país, el resguardo del principio que ampara la igualdad de oportunidad entre ellos y la eliminación de las desventajas derivadas de la discriminación a las lenguas originarias.

Artículo 7. Zonas de predominio

Son zonas de predominio, para efectos de lo dispuesto en el artículo 48 de la Constitución Política del Perú, el distrito, como unidad mínima, la provincia o la región.

Artículo 8. Registro Nacional de Lenguas Originarias

8.1. El Ministerio de Educación, en coordinación con el Instituto Nacional de Cultura (INC), implementa el Registro Nacional de Lenguas Originarias, en donde registra las lenguas originarias contenidas en el Mapa Etnolingüístico del Perú, especificando en qué ámbitos, distrital, provincial o regional, son predominantes.

8.2. Las lenguas originarias que se inscriben en el Registro Nacional de Lenguas Originarias constituyen Patrimonio Cultural Inmaterial de la Nación.

8.3. En el Registro Nacional de Lenguas Originarias deben constar las lenguas extintas y aquellas que se encuentran en proceso de erosión o peligro de extinción.

CAPÍTULO III

Idiomas oficiales

Artículo 9. Idiomas oficiales

Son idiomas oficiales, además del castellano, las lenguas originarias en los distritos, provincias o regiones en donde predominen, conforme a lo consignado en el Registro Nacional de Lenguas Originarias.

Artículo 10. Carácter oficial

El que una lengua originaria sea oficial, en un distrito, provincia o región, significa que la administración estatal la hace suya y la implementa progresivamente en todas sus esferas de actuación pública, dándole el mismo valor

jurídico y las mismas prerrogativas que al castellano. Los documentos oficiales que emite constan tanto en castellano como en la lengua originaria oficial, cuando esta tiene reglas de escritura, teniendo ambos el mismo valor legal y pudiendo ser oponibles en cualquier instancia administrativa de la zona de predominio.

CAPÍTULO IV

Promoción, conservación, recuperación y uso de las lenguas originarias del Perú

Artículo 11. Política nacional

11.1. Por decreto supremo, refrendado por el Presidente del Consejo de Ministros, se aprueba la Política Nacional de Lenguas Originarias, Tradición Oral e Interculturalidad. Su diseño, formulación e implementación teniendo en cuenta con la participación de las organizaciones de representación de los pueblos originarios, andinos y amazónicos reconocidas.

11.2. Los planes, programas y acciones públicas que se formulan y ejecutan deben concordarse con las políticas nacionales de Lenguas Originarias, Tradición Oral e Interculturalidad; de Educación Intercultural y Bilingüe; y de Educación Rural.

Asimismo, toman en cuenta los contextos socioculturales existentes a nivel regional y local.

Artículo 12. Lineamientos de la política nacional

La Política Nacional de Lenguas Originarias, Tradición Oral e Interculturalidad se sustenta en los siguientes lineamientos:

- a) Las tradiciones y expresiones orales, incluida la lengua, son vehículos del patrimonio cultural inmaterial.
- b) La lengua es el fundamento de la tradición oral y de la identidad cultural.
- c) Las lenguas originarias constituyen patrimonio cultural inmaterial de los pueblos originarios del Perú.
- d) Todas las lenguas originarias están en igualdad de derechos.
- e) El Estado, a través de las instancias sectoriales correspondientes, garantiza la multifuncionalidad de las lenguas originarias y su calidad de patrimonio cultural inmaterial e integra su salvaguardia en los programas de planificación educativa, cultural y de investigación.
- f) El proceso de elaboración de políticas lingüísticas se realiza con la participación de las organizaciones de representación de los pueblos originarios y la sociedad en su conjunto, aportando al desarrollo e implementación de la educación bilingüe intercultural en el Sistema Educativo Nacional.

- g) El Estado asegura, a través de los programas estatales de educación primaria, secundaria y universitaria, el derecho de todas las personas a hablar una o más lenguas originarias; y el de quienes tienen como lengua materna una lengua originaria puedan aprender el castellano, sin que ello implique el reemplazo de una lengua por otra.
- h) El Estado, a través de sus medios de comunicación, promueve y difunde programas en lenguas originarias, así como campañas orientadas a rescatar y revalorar las tradiciones, expresiones orales y patrimonio oral del país.

