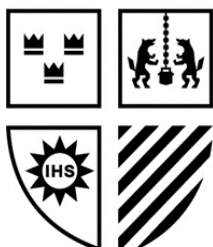


UNIVERSIDAD ANTONIO RUIZ DE MONTOYA

Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

LA INCORPORACIÓN DEL YACHAQ AL ÁREA DE PERSONAL SOCIAL, COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD CULTURAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS: CASO DE UNA I.E.I. EIB DE SOCOSPATA

Tesis para optar al Título Profesional de Licenciada en Educación Inicial Intercultural

Bilingüe

Presenta la Bachiller

ESTEFANY MARTÍNEZ CÁCERES

Presidente: Oscar Heerbert Marín García

Asesora: María Amalia Ibáñez Caselli

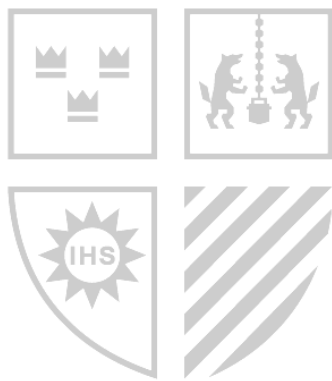
Lector: Wilfredo Quispe Huayhua

Lima – Perú

Mayo del 2022

DEDICATORIA

Este trabajo está dedicado en principio a mis padres que en todo momento me brindaron su apoyo, cariño y todo el ánimo. A las sabias de la comunidad de Socospata que dieron a conocer sus saberes y costumbres.



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

AGRADECIMIENTOS

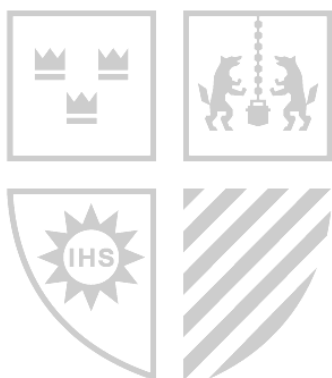
A mi familia por confiar en mí y valorar esta profesión que estoy cultivando: educación.

A la organización Saywa por ayudarme en el recojo de información.

A la docente de la IE- inicial de Socospata por su colaboración en esta investigación.

A la comunidad y a las Sabias de Socospata que estuvieron muy gustosas en brindarme información, mostrarme sus trabajos, sus chacrahuertos y tejidos que fueron aspectos fundamentales para hacer posible esta investigación.

A la casa de estudios Universidad Antonio Ruiz de Montoya que fueron parte de mi formación profesional y personal.



RESUMEN

El presente trabajo de investigación busca explorar la construcción de la identidad cultural de los niños y niñas en una institución educativa Intercultural Bilingüe (EIB). Puesto que en los últimos años se ha buscado impulsar la EIB en nuestro país realizando distintas actividades, promulgando normas, lineamientos, acompañamientos y guías. Y uno de los objetivos más relevantes de la EIB es formar estudiantes con una identidad cultural fortalecida. Pero estos esfuerzos aún no son los suficientes ni pertinentes y se ha generado que muchos de las guías y normas emitidos en favor de la EIB solo se queden en lo teórico. Es así que varias instituciones reconocidas como EIB no ponen en práctica los lineamientos, debido a la falta de experiencias y estrategias didácticas para incorporar los saberes de la comunidad y vincularlas con los conocimientos del mundo occidental. Dicho esto, en la siguiente investigación se mostrará cómo se está trabajando la EIB en una I.E de nivel inicial, las estrategias que se está utilizando para la construcción de la identidad cultural de los niños y niñas, y como la incorporación de las sabias de la comunidad influye en la construcción de la identidad cultural de los estudiantes.

Palabras claves: Educación Intercultural Bilingüe (EIB), *yachaq*, Identidad cultural y estrategias didácticas.

Pisi Rimaypi

Kay llamkayqa atipakunmi yachay wasipi imaynata warmakunata runakayninta qispichisqankuta maskapayta. Ari kay Perú suyunchikpim ñawpa watakunamantapacha chay EIB nisqankuta hatun kamachikuqkuna puririchichkanku, wawakuna allin sumaq runa kanankupaq ama rimayninkuta, yachayninkuta nitaq ruwayninkuta usuchinankupaq. Aswan kullakuywan qawarinankupaq hinaspaku astawan kuyakuywan yachapakunankupaq. Chayraykum hatun yachaymanta huñunakuykuna leykunata, normas hinallataq guias nisankuta paqarichimunku. Chay EIB nisqankuta allin puririchinankupaq, ichaqa qawasqaykumanhinaqa achka yachay wasikunapin mana chay EIB nisqankuta qispichinkuchu, achka lineamientos nisqankunam qillqaykunayapin hipakunku mana chiqaqpaq ruwasqachu. Achka yachachiqkunam mana allinta sunqunchankuchu utaq mana chiqakta ñawinchankuchu hinaspakum chay EIB nisqankuta mana puririchiyta atinkuchu. Chayraykum ñuqayku hamutasqaykumanhinaqa llamkananchikmi EIB nisqankunata maskapaspa. Chaymi kay llamkaypi risqichiniku imaynatas Soqospata yachaq wasipi uchuy irqikunata runakayninta, chay yachaqkunawan qispichisqankuta.

Hatun simikuna: Iskay simipi hinallataq hamutaypi yachachiy (EIB), yachaq, runakayninchiq, yachachinapaq ruwaykuna.

ABSTRACT

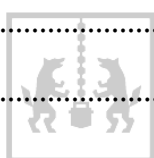
This research work seeks to explore the construction of the cultural identity of children in an Intercultural Bilingual Educational Institution (EIB) in practice, since in recent years it has been sought to promote EIB in our country by carrying out different activities, promulgating norms, guidelines, accompaniments and guides. And one of the most relevant objectives of the EIB is to train students with a strengthened cultural identity. But these efforts are not yet sufficient or pertinent, and many of the guidelines and regulations issued in favor of EIB have only remained theoretical. Thus, several institutions recognized as EIB do not put the guidelines into practice, due to the lack of experiences and didactic strategies to incorporate the knowledge of the community and link it with the knowledge of the western world. That said, the following investigation will show how IBE is being worked on in an initial level, the strategies that are being used to build the cultural identity of boys and girls, and how the incorporation of the wise women of the community influences the construction of a cultural identity of students.

Keywords: Intercultural Bilingual Education (IBE), Yachaq, cultural, Identity, Didactic strategies.

TABLA DE CONTENIDOS

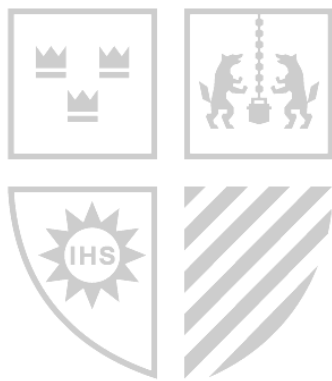
INTRODUCCIÓN	10
CAPÍTULO I: PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN.....	14
1.1. Descripción del problema	14
1.1.1. Planteamiento del problema.....	17
1.2. Importancia del estudio.....	18
1.3. Objetivos de la investigación	19
1.4. Hipótesis y Categorías	19
1.4.1. Hipótesis general.....	19
1.4.2. Hipótesis específica.....	19
1.4.3. Categorías de análisis.....	20
1.4.3.1. El <i>yachaq</i>	20
1.4.3.2. El <i>yachaq</i> en la comunidad.....	21
1.4.3.3. El <i>yachaq</i> en la escuela.....	22
1.4.3.4. Estrategia didáctica para la formación de la identidad cultural de los niños y niñas.....	23
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN	24
2.1. La Educación intercultural Bilingüe y sus propósitos	24
2.2. Diálogo de saberes.....	26
2.3. Estrategia didáctica.....	28
2.4. Estrategias didácticas para el desarrollo de la identidad cultural - en el marco de la EIB.....	30
2.5. La incorporación del <i>yachaq</i> al área de Personal Social, como estrategia didáctica.....	33
2.5.1. El <i>yachaq</i>	33

2.5.2. Saberes que posee el <i>yachaq</i>	35
2.5.3. El rol del <i>Yachaq</i> en el área de Personal Social	37
2.6. Formación de la identidad de los niños y niñas	40
2.6.1. Identidad	40
2.6.2. La construcción de la identidad cultural.....	41
2.6.3. Procesos de la construcción de la identidad.....	42
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	45
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS: EL YACHAQ EN LA ESCUELA DE SOCOSPATA ANTES Y DURANTE EL COVID-19	54
Conclusiones.....	77
Recomendaciones	84
Bibliografía.....	87
Anexos	91