Artículo 13. Políticas regionales

13.1. Los gobiernos regionales, mediante ordenanza y dentro del marco de la Política Nacional de Lenguas Originarias, Tradición Oral e Interculturalidad, aprueban sus propias políticas regionales de lenguas originarias, tradición oral e interculturalidad. Su diseño, formulación e implementación se realiza con el mismo procedimiento establecido para la política nacional.

13.2. Los planes, programas y acciones públicas que se formulan y ejecutan, deben concordarse con las políticas regionales de lenguas originarias, tradición oral e interculturalidad.

Artículo 14. Lenguas originarias en erosión y peligro de extinción

14.1. En el marco de la Política Nacional de Lenguas Originarias, Tradición Oral e Interculturalidad se deben identificar las causas que generan la erosión progresiva y la extinción del patrimonio oral, así como prever las medidas necesarias para evitar la pérdida definitiva de las lenguas originarias.

14.2. Las lenguas originarias en peligro de extinción reciben atención prioritaria en los planes, programas y acciones públicas de planificación lingüística, orientados a rescatar dichas lenguas.

14.3. El Ministerio de Educación, el Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica (CONCYTEC) y las universidades promueven y priorizan, la investigación y difusión de lenguas originarias en peligro de extinción.

Artículo 15. Uso oficial

15.1. El Estado promueve el estudio de las lenguas originarias del Perú, procurando reforzar su uso en el ámbito público.

15.2. Las entidades públicas y privadas que prestan servicios públicos implementan, de modo planificado y progresivo, políticas y programas de capacitación o contratación para que en las zonas del país donde una lengua originaria sea predominante sus funcionarios y servidores públicos, así como los integrantes de las Fuerzas Armadas y Policía Nacional del Perú se puedan comunicar con suficiencia en esa lengua.

15.3. Las entidades públicas implementan progresivamente la publicación, en sus respectivas páginas web o portales, de las normas legales de su ámbito que incidan directamente en el quehacer de los integrantes de los pueblos originarios, en forma escrita y oral, en sus lenguas originarias; asimismo, difunden las normas que afectan derechos o establecen beneficios a favor de las comunidades, a través de los mecanismos orales o escritos, que resulten idóneos, según cada caso concreto.

Artículo 16. Enseñanza

El Estado garantiza y promueve la enseñanza de las lenguas originarias en la educación primaria, secundaria y universitaria, siendo obligatoria en las zonas en que son predominantes, mediante el diseño e implementación de planes, programas y acciones de promoción y recuperación de las lenguas originarias, tradición oral e interculturalidad.

Artículo 17. Medidas contra la discriminación. El Estado implementa medidas efectivas que impidan la discriminación de las personas por el uso de las lenguas originarias.

Artículo 18. Recopilación y publicación de investigaciones

El Estado promueve la investigación, el conocimiento y la recuperación de las lenguas originarias, así como la publicación de investigaciones y recopilaciones de literatura y tradición orales, en ediciones bilingües, a través de las instituciones nacionales de investigación, como medio para preservar el sistema del saber y conocimientos tradicionales y la cosmovisión de los pueblos originarios.

Artículo 19. Toponimia

El Instituto Geográfico Nacional mantiene las denominaciones toponímicas en lenguas originarias en los mapas oficiales del Perú.

Artículo 20. Mecanismos de consulta y participación ciudadana

20.1. En el desarrollo de proyectos de inversión en tierras de comunidades campesinas o comunidades nativas, los mecanismos de consulta y participación ciudadana se realizan en la lengua originaria que predomina en dicha zona.

20.2. Todas las comunidades campesinas o nativas tienen el derecho a solicitar que los acuerdos, convenios y toda aquella información o documentación que se les entrega, distribuye o deben suscribir esté en español y en su lengua originaria, siempre que ello sea factible.

CAPÍTULO V

Normalización lingüística

Artículo 21. Reglas de escritura uniforme

21.1. El Ministerio de Educación, a través de la Dirección de Educación Intercultural y Bilingüe y la Dirección de Educación Rural, proporciona asistencia técnica, evalúa y oficializa las reglas de escritura uniforme de las lenguas originarias del país.

21.2. Las entidades públicas emplean versiones uniformizadas de las lenguas originarias en todos los documentos oficiales que formulan o publican.

CAPÍTULO VI

Lenguas originarias en la Educación Intercultural Bilingüe

Artículo 22. Educación Intercultural Bilingüe

Los educandos que poseen una lengua originaria como lengua materna tienen el derecho a recibir una Educación Intercultural Bilingüe en todos los niveles del Sistema Educativo Nacional, incluyendo los que se encuentran en proceso de recuperación de su lengua materna.

Artículo 23. Alfabetización intercultural

Los programas de alfabetización en zonas rurales andinas y amazónicas se implementan mediante la modalidad intercultural bilingüe.

Artículo 24. Sensibilización sobre la pluriculturalidad

Los materiales de estudio, los programas de enseñanza y capacitación profesional, así como los programas que emiten los medios de comunicación deben difundir el patrimonio y la tradición oral del Perú, como esencia de la cosmovisión e identidad de las culturas originarias del país, a fin de sensibilizar sobre la importancia de ser un país pluricultural y multilingüe y fomentar una cultura de diálogo y tolerancia.

DISPOSICIONES COMPLEMENTARIAS

PRIMERA. Anualmente, el Ministro de Educación informa en las comisiones ordinarias competentes en los temas de pueblos originarios y educación del Congreso de la República sobre los objetivos y logros en la aplicación de la presente Ley.

SEGUNDA. El Ministerio de Educación realiza las acciones necesarias a fin de contar con un mapa etnolingüístico actualizado y aprobado por decreto supremo, a más tardar el 31 de diciembre de 2011.

TERCERA. El Ministerio de Educación comunica a la Presidencia del Consejo de Ministros y, por intermedio de esta, al Congreso de la República, a la Corte Suprema de Justicia de la República y a los titulares de todos los organismos constitucionalmente autónomos respecto de los distritos, provincias o regiones en donde, conforme al Registro Nacional de Lenguas Originarias, además del castellano hay una o más lenguas originarias oficiales. La Presidencia del Consejo de Ministros oficializa las lenguas oficiales mediante decreto supremo con carácter declarativo.

El uso de tales lenguas como oficiales no está supeditado a la existencia de norma legal alguna, sino a su inscripción en el Registro Nacional de Lenguas Originarias.

CUARTA. Deróguese el Decreto Ley 21156, Ley que Reconoce el quechua como Lengua Oficial de la República, y la Ley 28106, Ley de Reconocimiento, Preservación, Fomento y Difusión de las Lenguas Aborígenes.

DISPOSICIÓN FINAL

ÚNICA. El Poder Ejecutivo, en un plazo no mayor de sesenta días calendario contado a partir de la vigencia de la presente Ley, aprueba las normas reglamentarias necesarias para su aplicación.

PORTANTO:

Habiendo sido reconsiderada la Ley por el Congreso de la República, insistiendo en el texto aprobado en sesión del Pleno realizada el día veintitrés de junio de dos mil diez, de conformidad con lo dispuesto por el artículo 108 de la Constitución Política del Perú, ordeno que se publique y cumpla.

En Lima, a los dos días del mes de julio de dos mil once.

CÉSAR ZUMAETA FLORES Presidente del Congreso de la República.

ALDA LAZO RÍOS DE HORNUNG Segunda Vicepresidenta del Congreso de la República (copia textual del Diario “El Peruano” aprobado el 05 de julio de 2011).

ANEXO 6

ENSEÑANZA DE QUECHUA Y AIMARA COMO LA PRIMERA LENGUA

6.1. Estrategias y recursos didácticos para desarrollar la lengua materna

La Educación Intercultural Bilingüe fomenta que los niños y niñas comprendan y expresen mensajes orales y escritos, estimulando las cuatro habilidades lingüísticas básicas: escuchar, hablar, leer y escribir en su propia lengua.

CAPACIDADES COMUNICATIVAS	Expresión oral y en diversos lenguajes.
	Comprensión lectora.
	Producción de textos escritos.

a) *Estrategias para desarrollar la oralidad.*

El lenguaje oral surge ante la necesidad de comunicarse con otros. Todos aprendemos a hablar, hablando; a escuchar, escuchando; de las personas que nos rodean, por una necesidad fundamental del ser humano, la de comunicarse. El lenguaje posibilita la comunicación y el intercambio entre personas. Mantiene relaciones complejas y profundas con el pensamiento. Es el instrumento mediador en la construcción de conocimientos y, por lo tanto, desempeña un papel fundamental en el desarrollo de los niños y niñas, cuyas estrategias específicas para desarrollar la oralidad son:

- La canción.
- Los cuentos.
- Las adivinanzas.
- Las leyendas.
- La noticia personal.
- La asamblea de los niños.
- Contar los sueños.
- Los encargos.
- Juego de roles y teatro.
- Planificación de actividades.
- Descripciones de objetivos, paisaje, láminas y otros.
- Juego de palabras, sílabos o fonemas para desarrollar la conciencia fonológica como: sonidos iniciales, rimas, secuencia de palabras, etc.
- Crucigrama.
- Poemas.
- Trabalenguas.
- Historias, etc.

b) Estrategias para estimular el aprendizaje de la lectura.