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

INTRODUCCIÓN

“La participación de los *yachaq*, comuneros y padres debe coadyuvar a la afirmación cultural, porque ellos más que nadie posee el saber acumulado de su comunidad y están en condiciones de aportar significativamente a la educación de sus hijos”. (CHIRAPAQ, 2012, p.23)

La incorporación del *yachaq* a las sesiones de clases es una estrategia para el desarrollo de la identidad cultural de los estudiantes, lo cual es descrita por el ministerio de educación (MINEDU) en los lineamientos y decretos de la educación intercultural bilingüe (EIB) tales como: el decreto supremo Nº 006- 2016-MINEDU, el Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe (MSEIB) (2018) y la propuesta pedagógica EIB(2013). Asimismo, como se menciona en MINEDU (2013), uno de las competencias que se quiere lograr con la EIB, es que los estudiantes construyan una identidad cultural fortalecida en los saberes de su comunidad, región y país. Pero una de las problemáticas que se observó durante mis prácticas profesionales, es la dificultad que los docentes tienen para llevar a la práctica dichos lineamientos e incorporar los saberes de la comunidad en las sesiones de aprendizaje. Y más de lo contrario se pudo percibir una educación monolingüe (comunicación solo en español), cerrada y excluyente con los saberes de la comunidad. También es necesario recalcar que esta práctica es reforzada por el currículo nacional de educación básica regular, manteniendo competencias que solo hace referencia al desarrollo de una sola forma de vida, religión y cultura. Pese a esta dificultad, carencias y contradicciones del sistema educativo en el desarrollo de la EIB, de todas las IE donde realice mis prácticas, solo en una institución inicial de Turpo se observó que incorporan a las sabias a las sesiones de clases y dicha práctica nos llamó mucho la atención. Por lo cual, esta investigación se centra en explorar la incorporación del *yachaq* a las sesiones

de clases y describir la influencia del *yachaq* en la construcción de la identidad cultural de los niños y niñas de nivel inicial de la comunidad de Socospata- Turpo.

Este estudio partimos de la consideración, como menciona Berger & Luckman (2007) y otros autores como: Tamagno (1988) & Ibáñez (2008), que la identidad es una construcción social y que va modificándose a lo largo de los años de vida, es decir no hay una etapa donde la identidad cultural termina de construirse. Además, entendemos que la base de la identidad cultural se construye desde los primeros años de vida, configurando lo que se considera como la socialización primaria, continuando su desarrollo durante la socialización secundaria con las diferentes etapas escolares y profesionales. Asimismo, como se mencionan en el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MSEIB) (2018), que los principales agentes de socialización en una comunidad rural son: la familia, la escuela y la comunidad. Por lo tanto, consideramos de suma importancia que esos espacios de socialización ofrezcan a los niños y niñas de la comunidad una educación con pertinencia lingüística y cultural, al tiempo que fomente un diálogo intercultural a nivel de los saberes y conocimientos. Entonces, en esto radica la importancia de hacer que los niños y niñas tengan espacios de socialización pertinentes a su cultura, lengua y costumbres. Para ello, la escuela debe dejar de ser cerrada y excluyente de los saberes de la comunidad y brindar momentos donde el estudiante se acerque e interiorice de manera positiva a los saberes de su comunidad y también los de otras culturas, fomentando el diálogo de saberes.

El termino *yachaq* o sabio/a será un concepto que comúnmente se usará a lo largo de esta investigación. La palabra *yachaq*: “[...] denomina a toda persona que tiene y controla un conjunto de datos relacionados a determinadas técnicas que permiten realizar una actividad especializada que puede ser curar, sanar, vincular, articular, modificar, reparar, producir, entre otros” (Mujica, 2018, p.37). Entonces, el *yachaq* es una persona que es especialista en algún saber y es experto en el uso de técnicas o instrumentos para realizar alguna actividad. Una pregunta que por antemano nos podemos plantear es; ¿Cuál es la importancia de incorporar al *yachaq* a las sesiones de clases del área de personal social? Desde nuestra perspectiva podemos decir hay dos razones. La primera es que los *yachaq* son personas que comprenden a profundidad los saberes y la cosmovisión de la comunidad. Además, sus conocimientos recaen en saber, “[...]distinguir y discriminar en profundidad lo que es la naturaleza y las relaciones humanas en determinados campos. Se trata de una persona que es capaz de considerar las interioridades de las relaciones sociales y la condición de las personas [...]”

(Mujica, 2018, p. 28). Es decir, los sabios entienden y manejan la comprensión de la persona desde la perspectiva andina y este saber es necesario ser transmitido, para que de ese modo las personas jóvenes se entiendan a sí mismos(as), a los demás y su relación con su entorno (la naturaleza y otras culturas). La segunda razón es que el sabio es un representante de la comunidad y el hecho de ser reconocidos como tales responde a la necesidad de poner en práctica la EIB. Es decir, responde a las demandas de la EIB puesto que en la mayoría de los lineamientos se habla sobre la incorporación del *yachaq* como estrategia para incorporar los saberes de la comunidad.

Teniendo en cuenta que hay pocas investigaciones a nivel nacional y regional donde se trate a los *yachaq* en relación a la construcción de la identidad cultural en los niños y niñas; considerando que la EIB ha cobrado mayor importancia en estos últimos años y que también muchas organizaciones están apoyando en este fin, esta investigación parte de las bases legales, decretos, pautas y del modelo educativo de la educación intercultural bilingüe que son emitidos por el Ministerio de Educación (MINEDU). Asimismo, nos hemos guiado con los estudios que han realizado algunas de las ONGs en nuestro país tales como: TAREA, CHIRAPAQ y de la cooperación internacional como la UNESCO. A nivel regional y provincial hemos tomado como referencia el trabajo que viene realizando la organización SAYWA, puesto que son los entes más cercanos y quienes impulsaron la EIB en la ciudad de Andahuaylas (lugar donde se realiza nuestra investigación) teniendo mayor participación e intervención en los distritos de Turpo y Huancaray desde el año 2012. Por lo tanto, Saywa ha sido principal medio para acercarnos a la comunidad de Socospata dado que esta organización junto con la profesora G.H vienen trabajando en la IE de dicha comunidad desde el 2016. Además, son quienes motivaron a los docentes, estudiantes y padres de familia de las comunidades de Turpo para que puedan valorar la lengua quechua y los saberes de su comunidad mediante diversas actividades o estrategias como: incorporar a los *yachaq* a los centros educativos, impulsando programas radiales de comunicadores escolares en quechua, creando talleres y concursos de los *yachaq*.

Con este trabajo de investigación buscamos responder a los siguientes objetivos. De manera general tenemos dos objetivos grandes: a) Explorar la incorporación didáctica del *yachaq* en las sesiones de aprendizaje del área de Personal Social y b) identificar su contribución en la construcción de la identidad cultural de los niños y niñas. Para ello, planteamos los siguientes objetivos específicos: observar y describir las sesiones de clases que involucran al *yachaq*, analizar los modos en que los docentes planifican sus unidades

didácticas y cómo involucran al *yachaq*, identificar las estrategias didácticas que utilizan los docentes para el desarrollo de la identidad cultural y, por último, observar y analizar la influencia del *yachaq* en la construcción de la identidad cultural de los niños y niñas. Nuestra finalidad ha sido entender esta práctica educativa y comprender la importancia de la incorporación del *yachaq* a las sesiones de aprendizaje para la construcción de la identidad cultural en los niños y niñas.

Esperamos que esta investigación ayude en un futuro y sea material base para que otros estudios de investigación se puedan realizar de manera amplia (que abarque otros enfoques de estudio) y a profundidad. Es decir, se pretende abrir un paso e invitar para que más investigaciones se realicen en el campo de la educación intercultural bilingüe, de esa manera poder visibilizar dicho trabajo y ampliar la información. Por otro lado, al describir las estrategias que los docentes (EIB) utilizan para trabajar la competencia de “construye su identidad” se pretende que sirva a los otros docentes como recursos estratégicos.

La estructura de esta investigación se caracteriza por estar compuesta en cinco capítulos. En el primer capítulo se exponen la relevancia del tema y el problema de la investigación, en esta parte del capítulo se aborda de manera clara y amplia el tema de esta investigación. Del mismo modo tratamos la relevancia del tema y la problemática que se reconoció para tratar en esta investigación. En el capítulo II se desarrolla el marco teórico que nos sirve como base teórica para esta investigación, en este apartado se define los conceptos necesarios para entender el tema de investigación. En el capítulo III se explica toda la metodología que está sujeta nuestra investigación y los instrumentos de investigación que se utiliza para el recojo de información y por último tenemos el capítulo IV donde se exponen y describen los resultados del recojo de información de igual modo se dan las conclusiones y recomendaciones finales.

CAPÍTULO I: PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

En este primer capítulo daremos a conocer el problema de nuestra investigación que es muy importante porque a partir de ella se desarrolla todos los demás componentes que hizo posible este estudio. Dentro de este capítulo se define, los objetivos, las hipótesis y las variables. Dichos aspectos son el hilo conductor de toda esta investigación.

1.1. Descripción del problema

Se considera que la educación influye en la formación de la identidad de los niños y niñas, y la lengua en que se comuniquen docente - alumno, asimismo desde el enfoque en que se enseñe determina de manera considerable en la construcción de la identidad de los estudiantes. Por tal motivo se señala que: “La EIB representa un instrumento útil y valioso para la consolidación de la identidad cultural de los niños y niñas de las escuelas indígenas” (Zavala, 2007, p. 70). Es decir, la EIB muy aparte de dar buenos resultados en cuanto a los rendimientos académicos, también busca desarrollar el lado de la identidad cultural. Sin embargo, hace algunos años atrás la formación de la identidad de los estudiantes concorde a su contexto no se desarrollaba en la práctica, porque desde mi experiencia académica, recibí una educación donde los contenidos eran descontextualizados a la realidad, por ello, algunos conceptos eran difíciles de entender e interiorizar. Además, el profesor nos hablaba en castellano, aunque la mayoría de la población estudiantil tenía como lengua materna el quechua. Es así que tuve que aprender el castellano y dejar de hablar el quechua, incluso al culminar la secundaria solo me comunicaba en castellano y me avergonzaba el quechua. Es de suponer que hay más personas con experiencias similares en nuestro país.

La realidad descrita es un problema bastante perjudicial en nuestro país tal como lo menciona Francke (2018), en su artículo publicado en la revista Silex, que la enseñanza monolingüe y descontextualizada crea grandes brechas educativas en la sociedad. Siendo los estudiantes quechua hablantes o de otras comunidades amazónicas - andinas los más perjudicados. Ante esta situación: “A lo largo de las últimas décadas se han dado

importantes avances conceptuales, así como iniciativas legales que buscan ampliar la cobertura de la EIB (Educación Intercultural Bilingüe) en el sistema educativo” (MINEDU, 2013, p. 23). Este modelo educativo surgió como una forma de responder a la diversidad cultural y a la necesidad de acceder a una educación pertinente al contexto sociocultural que además permite cerrar las brechas educativas.

La EIB tiene en particular grandes objetivos los cuales son: “[...]busca como una propuesta o modelo alternativo a la educación homogeneizadora y asimiladora, que va a recuperar y fortalecer la cultura y la identidad indígena” (Vivero y Morenos, 2014, p.60). Con la incorporación de la lengua materna y de los saberes locales, se busca que los niños y niñas reconozcan su entorno sociocultural, de igual modo que las costumbres, saberes y la lengua de su comunidad forme parte de su identidad cultural y no sea excluida de ella. Asimismo, según el MINEDU (2013), con la EIB se fortalecen los valores que están ligados al medio social y natural como la cooperación, el intercambio, la relación con la naturaleza y con los demás.

Se tiene la experiencia a partir de las practicas educativas que se llevó acabo en las regiones del Perú como: Apurímac (Andahuaylas - Turpo), Cusco (Sicuni-Marangani) y Ayacucho (Huanta,) -como estudiante EIB; se ha podido observar que en dichas regiones hay instituciones tanto de nivel inicial y primaria que son reconocidas como EIB. En su mayoría los docentes encargados en dichas I.E son monolingües (castellano hablantes) y solo acceden a capacitaciones para trabajar la interculturalidad en el aula. Por otra parte, se pudo percibir que los docentes entienden a la EIB como la enseñanza en quechua, por ello se desarrolla algunos cursos en quechua o se enseña el quechua en horas determinadas. Sin embargo, la teoría nos dice que la EIB “integra dos grandes categorías: la interculturalidad y el bilingüismo” (Paredes, Vera & otros, 2015, p. 3). Es decir, la EIB consiste en hacer posible que diferentes culturas sean tomadas en cuenta y tratados con el mismo valor, por otra parte, tomar en cuenta la lengua originaria de los estudiantes. Pero, lo que se pudo observar de las experiencias en las regiones es que existen serias dificultades en la comprensión de este modelo educativo (EIB) y en el trabajo de la interculturalidad con respecto a los saberes locales y occidentales. Se da mayor preferencia a los saberes occidentales y se da poco valor al saber local. Pero sabemos que la incorporación de los saberes locales es importante para fortalecer el desarrollo de la identidad cultural de los niños y niñas. Esto debido a que, los saberes locales según Puente de la Vega (2015), es la forma particular de entender el mundo,

tiempo y el espacio. Además, cada comunidad en su mayoría es muy diferente a la cultura occidental.

En cuanto a la formación de la identidad, por un lado, si revisamos el Currículo Nacional básica regular del nivel inicial(2017), podemos ver que en el área de Personal social está compuesta por tres competencias para el ciclo II: “construye su identidad, convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común y construye su identidad como persona humana, amada por Dios, digna, libre y trascendente, comprendiendo la doctrina de su propia religión, abierto con las que le son cercanas”, con sus respectivas capacidades y desempeños. Sin bien tal como lo define MINEDU (2016), que el currículo de la Educación Básica es abierto, flexible, integrador y diversificado. Sin embargo, las competencias aún son ajenas al diálogo de saberes, al desarrollo del enfoque de interculturalidad y de lo contrario solo se hace hincapié al reconocimiento de una religión y un modo de vida. Si bien es cierto que en el currículo nacional del nivel inicial para el ciclo II no hay el área de religión, pero dentro del área personal social se incluye dicha competencia del área en mención. Esta situación repercute entorpeciendo la implementación de la EIB:

[...] por varios años nuestro país careció de un desarrollo curricular verdaderamente sistémico, lo que no coadyuva a la concreción del currículo a nivel de escuela y de aula y, en consecuencia, a la mejora de la práctica pedagógica de los docentes, especialmente de aquellos que laboran en escuelas de EIB que no reciben visitas de asesoría y monitoreo de especialistas del Ministerio de Educación, de las DRE y de las UGEL. Ello, a su vez, termina por afectar las oportunidades de aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes de pueblos indígenas. (Defensoría del pueblo, 2016, p.98)

Por otro lado, tenemos el Modelo Educativo Intercultural Bilingüe (2013), donde señalan que: “El área de Personal Social en el nivel inicial se orienta a la integración del niño y niña al tejido comunitario, es decir, se asume que es integrante de un grupo humano que tiene cultura propia y que es diferente de los demás” (MINEDU, 2013, p. 84). Es así que muchos docentes que tienen conocimientos de dichos materiales como el MSEIB entienden que pueden diversificar los desempeños de acuerdo a la realidad de los estudiantes. Según los saberes de la comunidad para la formación de la identidad de los niños y niñas. Para lograr esto, según los lineamientos de la propuesta pedagógica de EIB emitidos por el MINEDU (2013), plantean que se debe identificar e incorporar a los educadores alternativos en los procesos pedagógicos: “yachaq”, “yatiri”, “kamayoc” y

líderes culturales que todos ellos vienen a ser como un nexo para realizar el vínculo de los saberes locales con los contenidos curriculares.

Sin embargo, durante las prácticas educativas sostenidas en las regiones se ha podido percibir que son pocos los docentes que incorporan a los “*yachaq*” en las sesiones de aprendizaje y con ello los saberes de la comunidad. Por ejemplo, en la comunidad de Socospata del distrito de Turpo, provincia Andahuaylas y departamento Apurímac, la docente de la IE inicial incorpora a las sabias de la comunidad dentro de las sesiones de aprendizajes. Cuando el *yachaq* les contaba un cuento en quechua a los niños y niñas, se mantenían bastante atentos, participaban más en su lengua materna (quechua) y eran capaces de sugerir incluso ideas. Se notó una diferencia bastante clara cuando la docente realizaba sus sesiones de clase en castellano y de temas desvinculados de la realidad cultural, como las señales de tránsito. Los niños y niñas no participaban, se mostraban aburridos y había poca interacción entre la docente y estudiantes.

En síntesis, la problemática que se puede identificar es la siguiente: Los docentes dan poca importancia a los saberes de la comunidad y pocas veces se incorporan a las sesiones de clases. Asimismo, hay dificultades y raras veces se incorporan a las personas especialistas en los saberes de la comunidad como puede ser el “*yachaq*” pese a que las instituciones son reconocidas como EIB. Con ello tampoco hacen que los niños y niñas construyan una identidad conforme a sus costumbres y saberes; por lo contrario, se ven estudiantes que excluyen los saberes de su comunidad y, en cambio, se sobrevaloran los conocimientos occidentales y estos son reforzados por el currículo nacional de básica regular. Por tal razón, con esta investigación se busca entender la incorporación del “*yachaq*” a las sesiones de clases y su influencia en la formación de la identidad en los niños y niñas. Esta investigación se llevará a cabo en una institución educativa de la comunidad de Socospata, donde realizan la incorporación del “*yachaq*” a las sesiones de clases. Siendo nuestro objetivo visibilizar esta práctica y que sean apreciadas por más docentes.