Leer es comprender el significado de un texto, y un texto es todo aquello que se ha producido con la intención de comunicar algo. La lectura debe estar dirigida a conocimientos culturales, historia de las danzas, las pinturas, los relatos, los procesos tecnológicos, producción agrícola, ganadera, producción de frutas, medicinas naturales, crianza de animales menores, tecnología de pesca, estudio de topónimos, estudio de antropónimos, vestimenta, artesanía, etc.

c) Algunas estrategias para desarrollar la comprensión lectora son:

- Describir y comentar acerca del significado de valores culturales originarios.
- Describir e interpretar las señales de la naturaleza.
- Describir e interpretar láminas.
- Comentar, escribir y leer acerca de los dibujos.
- Textualizar el ambiente y leer con el uso de la lengua materna.
- Contar con el material bibliográfico.
- Al momento de la lectura concentrarse en el idioma y no buscar traducciones.
- Escuchar atentamente la lectura hecha por un adulto.
- Revisar y hojear materiales escritos variados.
- Leer textos producidos por los mismos niños, adultos.
- Crear oraciones para leer con ayuda de elementos, íconos verbales, etc.

d) Estrategias para estimular el aprendizaje de la escritura.

La producción de un texto es un proceso dinámico de construcción cognitiva, ligado a la necesidad de expresar y de comunicar.

Los niños y niñas pueden escribir textos de dos maneras:

- Los niños deben escribir ellos mismos, según sus niveles de la escritura.
- Identificar los elementos básicos de la comunicación, es decir, antes de producir un texto deben tener claro. A quién se escribe, para qué lo hacen.
- Escribir noticias personales en forma permanente.
- Trabajar proyectos integradores, que participen en la producción de textos como: “elaboremos un libro de cuentos”, “elaboremos nuestro álbum familiar”, “escribimos un libro de recetas”, entre otros.
- Producción de textos en situaciones reales como: tarjetas, registro de experiencias, instructivos, afiches.
- Creación individual o colectiva de cuentos, rimas, adivinanzas, canciones.
- Elaboración de los carteles del salón.
- El trabajo con láminas, como las láminas de palabras y textos.
- El trabajo con siluetas.

ANEXO 7

ENSEÑANZA DEL CASTELLANO COMO SEGUNDA LENGUA

7.1. Estrategias de intervención del docente de segunda lengua L2.

El profesor debe constituirse en un modelo lingüístico, dinamizador, interlocutor y corrector sutil, para facilitar la comprensión y expresión oral de los alumnos con poco o débil conocimiento de la lengua española. De este modo, el docente deberá seguir las siguientes estrategias de intervención:

a) *En comprensión oral*

Para facilitar la comprensión oral del alumnado con poca competencia en el manejo del español y servir como modelo lingüístico, el profesor debe adaptar su discurso al nivel que tienen los alumnos, pero sin deformar, ni empobrecer la lengua. Será preciso, por tanto, que tenga presente las siguientes estrategias:

- Adaptar el ritmo del discurso.
- Completar el mensaje con el lenguaje gestual.
- Repetir el mensaje, siempre que se crea necesario, con naturalidad.
- Hacer pausas.
- Tener cuidado en la pronunciación.
- Exagerar la entonación.
- Simplificar el vocabulario.
- Simplificar la gramática.
- Modificar el discurso.
- Se partirá del lenguaje simple que el alumnado domine para ir añadiendo elementos o alternarlos con otros que no hagan disminuir la posibilidad de comprensión.

b) *En expresión oral*

Para facilitar la expresión oral de los alumnos que están en un nivel básico e intermedio, el profesor tomará en consideración las tres situaciones:

b.1. La gestión de la conversación, en la que actuará como dinamizador.