1.1.1. Planteamiento del problema

¿Cómo contribuye la incorporación didáctica del “*yachaq*” en el área de Personal Social a mejorar en la construcción de la identidad cultural de los niños y niñas? ¿En qué consiste una sesión de clase que incorpora al *yachaq* como estrategia didáctica?

1.2. Importancia del estudio

El estudio adquiere importancia desde tres aspectos principales: académico, pedagógico y social. En cuanto a lo académico con este trabajo se busca abrir la cuestión y reflexión en torno a cómo se está dando y como se está entendiendo la práctica de incorporar a los “*yachaq*” en las sesiones de clases. Tratamos de entender la manera como se está incorporando a los “*yachaq*” en las sesiones de clases. Esto, en el marco de implementar el diálogo de saberes en la educación intercultural Bilingüe, estrategia educativa que el MINEDU ha dispuesto como una de las principales que debe llevar adelante un docente EIB. De igual modo para la implementación de la EIB, “[...] requieren de una caracterización previa del contexto sociocultural y lingüístico de la comunidad y los estudiantes, pero esta debe darse como un proceso de acercamiento y consenso con las autoridades comunales y los padres de familia de las instituciones educativas” (MINEDU, 2013, p. 52). Dentro de esta caracterización se mencionan diversas actividades que se deben realizar como el recojo de los saberes de la comunidad a través del calendario comunal y la incorporación de los miembros de la comunidad como el *yachaq*. Si bien existen algunas experiencias en este sentido, son pocas las investigaciones que den cuenta una descripción y análisis de esta práctica.

Con respecto al segundo aspecto, se busca tener como producto una información actualizada respecto a las estrategias didácticas que se utiliza para incorporar los saberes de la comunidad y cómo es el proceso de la incorporación del “*yachaq*” a las sesiones de clase, particularmente, del curso de Personal Social. Puesto que, en el plan nacional de EIB, se menciona que, “[...]es importante lograr una mayor y efectiva participación de los sabios y conocedores de la comunidad, que permita construir una escuela abierta y que responda a las necesidades y al plan de vida de la comunidad” (MINEDU, 2016, p.17). Asimismo, se espera que con este estudio podamos aportar al sistema educativo, de modo que los docentes puedan tener otras herramientas y estrategias para trabajar la EIB.

En cuanto a lo social, esta investigación ayudará a comprender cómo la escuela se vincula o articula con la comunidad, en este caso, teniendo como nexo al *yachaq*. A la vez, ofrece elementos teóricos y prácticos que permiten entender de qué manera esta interacción impacta favorablemente en el afianzamiento de la identidad cultural de los niños y niñas de nivel inicial del aula de cinco años. Asimismo, visibiliza y explica sobre el importante papel que tienen los sabios de la comunidad en las sesiones de clases.

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

Explorar la incorporación del *yachaq* como estrategia didáctica en las sesiones de aprendizaje del área de Personal Social y su contribución al desarrollo de la identidad cultural de los niños y niñas.

1.3.2. Objetivos específicos

- Analizar los modos en que los docentes planifican sus unidades didácticas y cómo involucran al *yachaq*.
- Describir y explicar las sesiones de clase que involucran al *yachaq*,
- Identificar las estrategias didácticas que utilizan los docentes al involucrar los saberes y conocimientos locales.
- Observar y analizar el impacto de la participación de los *yachaq* en la identidad cultural de los niños y niñas.

1.4. Hipótesis y Categorías

1.4.1. Hipótesis general

La incorporación del *yachaq* a las sesiones de clases influye en la construcción de la identidad cultural de los niños y niñas de manera significativa. Se puede decir que hay dos factores fundamentales por los cuales el *yachaq* influye en la construcción de la identidad. Uno es porque la primera socialización es sustancial o, mejor dicho, la base para las futuras socializaciones y esta se da en la primera etapa de la vida del ser humano que es la primera infancia. El segundo factor es que la institución educativa al ser un espacio donde se da una segunda socialización ayuda a que la identidad de los niños y niñas se afirme y se fortalezca de acuerdo a las costumbres, saberes y cosmovisión de su comunidad.

1.4.2. Hipótesis específicas

Una de las estrategias que más utiliza la docente en la institución educativa de Socospata para la formación de la identidad cultural de los niños y niñas es la incorporación de los *yachaq* a las sesiones de clases.

La participación de los *yachaq* en las sesiones de clases permite que se genere un aprendizaje más vivencial y significativo. La incorporación de los saberes de la comunidad no es transmitida de manera tradicional docente - estudiante, más por lo contrario se acude a una persona importante de la comunidad como el *yachaq*; quien al participar de manera estratégica en las clases despierta la atención de los niños y niñas y genera mayor interés. Asimismo, los niños y niñas no sólo escuchan la información sino también interactúan con el sabio(a) y también participan en los hechos.

La participación de los *yachaq* en las sesiones de clases genera mayor identificación con la cultura propia en los niños y niñas. Pues el *yachaq* al ser un representante de la comunidad, y la docente de aula al incorporarlo, muestra al estudiante que valora la cultura y lo considera importante. Dicho acto genera en los niños y niñas interiorizar que sus costumbres y saberes son importantes por lo cual no hay motivo para avergonzarse de ella y dejar de practicarlo. Con ello se empieza un proceso de identificación con dichos saberes, con la lengua, costumbres, con los materiales y la vestimenta. Asimismo, los estudiantes durante las sesiones de clases al interactuar participan y descubren lo que el *yachaq* está enseñando o explicando es parte de su comunidad.

1.4.3. Categorías de análisis

Esta investigación tiene dos categorías: El *yachaq*: roles y funciones en la comunidad y escuela. y estrategia didáctica para la formación de la identidad cultural de los niños y niñas.

1.4.3.1. El *yachaq*

Consideramos importante abordar y definir la palabra *yachaq*, porque es apartir de ella en que se desarrollara toda nuestra investigación. Dicho termino, en los últimos años y con el desarrollo de la EIB se adoptó la palabra quechua “*yachaq*” para denominar a las personas sabias/os de las comunidades. Según Cisneros & Gálvez (), la palabra *yachaq* hace referencia a un especialista que desarrollo destrezas y habilidades especiales y que ellos se diferencian de los *awkis* o *yuyaq* que generalmente son personas mayores

de edad que acumularon saberes y conocimientos a lo largo de su vida. Entonces el *yachaq* es diferente a un *yuyaq* (anciano) que es por lo general que se confunde. El *Yuyaq* (anciano) puede tener mucho conocimiento, pero no es un *yachaq* mientras que un *yachaq* se diferencia porque maneja una habilidad especial como ser especialista en realizar rituales, tratar enfermedades o realizar otro trabajo. En esta misma línea el *yachaq*:

Es la persona que sabe distinguir y discriminar en profundidad lo que es la naturaleza y las relaciones humanas en determinados campos. Se trata de una persona que es capaz de considerar las interioridades de las relaciones sociales y la condición de las personas, con la finalidad de proponer soluciones a algunos problemas que suele haber en una comunidad. (Mujica, 2019, p. 38)

De lo citado podemos entender que el termino *yachaq* hace referencia una persona que entiende a plenitud la cosmovisión de su comunidad, las formas de relacionarse con la naturaleza y con todo lo que le rodea a las personas. Dicho saber le permite realizar una actividad específica y especial, como por ejemplo el tratamiento de las enfermedades, las ritualidades o la elaboración de tejidos. Entonces el *yachaq* es una persona especial y con gran saber de la cosmovisión de su comunidad y dicho saber le permite desempeñarse en la solución de problemas en su comunidad.

1.4.3.2. El *yachaq* en la comunidad

De la definición del párrafo anterior entendemos que los *yachaq* son personas especialistas en algún saber y comúnmente son miembros de una comunidad. A partir de ello nos surge las siguientes preguntas ¿cuál es el rol del *yachaq* en la comunidad? y ¿cuál es su importancia?

Los sabios son considerados importantes para la comunidad, por qué “[...] los “*yachaq*” al ser portadores de los saberes, conocimientos y tecnologías acumulados por la cultura andina son los mejores educadores de sus hijos” (CHIRAPAQ,2012, p.22). Entonces se podría decir que el/a sabio/a es una persona que conoce a su comunidad y a los entes que los rodea (apus y pacha). Dichos saberes son necesarios ser transmitidos a las nuevas generaciones para que entiendan a profundidad su forma de vida y costumbres. Del mismo modo, el *yachaq*:

son personas que pertenecen a una comunidad y se entienden como tales en la medida en que se desempeñan dentro de esa comunidad; son *llaqta runan*, es decir que son personas que son del pueblo y viven en este realizando un conjunto de actividades pertinentes para beneficio de los miembros de la comunidad. (Mujica, 2019, p. 38)

El autor nos hace entender que el *yachaq* es una persona importante en la comunidad, tanto es así que es considerado como *llaqta runan* (persona del pueblo) que su fin es solucionar problemas a partir de los conocimientos que comparten en la comunidad. Para muchos pueblos andinos, desde la experiencia como perteneciente de una comunidad quechua, se puede afirmar que efectivamente los *yachaq* fueron y son esenciales para solucionar problemas como: la sequía de puquios (fuentes de agua), curación de enfermedades como el susto, solución de problemas entre comunidades y organización. Sin los *yachaq* muchas personas que viven en comunidades que carecen de servicios del estado pasarían situaciones muy difíciles. Por lo tanto, el *yachaq* es una persona que alivia y ayuda a solucionar muchos problemas a partir de la cosmovisión que se comparte dentro de la comunidad.

1.4.3.3. El *yachaq* en la escuela

Ya hemos hablado del *yachaq* y su rol en la comunidad, sin embargo, nos preguntamos ¿cuál es el rol del *yachaq* en la escuela? ¿Por qué tendría que ser considerando dentro de los momentos de aprendizaje? El *yachaq* y su participación en la escuela tiene mucho que ver con la Educación Intercultural Bilingüe (EIB). La EIB según Viveros y Moreno (2014), responde a la multiculturalidad y a la brecha del aprovechamiento de las clases. De lo citado comprendemos que la EIB responde a la diversidad cultural que existe en nuestra sociedad, de igual modo a la necesidad de cerrar las brechas educativas de la educación rural y urbana (siendo la educación en ámbitos rurales los más desfavorecidos por una educación monolingüe). Por ello, se implementa la EIB para los pueblos originarios y para los que viven fuera de su comunidad (ámbitos urbanos), dicho modelo educativo generalmente se caracteriza por la enseñanza en la lengua materna de los niños y brindar materiales como libros en la lengua de los educandos y con contenidos contextualizados. En relación a ello el MINEDU (2013), menciona que la EIB es un programa educativo dirigido a las comunidades indígenas y por la revaloración de los conocimientos, prácticas y valores locales. Entonces, cuando se habla de la EIB se refiere a una educación que incluye los conocimientos locales a las

sesiones de aprendizaje y para realizar dicha incorporación de los saberes de la comunidad se ha tomado como estrategia didáctica a los “yachaq”. Porque ellos poseen saberes y prácticas locales que tiene una carga bastante emocional necesarios ser transmitidos para comprender su modo de ver el mundo.

1.4.3.4. Estrategia didáctica para la formación de la identidad cultural de los niños y niñas

Entendemos por estrategia como las herramientas que nos ayudan alcanzar ciertos objetivos y sobrellevar situaciones de dificultades, por otro lado, según Sánchez, Rodríguez & otros (2013), estrategia es sinónimo de una secuenciación de acciones que a la vez se caracterizan por las cualidades de dichas acciones. Las estrategias didácticas son mecanismos que deben ser planificadas por los docentes, de acuerdo a las necesidades de los estudiantes.

En el ámbito educativo hay una necesidad por responder y alcanzar ciertas competencias, lo cual es el desarrollo de la identidad cultural de los niños y niñas. Por ejemplo, con la EIB se busca generar “[...]personas seguras de sí mismas, con autoestima y con identidad personal y cultural, que se sienten parte de un pueblo originario y al mismo tiempo de una región y un país: el Perú” (MINEDU, 2013, p. 49). Para lograr esta competencia, es necesario desarrollar estrategias didácticas, pero tomando en cuenta, que las estrategias didácticas son uno de los elementos del currículo y están influenciadas en su concepción y planificación por la teoría y modelo curricular. Por otro lado:

Para el desarrollo de la identidad cultural, es necesario optar por estrategias que permitan fortalecer los cuatro aspectos de su desarrollo: el reconocimiento de sí mismo y la autoestima, el reconocimiento del medio social inmediato, el reconocimiento del medio natural inmediato y el reconocimiento de los aspectos propiamente dichos de la cultura: historia y patrimonio. (Vargas, 2014, p. 43)

Las estrategias que se plantea para el desarrollo de la identidad en los niños y niñas tienen que tener en cuenta estos cuatro aspectos y trabajar más en la sensibilización: “[...]puesto que la identidad cultural se forma a partir de conocimientos e información, pero no se alcanza hasta llegar al plano de los sentimientos y emociones” (Vargas, 2014, p.43). Por lo tanto, las estrategias que mejor resultado obtienen son las que inculcan y crean un sentimiento de pertenencia hacia una cultura.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

Para el mejor entendimiento del tema a investigar, en los siguientes párrafos desarrollaremos los conceptos necesarios para entender la presente investigación, los cuales son: La educación intercultural bilingüe (EIB), el diálogo de saberes, la estrategia didáctica, las estrategias didácticas en el marco de la EIB, la incorporación del *yachaq* como estrategia didáctica y la formación de la identidad cultural de los niños y niñas.

2.1. La Educación intercultural Bilingüe y sus propósitos

La educación intercultural Bilingüe (EIB) es un término que se hace uso para denominar a un modelo educativo que ha estado en constantes cambios y mejoras ante la demanda de la diversidad cultural, lingüística y frente a las exigencias de las organizaciones sociales. Ya que: “por largo tiempo se intentó, primero, ignorar dicha diversidad y posteriormente, erradicarla por medio del sistema educativo, haciendo de éste una herramienta para la homogeneización lingüística y cultural” (López, 2006, p. 4). De igual modo para nuestro país la diversidad cultural ha sido un problema para implementar muchos proyectos y alcanzar el “desarrollo”. Pero gracias a los derechos emitidos en favor de la diversidad cultural, actualmente se está tratando de implementar una EIB tomando en cuenta la cultura y lengua originaria de los estudiantes.

En esta misma línea, la EIB “[...] propicia una educación encaminada hacia el pluralismo cultural, y busca contribuir a la construcción de una sociedad que acepte positivamente la diversidad cultural y lingüística” (Viveros & Moreno, 2014, p. 59). Entonces, a partir de lo citado podemos decir que la EIB impulsa educar personas capaces de respetar los diferentes modos de vida e interactuar en la interculturalidad. Esto lo podemos corroborar con lo siguiente:

Al hablar de educación bilingüe en áreas de contacto interétnico significa hablar de educación intercultural y su objetivo será la integración de un conjunto de formas (lingüísticas, sociales y culturales) que le permitan a los niños y niñas indígenas desenvolverse con soltura y sin inhibiciones dentro de una realidad multilingüe y pluricultural. (Hecht & Mesineo, 2017, p. 59)

Estos autores citados concuerdan al definir la implementación de la EIB como un intento de impartir a los niños y niñas una educación pertinente a su contexto cultural. Esto, con el objetivo de tener personas capaces de ver la diversidad cultural y lingüística como una oportunidad para hacer muchas cosas productivas, y no como un problema. Asimismo, uno de los objetivos más amplios y fundamentales de la EIB es construir una sociedad que conviva en la diversidad de manera intercultural.

En cuanto a la EIB en el Perú, también se tiene una postura similar a los autores ya citados, tal como mencionan Zavala & Córdova (2004), la educación bilingüe intercultural hizo sus primeras apariciones en las décadas de los 70 pero se realizaban algunos trabajos experimentales y recién desde el año 2000 el estado empezó a darle el valor necesario. Esto debido a las presiones que hacían las organizaciones mundiales y también nacionales puesto que: “La principal riqueza del Perú es su diversidad. Poseemos una diversidad étnica, social, cultural y biológica que determina diversos modos de ser, de hablar, de sentir, de pensar” (MINEDU, 2013, p. 14). Esta afirmación se contrasta con los resultados del último censo del 2017, lo cual nos indica que en el Perú existen 47 lenguas originarias, asimismo: “Actualmente en el Perú se han identificado 55 pueblos indígenas, 51 de ellos amazónicos y 4 andinos; además de la presencia de la población afroperuana en distintas regiones de la costa del país” (INEI, 2017, p. 22). Esto nos hace entender que nuestro país es diverso en sus formas de vida, cosmovisión, costumbres, lengua, etc.