Resulta muy funcional para el aprendiz de una L2, trabajar los usos del lenguaje y las fórmulas sociales propias en nuestro entorno (agradecer, presentarse, despedirse, mostrar acuerdo o desacuerdo, etc.).

Para conseguir la intervención de todo el alumnado, conviene tener presente las estrategias siguientes:

- Anticipar el tema de conversación y facilitarle información al respecto.
- Ayudar a preparar con antelación la información que un alumno puede adoptar.
- Dar la oportunidad de participar mediante preguntas más o menos abiertas.
- Dar un tiempo de espera.
- Tener en cuenta a los compañeros que de forma natural harán de modelo.
- Facilitar que los alumnos y las alumnas se relacionen entre sí.
- Hacer el intermediario entre el alumno recién llegado y el grupo – clase.
- Estimular la participación del alumno, mediante el reconocimiento y el elogio de sus aciertos (refuerzo positivo).

b.2. La interacción conversacional, en la que el profesorado actuará como interlocutor.

En la interacción conversacional, la persona que posee más competencia lingüística realimenta constantemente los conocimientos del interlocutor.

Las estrategias del docente de L2 como interlocutor:

- Dirigir la palabra al alumno recién incorporado desde el primer día.
- Proponer temas de conversación relacionados con los intereses y necesidades de los alumnos, así como de su entorno inmediato.
- Valorar y recoger las intenciones comunicativas del alumno de incorporación tardía.
- Escuchar activamente para interpretar, completar y reformular en voz alta el mensaje, para ello, cuando no comprenda el mensaje del alumno, le pedirá aclaraciones y si comprende el mensaje del alumno en el registro que lo emite, puede:
 - Traducir el mensaje gestual del alumno en lenguaje verbal.
 - Sustituir los términos deícticos por la denominación concreta.
 - Interpretar mensajes incompletos y ayudar al alumno a completarlos.
 - Ajustar la intervención a la capacidad de comprensión del alumno.
- En alumnos con poca competencia lingüística se procurará formular preguntas cortas y cerradas.
- En alumnos más competentes lingüísticamente se puede partir de una pregunta abierta y muy general, y acortarla con preguntas más cerradas y concretas. Así como:

Formular diversos tipos de preguntas:

 - Actividades procedimentales que tienen que ver con las rutinas de la clase.
 - Convergentes, que se resuelven de forma muy corta, con un sí o con un no, o con frases muy breves.
 - Divergentes, que buscan respuestas diversas que no sean breves y que requieren una reflexión de los alumnos.

Estimular al alumno recién llegado a mantener intercambios verbales

- Centrar la atención del alumno a la hora de intervenir.
- Centrar la atención del alumno sobre la habilidad que ha de poner en práctica y darle pistas de cómo lo ha de hacer.
- Informar al alumno sobre el contenido de lo que tendrá que resolver en la comunicación con sus semejantes.

Sobre la producción de palabras o enunciados:

- Enseñar cuanto antes aquellas palabras y enunciados que facilitarán la adquisición del léxico nuevo para conversar y comunicarse con los demás y para adquirir nuevos conocimientos.
- Dar modelos para que el alumno los reproduzca de forma total o parcial en la construcción de sus mensajes.
- Hacer repetir algunos términos clases de uso frecuente.

Dar pistas para producir una palabra o un mensaje, cuando el alumno no recuerda la palabra o enunciado propuesto:

- Ayudarse del gesto.
- Marcando el comienzo de la palabra.
- Marcando el final de la palabra.
- Estimulando la visualización mental de una imagen, centrándose en un objeto.
- Definiendo el objeto para ayudarle a recordar la palabra que le falta en la comunicación.

c) *Pautas constructivistas para la adquisición de segundas lenguas*

La visión constructivista del proceso de enseñanza aprendizaje puede complementarse con los resultados de las investigaciones del campo de adquisición de segundas lenguas, iniciadas por S. P. Corder y L. Selinker; D. Larsen – Freeman, profundizando en los estudios llevados a cabo por autores citados, considera 10 aspectos más relevantes para los docentes de lenguas segundas o extranjeras, como son:

1. El proceso de enseñanza aprendizaje es complejo.

Es complejo porque numerosos procesos intermedios, recorre diversas rutas mentales y puede originarse por múltiples causas. Los docentes, por tanto, no deben buscar soluciones simples.