Frente a ello según los lineamientos del modelo de servicio de la EIB “[...] la EIB busca garantizar el derecho que tiene toda persona a una educación de acuerdo a su cultura y en su lengua materna” (MINEDU, 2018, p. 4). Esto desde el ámbito de los derechos nos hace entender de que esta educación solo está dirigida para los pueblos originarios. Del mismo modo, según el decreto supremo N° 006-2016-MINEDU (2016) define a la EIB como un derecho que tienen los pueblos indígenas a recibir una educación pertinente a su cultura y lengua. Esto con el objetivo de eliminar las brechas educativas generadas por décadas de exclusión y por falta de una atención con pertinencia y calidad. La DRE, la UGEL y la IE tienen el deber de que estos sean cumplidas. Sin embargo,

también se menciona que la EIB, “[...]contribuye a la construcción de una ciudadanía intercultural en la que todos los peruanos y peruanas puedan dialogar en condiciones de igualdad y reciproco respeto y valoraciones” (MINEDU, 2018, p. 4). Entonces, la EIB en el Perú se concibe desde el ámbito de los derechos como un deber de ejecutarla, por otro lado, como una necesidad de formar ciudadanos capaces de convivir en la diversidad de manera intercultural y democrática.

2.2. Diálogo de saberes

Dentro de los lineamientos de la EIB también nos hablan sobre la incorporación de los saberes a las sesiones de clases, cuando hablamos de incorporar los saberes podemos afirmar que es parte del diálogo de saberes. El termino diálogo de saberes se refiere a “la relación mutuamente enriquecedora entre personas y culturas, puestas en colaboración por un destino compartido” (Ishikawa, 2016, p.137). Esta afirmación nos hace entender de que el diálogo de saberes es una relación favorable que se desarrolla en un ambiente de mutuo entendimiento y alejado de los prejuicios y exclusión. Otra definición del diálogo se afirma que:

[...] pues a lo que apunta es a que los sistemas de saberes originarios e indígenas establezcan puntos de articulación y comparabilidad en el diálogo universal de saberes, que se planteen la construcción de una tradición rectora, que se estructuren como poder para la toma de las decisiones que les afectan y construyan una tradición en el marco del conjunto de las otras tradiciones. (Argueta, 2013, p.73)

Según lo citado, el diálogo de saberes se refiere en establecer o crear momentos donde sea posible exponer y comprender dos formas de pensar distintos que puede ser por un lado de las comunidades andinas – amazónicas y por otro lado el pensamiento occidental, también el diálogo de saberes de distintas culturas dentro de un mismo país. Este diálogo según Argueta (2013), “Debe realizarse sin prejuicios ni subordinaciones mutuas y paralizantes” (p.73). Es decir, no se puede ni se debe minimizar, excluir y dar preferencia a ningún saber y en primera instancia tener la capacidad de comprender la diversidad de saberes. Caso contrario ya no estaríamos hablando de un diálogo sino de una imposición de saberes y exclusión. Asimismo, “el diálogo con otras matrices de racionalidad implica no solo estar abiertos a otras culturas y clases sociales, sino también a otros saberes, formas de sentir, pensar y actuar” (Argueta, 2013, p.76). No solo es

comprender los saberes, también con ella entender la forma de vivir, su forma de relacionarse con todo lo que le rodea y sus costumbres.

Por otro lado, el diálogo de saberes implica:

construir espacios para el diálogo horizontal de saberes requiere, sin duda, de la articulación entre diversos actores: los indígenas comunitarios, los indígenas migrantes, los líderes indígenas, los científicos e intelectuales indígenas, los educadores, los científicos y académicos no indígenas, los gobiernos estatales, el gobierno federal, los elaboradores de los marcos legislativos, los hacedores de iniciativas de políticas públicas, los tomadores de decisiones, los críticos, los evaluadores, así como las agencias internacionales de cooperación y los organismos multilaterales [...].(Argueta, 2013, p.76)

Para llevarse a cabo el diálogo de saberes debe de a ver condiciones equitativas horizontales, es decir, igual de condiciones y oportunidades. Dentro de este diálogo de saberes es necesario incluirse personas que tienen diferentes funciones y cargos dentro de la sociedad. Porque, para hacer un diálogo se requiere la participación de los diversos actores sociales que tienen algo que aportar; siguiendo la misma línea podemos afirmar que el diálogo de saberes “[...]es, desde el inicio, un desafío colectivo” (Rivadeneira, 2013, p.171). Porque se requiere la participación de todos y el ejercicio de este en diferentes ámbitos.

El diálogo de saberes también debe ser desarrollada en el ámbito educativo, tal como se señala en el Modelo educativo de Educación Intercultural Bilingüe - Ecuador “plantea una propuesta pedagógica pertinente a las características y necesidades de los estudiantes con base al diálogo de saberes, tratamiento de las lenguas y el desarrollo de las tres formas de atención pedagógicas” (MOSEIB, 2018, p.15). El objetivo principal de la EIB es cerrar las brechas educativas y la desigualdad, asimismo de hacer valer el derecho a la enseñanza en la lengua originaria y del propio saber. Un aspecto importante es hacer posible el diálogo de saberes y dejar de lado la exclusión y discriminación hacia los saberes de la comunidad andina – amazónica. En esta misma línea Rivadeneira (2013), nos menciona que, “El diálogo de saberes debe ser impulsado por las instituciones, en especial en el ámbito de la educación, pero también, y lo más importante, debe ser practicado por todos y todas, desde los espacios más íntimos” [...](p,175). El ámbito educativo tiene esa principal tarea de apostar y hacer posible de espacios donde se den el diálogo de los saberes. Eso implica cambios en cuanto al trabajo pedagógico porque:

El diálogo de saberes invita a la imaginación pedagógica sobre metodologías flexibles y apropiadas a los territorios y culturas, pero también a la investigación-acción, que no solo se base en la mirada externa de los procesos, sino que contemple, como parte integrante a la gente concreta, a sus prácticas, sus saberes, técnicas y tecnologías. (Rivadeneira, 2013, p.176)

Entonces, el diálogo de saberes que en el ámbito educativo es darles el valor a los saberes históricamente excluidos, por ejemplo, a las diferentes comunidades donde la escuela se encuentra. Por ende, es necesario que sean incluidas en las aulas y hacer espacios donde se dé el dialogo de saberes (saberes de la comunidad misma y lo occidental). Sin embargo, este diálogo de saberes se hace posible mediante una planificación contextualizada y diversificada que sea de acuerdo a las actividades principales de la comunidad (calendario comunal), haciendo uso de los materiales del contexto, creando estrategias que ayuden a incorporar los saberes de la comunidad e involucrando a los actores principales de la comunidad como los *yachaq*. Además, para lograr todo lo mencionado se requiere de la investigación y constante capacitación porque tal como los autores nos mencionan, esta idea del diálogo de saberes está en camino; puesto que aún no está logrado porque es un trabajo conjunto y a la vez complejo que debe romper los estereotipos y dejar atrás ideas discriminatorias.

Por otro lado, cuando hablamos del diálogo de saberes también abarca diferentes aspectos de la cultura como la lengua porque:

La educación en la propia lengua, no solo que es un derecho, sino también una obligación. Así como es necesario reclamar al Estado por su abandono histórico en la educación para pueblos y nacionalidades, también hay una responsabilidad desde los mismos hablantes para edificar el uso y el valor de su lengua. Si una lengua muere, con ella mueren los saberes. El recurso más valioso para su preservación, es el uso de la lengua. (Rivadeneira, 2013, p.175)

De lo citado podemos decir que la lengua es un aspecto importante, porque mediante ella y con ella muchos saberes se transmiten. Por tal motivo es importante que la educación tome en cuenta y se desarrolle en la lengua originaria de los estudiantes para impulsar su preservación y revalorización.

2.3. Estrategia didáctica

Las estrategias didácticas podemos entenderla como formas, pasos y acciones que los docentes escogen para llevar a cabo, de manera óptima, las sesiones de clases.