2. Es un proceso gradual en el que se hacen coincidir formas, significados y usos.

Desde el punto de vista didáctico, parece oportuno presentar de forma cíclica las formas lingüísticas, de modo que los estudiantes pueden encontrar las distintas correspondencias entre formas y funciones. Hay que tener en cuenta, que el proceso requiere tiempo.

3. *El proceso no es lineal.*

Se producen recaídas en fases aparentemente superadas, según B. Mclaughlin, esto se debe a que se está produciendo una reestructuración de los conocimientos del alumno. Las recaídas no deben desanimar a los maestros, sino más bien hacerlos confiar en una pronta recuperación de lo aprendido.

4. *Es un proceso dinámico.*

Al transcurrir el tiempo varían los factores que influyen en el estudiante y sus estrategias cognitivas. Las estrategias que sirven para un cierto nivel pueden ser inútiles más adelante.

5. *Los estudiantes aprenden cuando están listos para hacerlo.*

Las secuencias de adquisición no parecen depender de la enseñanza, por lo que los profesores no deben esperar que los alumnos dominen aspectos de la lengua que se encuentran demasiado lejos de su actual estadio de desarrollo.

6. *Los alumnos se apoyan en los conocimientos y la experiencia que poseen.*

Los estudiantes de una segunda lengua participan de forma activa en su proceso de aprendizaje, apoyándose en lo que conocen, formulando hipótesis y luego verificándolas en la realidad o al menos con la parte de ella que son capaces de percibir.

7. *El desarrollo de la conciencia lingüística favorece la corrección.*

Los hallazgos de la investigación no dejan claro el papel que la evidencia negativa (corrección por parte del nativo o del profesor) puede jugar para ayudar a los estudiantes a rechazar las hipótesis que se han formulado en un momento determinado y que no coinciden con la actuación de un nativo.

8. *Los adultos tienen dificultades para dominar por completo la segunda lengua.*

La mayoría de los adultos puede alcanzar buenos niveles de dominio, pero solo unos pocos llegan a actuar como nativos. Esto se debe a que se encuentran en las zonas de fosilización en algunos aspectos de su interlengua y a que parece existir un periodo crítico de base fisiológica para la pronunciación. Las investigaciones han demostrado que pocos adultos llegan a alcanzar un dominio completo de la segunda lengua.

9. *Existe una enorme variación individual entre los estudiantes de lenguas.*

Los profesores deben tener en cuenta esta diferencia y actuar en consecuencia en clase. Según Ruiz (2000) para construir la didáctica de segundas lenguas es imprescindible conocer los mecanismos a través de los cuales se adquieren, lo que no es empresa fácil, pues el factor que mejor caracteriza a todos los componentes del proceso es la variabilidad, así como variabilidad de lenguas, variabilidad de alumno, variabilidad de circunstancias.

Los seres humanos disponen de la misma arquitectura mental, procesan a través de mecanismos similares y al estar culturalmente determinados, perciben, sienten y reaccionan de modos comparables. Las circunstancias en las que adquieren la L2 pueden también agruparse en categorías más simples, como el “medio natural” o “medio escolar”.

10. *El aprendizaje de una lengua es un fenómeno social.*

La mayor parte de los estudiantes aspiran a comunicarse con miembros del grupo que hablan la lengua objeto de estudio, y por otro, lo que ocurre en clase responde a las necesidades sociales de los docentes y alumnos que se encuentran en ella. Por otra parte, los viajes por lugares en los que se habla la segunda lengua o lengua extranjera y las conversaciones con los hablantes nativos contribuyen a conseguir un buen aprendizaje del idioma.

7.2. **Características básicas de la enseñanza de una segunda lengua**

En nuestro caso peruano, consideramos como enseñanza de una segunda lengua, al idioma español. Se desarrolla la competencia comunicativa de los alumnos a través del aprendizaje de las diferentes funciones de la lengua. Esto es, se debe partir siempre de una imagen inicial desde la cual se plantea:

- Proponer actividades orales y escritas para afianzar e interiorizar las estructuras comunicativas.
- Comprensión de escenas ilustradas.
- Introducción de nociones gramaticales contextualizadas, mediante ejemplos de actividades comunicativas.
- Memorizar las canciones populares, adivinanzas, trabalenguas, etc., junto a actividades que le permitan expresar aspectos de su cultura.
- Facilitar la interacción de los niños y niñas con su entorno.
- Dotar de un carácter globalizado a las habilidades básicas.
- Contextualizar el aprendizaje de los contenidos gramaticales.
- Aprender estructuras sintácticas imprescindibles en la comunicación de la vida cotidiana, dándole sentido al vocabulario a que se va adquiriendo.
- Analizar la construcción y funcionamiento que conforma una estructura comunicativa.
- Familiarizarse e internalizar un vocabulario temático práctico y útil de la segunda lengua.
- Introducir contenidos culturales de las nacionalidades quechuas y aimaras a la que pertenece el alumnado, con el objetivo de evitar que su escolarización sea únicamente un proceso de asimilación para aprender otra lengua distinta a la suya.

7.3. **Las actividades de comprensión auditiva.**

En las actividades de comprensión auditiva, el aprendiz de una segunda

lengua como oyente recibe y procesa una información de entrada (input) en forma de enunciado emitido por uno o más hablantes:

a) *Las actividades de comprensión auditiva incluyen:*

- Escuchar declaraciones públicas (informaciones, instrucciones, avisos, noticias, etc.)
- Escuchar medios de comunicación (radio, Tv. Grabaciones).
- Escuchar conferencias y presentaciones en público (charlas, exposiciones, reuniones públicas, conferencias, reuniones espectáculos, etc.)
- Escuchar conversaciones por casualidad.

b) *En cada caso, el usuario puede estar escuchando para:*

- Captar la esencia de lo que se dice.
- Conseguir información específica.
- Conseguir una comprensión detallada.
- Captar posibles implicaciones.

DECÁLOGO DEL OYENTE PERFECTO

1. Adoptar una actitud activa. Tener curiosidad.
2. Mirar fijamente al orador.
3. Ser objetivo. Escuchar lo que dice una persona distinta de nosotros mismos.
4. Conectar con la onda del orador. Comprender su mensaje y su manera de ver las cosas.
5. Descubrir en primer lugar la idea principal.
6. Descubrir también los objetivos y el propósito del orador.
7. Valorar el mensaje escuchado.
8. Valorar la intervención del orador.
9. Reaccionar al mensaje.
10. Hablar cuando el orador haya terminado.

Bikandi, U.R. (2000) establece 10 ideas básicas para potenciar la adquisición de la L2.

1. La adquisición de una L2 se hace posible participando en intercambios comunicativos de calidad —donde la comprensión mutua esté asegurada— y en cantidad suficiente.
2. La importancia de la conversación genuina es indiscutible en la adquisición de la L2.
3. La importancia oral y escrita es la base sobre la que se establece la posibilidad de desarrollo lingüístico.
4. Los intercambios con los otros aprendices son quizá la fuente más importante de input y el contexto natural de experimentación del conocimiento lingüístico.
5. Para asegurar una buena comunicación en el contexto escolar, se debe atender constantemente la lengua del profesor y lo que el alumno quiere decir.



"AÑO CENTENARIO DEL SACRIFICIO DE DANIEL ALCIDES CARRIÓN"

Resolución Ministerial No. 1218 - 85-ED

Lima, 18 NOV 1985

Visto el documento de fecha 10 de Setiembre de 1985 de los docentes del Centro de Investigaciones de Lingüística Aplicada (CILA) de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, por el que solicitan la oficialización de los alfabetos quechua y aimara, así como las reglas de ortografía y puntuación; y

CONSIDERANDO:

Que, el actual gobierno de orientación nacionalista, democrática y popular se ha propuesto reivindicar la cultura ancestral del país y las lenguas vernáculas, en especial el quechua y aimara.

Que, las Universidades Nacionales, Mayor de San Marcos y San Cristóbal de Huamanga, realizaron el Primer Taller de Escritura Quechua y Aimara en el mes de Octubre de 1983; a fin de evaluar el alfabeto quechua oficializado por R.M. N° 4023-75-ED-1975 y de aprobar un alfabeto único para el aimara, además aprobar las normas de escritura (ortografía y puntuación) para dichas lenguas.