Comúnmente, los maestros escogen y hacen uso de las estrategias didácticas, con el objetivo de hacer entender los contenidos a los estudiantes y hacer que los saberes sean significativos y no meros memorísticos, tal como se menciona:

Procedimientos organizados que tienen una clara formalización/definición de sus etapas y se orientan al logro de los aprendizajes esperados. A partir de la estrategia didáctica, el docente orienta el recorrido pedagógico que deben seguir los estudiantes para construir su aprendizaje. (Campusano, 2017, p.2)

Es decir, las estrategias didácticas tienen una secuencia clara y que facilita de mejor manera el desarrollo de los aprendizajes esperados. También, son previamente escogidas y planeadas por los docentes. Además, las estrategias didácticas son, “[...] procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos, facilitando intencionalmente un procesamiento del contenido nuevo de manera más profunda y consciente” (Díaz, 1998, citado en Jael, Constanza & otros, 2017, p. 19). Los maestros están en constante búsqueda de nuevas informaciones y de las mejores estrategias didácticas para incluirlas en las sesiones de clases; con el objetivo de mejorar el proceso de enseñanza - aprendizaje y en beneficio del aprendizaje de los estudiantes. También es importante mencionar que las estrategias didácticas:

Resulta de la correlación de tres componentes: el primero y más importante es proporcionado por las finalidades que caracterizan al tipo de persona, de sociedad y de cultura, que una institución educativa se esfuerza por cumplir y alcanzar, es decir, la misión de la institución. El segundo componente procede de la manera en que percibimos la estructura lógica de las diversas materias y sus contenidos, esto se refiere a la estructura curricular. El tercero de los componentes es la concepción que se tiene del estudiante y de su actitud con respecto al trabajo escolar o bien a las posibilidades cognitivas del estudiante. (Avanzini, 1998, citado por Alonso & Valencia, 2016, p.31)

La importancia de lo citado es que nos hace entender, que las estrategias didácticas responden al enfoque y modelo pedagógico que se trabaja en la educación. Por ejemplo, si una institución educativa tiene el propósito de formar estudiantes desde la interculturalidad y con actitudes de valoración hacia su propia cultura y de los demás, entonces los agentes de la IE tendrán que pensar en estrategias que ayuden a cumplir los objetivos propuestos.

El desarrollo de las estrategias didácticas por parte de los docentes tiene importancia, porque: “las estrategias de enseñanza fomentan las instancias de aprendizaje, promoviendo la participación de los estudiantes” (Jael, Constanza & otros, 20017, p. 14). Es decir, las estrategias didácticas responden a los nuevos avances teóricos como de la pedagogía, neurociencia o psicología educativa, etc. Estas informaciones orientan y recomiendan a los docentes las estrategias adecuadas para las sesiones de clases. Los profesores optan por estrategias que ayuden a que las clases sean más dinámicas, significativas y menos tradicionales, “a partir de la estrategia didáctica, el docente orienta el recorrido pedagógico que deben seguir los estudiantes para construir su aprendizaje” (Campusano, 2017, p.2). Entonces, las estrategias didácticas ayudan a que los profesores puedan estructurar de manera ordenada y secuenciada el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto, ayuda al educador a saber qué acciones, actividades y materiales usará en cada uno de los momentos de enseñanza - aprendizajes (inicio, desarrollo y cierre).

En síntesis, las estrategias didácticas son las formas, recursos y acciones que se hace uso durante la enseñanza - aprendizaje. Dichas estrategias son escogidas previamente por los docentes e incluidas en la planificación de las sesiones de aprendizaje de acuerdo a las necesidades de sus estudiantes, el tema a desarrollar y el objetivo de sesión de clases. El uso de las estrategias tiene el objetivo de que los estudiantes aprendan mediante acciones dinámicas y logren desarrollar capacidades de manera significativa. Estas estrategias se caracterizan por tener orden y procedimientos, lo cual orienta a los docentes a planificar las sesiones de clases y ponerlas en acción.

2.4. Estrategias didácticas para el desarrollo de la identidad cultural - en el marco de la EIB

Con la implementación de la Educación Intercultural Bilingüe se busca generar: “[...] personas seguras de sí mismas, con autoestima y con identidad personal y cultural, que se sienten parte de un pueblo originario y al mismo tiempo de una región y un país: el Perú” (MINEDU, 2013, p.49). Para lograr estas competencias en los niños y niñas, es necesario desarrollar estrategias didácticas para la incorporación de saberes locales y revalorar las prácticas culturales. Según Vargas (2014), las estrategias didácticas para el desarrollo de la identidad deben permitir fortalecer los cuatro aspectos tales como: el reconocimiento de sí mismo y la autoestima, el reconocimiento del medio social inmediato, el reconocimiento del medio natural inmediato y el reconocimiento de los

aspectos propiamente dichos de la cultura: historia y patrimonio. Es decir, lo importante es que las estrategias didácticas ayuden a desarrollar si es posible todos los aspectos mencionados o en caso contrario uno de ellos.

En cuanto a las estrategias para el desarrollo de la identidad cultural según Galán (2014, p.5) son las siguientes:

Estrategias de autoconocimiento: Se orientan a ayudar al alumno a responder a la pregunta ¿quién soy?, biografía personal, álbum familiar, árbol genealógico, análisis o lectura de fotografías, utilización de fuentes personales para la historia personal y familiar.

Estrategias de contextualización: Ayudan al análisis y acercamiento tanto al pasado como a la cultura viva de una comunidad.

- Cine fórum y visualización de vídeos
- Foro de debate
- Dramatizaciones y juegos de roles
- Cuenta cuentos
- Competencias o juegos interculturales
- Talleres etnográficos o de cultura viva

Estrategias extra-aulas. Estrategias que permite ubicar a los alumnos en la realidad misma. Las actividades se realizan extramuros, fuera del recinto escolar.

- Estrategias de investigación
- Estrategias de difusión

En ambos autores hay similitudes en sus afirmaciones, porque conciben que las estrategias didácticas deben ir desde el reconocimiento personal hasta llegar a la identificación con el contexto cultural. Siguiendo esta misma línea Vargas (2014), plantea cuatro tipos de estrategias didácticas para el desarrollo de la identidad cultural. Las cuales son las siguientes:

- a) Estrategias para generar o activar conocimientos previos
- b) Estrategias para facilitar la adquisición del conocimiento
- c) Estrategias para el desarrollo de contenidos procedimentales, habilidades cognitivas y habilidades psicomotrices.
- d) Estrategias para la adquisición de actitudes, valores y normas: permiten aprender a saber convivir con los demás.

En las cuatro estrategias que afirma el autor podemos notar que sólo algunas tienen el objetivo de desarrollar la identidad como la última estrategia; sin embargo se

rescata que las estrategias que se plantea para el desarrollo de la identidad tienen que tener en cuenta estos cuatro aspectos que son importantes y trabajar más en la sensibilización, “puesto que la identidad cultural se forma a partir de conocimientos e información, pero no se alcanza hasta llegar al plano de los sentimientos y emociones” (Vargas, 2014, p.43). Por lo tanto, las estrategias que mejor resultado obtienen son las que inculcan y crean un sentimiento de pertenencia hacia una cultura.

Por otro lado, el MIEDU (2018), propone una serie de estrategias para el desarrollo de la EIB en sus tres modalidades de servicio educativo tales como: EIB de fortalecimiento, EIB de revitalización y EIB urbano. En el siguiente cuadro se explica las diversas estrategias que se debería utilizar en el proceso de enseñanza aprendizaje en instituciones de EIB:

EIB de Fortalecimiento	EIB de Revitalización	EIB Urbana
La vivencia o vivenciación (<i>experiencias vinculadas al desarrollo de las actividades socio productivas de la comunidad que se desprenden del calendario comunal</i>) en situaciones reales que permita el acercamiento a los saberes de los pueblos originarios a partir de sus propias formas de aprender. La reflexión de relatos, señas, sueños y otras formas de aprender. La práctica de relaciones respetuosas con otras personas, la naturaleza y los seres espirituales que habitan en ella. La participación planificada de los sabios, sabias y líderes locales en los procesos de aprendizaje.	Uso de espacios que permitan revitalizar la cultura y la lengua con participación de la familia y comunidad, en el marco de sus vivencias. El acercamiento intergeneracional de fortalecimiento de la identidad cultural a través de distintas estrategias como talleres, encuentros de lengua y cultura, entre otras acciones. Crear y fortalecer el Comité de Revitalización Cultural y Lingüística.	Recojo y sistematización de saberes de las culturas originarias o indígenas. La valoración de los aportes de los pueblos originarios o indígenas así como el cuestionamiento a todas las formas de discriminación y racismo. Abordar los desafíos del contexto, que faciliten y promuevan las relaciones de diálogo y complementariedad entre los saberes. Las actividades culturales que contribuyan al proceso de afirmación de su identidad en contextos urbanos: talleres, programas, elaborar historias orales, entre otros.
Investigaciones culturales: Son herramientas de sistematización y uso de las culturas y lenguas originarias, que favorezcan el fortalecimiento y revitalización de la lengua originaria y el desarrollo cultural. Artes Escénicas y Proyectos Técnico Productivos: Promueven espacios de uso, fortalecimiento y revitalización de la cultura y la lengua a partir de actividades socioproductivas de la comunidad vinculados al desarrollo local. Se aprovecharán los espacios de aprendizajes de la IE y la comunidad.		

Cuadro 1. Las estrategias pedagógicas de la EIB según las tres modalidades de servicio (MINEDU, 2018, P.23).

En el cuadro se puede apreciar diferentes estrategias para la EIB según a las tres modalidades, dentro de las cuales en la EIB de fortalecimientos se menciona de manera directa la incorporación de los sabios, *yachaq* o líderes de las comunidades a las sesiones de clases y con previa planificación.