Que, estuvieron representados en el I Taller las siguientes instituciones:

- a) Las Universidades Nacionales de Huamanga, Trujillo, Arequipa, Huancayo, Cusco y San Marcos (tanto el CILA y el Departamento de Lingüística).
- b) El Instituto Lingüístico de Verano, Academia Peruana de la Lengua Quechua, Instituto de Estudios Aimaras, Instituto Geográfico Nacional, Consejo Indio de Sudamérica, Organización de Bases Aimaras, Amazónicas y Quechuas (OBAAQ) y la Prelatura de Juli.
- c) Los Proyectos Experimentales de Educación Bilingüe de Puno y el Alto Nepeño.
- d) INIDE, Institutos Superiores Pedagógicos de Puno y Huancavelica, Direcciones Departamentales de Educación de Puno y Huancavelica, Dirección de Alfabetización del Ministerio de Educación, y el CENEAP.

Que, al término del evento se aprobó el alfabeto quechua y aimara, así como las reglas de ortografía y puntuación que constituyen parte integrante de esta Resolución.

1..

Que el Informe N°56-DIGEPSE/DIES-85 del 31.10.85, manifiesta "En principio, la propuesta del I Taller de Escritura Quechua y Aimara es valedera,"; el Oficio N°1186-DIGEPSE/S, del 04-11-85 del Director General de Educación Primaria y Secundaria, hace suyo el informe antes referido, y con la visación del señor Vice Ministro de Educación;

SE RESUELVE:

1° OFICIALIZAR el alfabeto quechua y aimara, así como las normas de ortografía y puntuación para la escritura quechua y aimara, aprobadas en el I Taller de Escritura Quechua y Aimara de 1983.

2° Incorporar como parte integrante de la presente resolución el documento de propuesta, referido al Panalfabeto Quechua, Alfabeto Aimara y Reglas de ortografía y puntuación formulado por el I Taller y que consta de tres títulos, el tercero de cinco ítems para su conocimiento y divulgación.

3° Encargar al Instituto Nacional de Cultura la edición y difusión del citado documento de propuesta.

Regístrese y comuníquese


GROVER JANGO VILDOSO
Ministro de Educación

La presente obra se terminó de imprimir
a los 30 días del mes de diciembre de 2020
en JOLUPRINT



**OSCAR
MAMANI AGUILAR**

Natural de Pomata, Puno. Licenciado en Educación con la especialidad de Lengua, Literatura, Psicología y Filosofía de la Universidad Nacional del Altiplano Puno. Segunda especialización en Educación Intercultural Bilingüe de la UANCV. Magíster Scientiae en Lingüística Andina y Educación. Doctor en Educación de la UNA, Puno y UNE-EGV.

Ex Director Regional de Educación Tacna (2019).

Miembro fundador del Centro de Preservación de la Cultura y Literatura Aymara – Quechua “CEPCLA” Puno (1994); Centro de Innovación y Capacitación Tecnológica “CICAT Perú”, Puno (2000); Centro de Investigación de la Cultura Andina y Lenguas Originarias, Puno (2009); Asociación Regional de Maestros de Educación Intercultural Bilingüe “AREMEIB” Tacna (2013).

Ha publicado *Controle el miedo al niño desde la temprana edad* (2001), *Fonética y Fonología de la Lengua Aimara* (2002), *Reflexiones acerca de la Literatura Andina Quechua y Aimara* (2008), *Gestión Educativa* (2016) *Aprendamos el aimara básico, intermedio I, II, III, IV* (2020).



**FRANCISCA ELENA
YUCRA YUCRA**

Licenciada en Educación con la especialidad de Lengua, Literatura, Psicología y Filosofía de la Universidad Nacional del Altiplano. Segunda especialización en Educación Intercultural Bilingüe de la Universidad Andina “Néstor Cáceres Velásquez”, Juliaca; Magíster Scientiae en Lingüística Andina y Educación de la Universidad Nacional del Altiplano; Doctora en

Educación de la Universidad Alas Peruanas y de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle” La Cantuta.

Docente nombrada de la Universidad Nacional Intercultural de Quillabamba- Cusco. Ha enseñado en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann Tacna (2012-2017) y en la Universidad de Tarapacá Chile (2013-2016). Ex Directora de la Oficina de Interculturalidad de la UNIQ.

Miembro fundador del Centro de Innovación y Capacitación Tecnológica CICAT – PERU (2000) y de la Asociación Civil Wiñay Pacha “Luis Enrique López” – Puno (2002).

Ha publicado *Controle el miedo al niño desde la temprana edad* (2001), *Fonética y Fonología de la lengua quechua* (2006), *Reflexiones acerca de la Literatura Andina Quechua y Aimara* (2008) y *Redacción Técnica Española* (2017).