2.5. La incorporación del *yachaq* al área de Personal Social, como estrategia didáctica

2.5.1. El *yachaq*

La palabra *yachaq* es un término quechua que, en base a nuestra experiencia como miembro de una comunidad quechua, en la mayoría de las comunidades andinas lo utilizan para denominar a las personas sabias y sabios. Asimismo, en diferentes comunidades hacen uso de distintos términos para definir a los sabios y sabias, los cuales son: curanderos, sabio, *qawaq*, *hampiq* etc. La palabra *yachaq* traducida de manera literal al castellano significa “el que sabe”. Sin embargo, se considera que dicho término tiene un significado más profundo y amplio.

“En cada comunidad siempre existen personas con mucho dominio sobre determinados saberes, estas personas pueden ser jóvenes o ancianos, a ellos se les conoce como los *yachaq* o *yuyaq* y son referentes en sus localidades” (Gálvez y Cisneros, 2010, p.69). Dentro de las comunidades andinas, los *yachaq* son considerados importantes, así como las demás autoridades. Los sabios se caracterizan por ser un residente originario de la comunidad y conocedor de los mitos, leyendas, historias y costumbres del pueblo. En contraste a lo mencionado según Huallpa y Surcos (2015), el término *yachaq* hace referencia a las personas poseedoras de saberes especiales que fueron conferidos por las deidades (*apus*). Entonces, a diferencia de los saberes locales que todos los comuneros poseen y realizan actividades de manera colectiva y cotidiana - el sabio(a) posee conocimientos especiales y tiene habilidades (por ejemplo, realizar rituales a los *apus*, conocer las plantas, curar enfermedades, entiende el concepto de persona y vida desde su cultura) que le son conferido por los dioses/ espíritus. Asimismo, “Los *yachaq* son aquellas personas que han desarrollado habilidades y destrezas muy reconocidas por los

vecinos en la realización de un oficio y trabajo en una determinada área [...]” (Cisneros & Gálvez, 2010, p. 64). Es decir, los sabios de las comunidades son personas que manejan conocimientos especiales, así como: medicina, astrología, ritual, etc. Sin embargo, L. Mujica (en comunicación personal, 2021), comenta que *Yachaq* es una persona que puede ser un maestro, enfermera, policía, un agricultor o una señora, asimismo, anciano(a) o niño(a). Tampoco son todos necesariamente ancianos(as) vestidos con chullos y faldas como muchos documentos del MINEDU nos quieren hacer creer. Porque cada comunidad tiene a los sabios y muchas veces son de diferentes edades y no siempre usan chullos. Pero si se caracterizan por tener información, conocimiento y saberes de algo en especial. Esta versión es importante porque alude a que un sabio no tiene características fijas como señalan otros autores y nos hace reflexionar en cuanto al esencialismo que se está haciendo hacia los *yachaq* de las características del *yachaq* que se está atribuyendo desde afuera. Es mejor entender a los sabios desde la perspectiva de la comunidad y de las definiciones que ellos tienen.

Los *yachaq* son personas “[...] que poseen ciertos atributos conferidos por una deidad o como un don recibido para ayudar a florecer la vida como también a interrumpir la misma” (Huallpa & Surcos, 2010, p.63). En esta misma línea, Mujica(2019), señala que los *yachaq* a comparación de cualquier comunero se diferencia por ser acreedor de saberes especiales (nadie más lo posee) y el objetivo que tienen es usar dichas habilidades para mantener la vida en equilibrio del hombre con la naturaleza y los *apus* (por ejemplo, los sabios pueden predecir malas cosechas y ante ello realizar rituales o hacer el *qaywakuy* a los *apus*). También puede generar un desequilibrio en la vida de una persona, por ejemplo, en muchas comunidades hay personas que mencionan que están mal porque un *yachaq* o *layqa* les hizo brujería .

En cuanto al sabio/a dentro de la comunidad, se podría considerar que son reconocidos con bastante respeto por los pobladores, puesto que es la persona que se encarga de transmitir los conocimientos a las nuevas generaciones e intervienen en la solución de los problemas complejos de la comunidad. Asimismo, “los comuneros o los *yachaq* al ser portadores de los saberes, conocimientos y tecnologías acumulados por la cultura andina son los mejores educadores de sus hijos” (CHIRAPAQ, 2012:22). En otras palabras, los *yachaq* poseen atributos especiales y son conocedores de saberes, los cuales son importantes que sean transmitidos a los niños(as) y jóvenes. Porque conocer y saber los mitos, leyendas e historia de la comunidad hace que los jóvenes entiendan la forma particular de concebir la vida desde su contexto sociocultural. Además, los *yachaq* según

Hualla & Gálvez (2010), tiene un papel importante en la comunidad porque ellos proporcionarán información especializada sobre algunos saberes, “[...] intuir el futuro a través de la lectura de las hojas de coca por su capacidad de curar los enfermos, por saber preparar y alcanzar “misa” a las deidades” (Chara, 2017, p.91). Entonces, podemos decir que una comunidad que posee un *yachaq* se beneficia porque le ayuda en la solución de problemas y la toma de decisiones. Asimismo:

[...] los sabios, sabias o líderes locales son miembros de las comunidades originarias o indígenas reconocidos por su conocimiento de la cultura, lengua originaria y las diversas actividades socio productivas que se desarrollan en el contexto donde se ubican las II.EE. (MINEDU, 2018, p.35)

Los sabios(as) son personajes fundamentales para las comunidades, porque sus conocimientos les permiten reproducir y recrear los saberes a los jóvenes y niños. También ellos acuden y ayudan ante problemas complejos para la comunidad tales como: sequia de puquios, enfermedades espirituales, festividades y rituales.

De lo expuesto se puede sintetizar que los *yachaq* son personas sabias que poseen saberes y habilidades especiales. En la mayoría de las veces son adultos mayores y originarios de las comunidades, por lo cual son los referentes principales en cuanto a los saberes y costumbres locales. El origen de sus habilidades y saberes, está asociado a los entes superiores “apus” o dioses andinos. Aunque en la actualidad están surgiendo perspectivas nuevas frente al *yachaq*, sosteniendo que puede ser una persona de diferente edad que posee un saber especial y es parte de la comunidad.

2.5.2. Saberes que posee el *yachaq*

Las comunidades de Turpo de la provincia Andahuaylas - departamento Apurímac, están organizadas por las autoridades comunales que tienen el objetivo de poner orden y mantener el equilibrio de los *ayllus* o familias. Asimismo: “Los *Yachaq* o *Paqus*, los Hombres y Mujeres adultos “*yachaq*” (Personas adultas con más saberes sobre la vida andina) son parte de las familias y autoridades del sector Norte *Paylla*” (Chara, 2017, p.91). En relación a lo citado podemos decir que los *yachaq* forman parte del conjunto de las autoridades de la comunidad porque son personas que poseen saberes tales como: climáticos, de salud y ritualidades. Lo cual es imprescindible para la solución de problemas de la comunidad y ser el mediador del hombre con los *apus*.

Los *yachaq* poseen diversos conocimientos y habilidades especiales para hacer frente a las dificultades que se presenta en la comunidad. En primer lugar, la ritualidad es un aspecto importante que es parte de la cosmovisión andina y los *yachaq*: “Son los personajes que asumen un rol protagónico en la ritualidad quechua, y son los depositarios de la sabiduría y de la mayor experiencia vivida [...]” (Chara, 2017, p.36). El *yachaq* es quien dirige la ritualidad, además es la persona preparada para interactuar con las deidades y ofrecer una ofrenda. En segundo lugar, podemos decir que los sabios/as poseen conocimientos medicinales, puesto que ellos: “[...] son conocedores de los conocimientos ancestrales son los que ofrecen sanación, a través de hierbas medicinales, amuletos, etc” (Ramos, 2019, p.17). Los *yachaq* tienen un amplio conocimiento sobre las plantas (características, propiedades), que les permite realizar combinaciones cuidadosas para el tratamiento de las enfermedades y también saben realizar rituales espirituales para curar enfermedades, como el susto o pacha (alcance de tierra). En tercer lugar, se puede sostener que el *yachaq* posee conocimientos sobre las costumbres de su comunidad, porque: “[...] el sabio es quien maneja los conocimientos andinos ancestrales de cada contexto y que además está preparado y conoce las tradiciones y costumbres que se realizan constantemente dentro de una población andina.” (Huamani, 2019, p.74). Es decir, el sabio conoce las tradiciones de su comunidad y es quien con más detalle puede explicar cómo se realiza ciertas fiestas religiosas, danzas, actividades comunales, etc. Finalmente hay un último grupo de saberes que posee el *yachaq*, los cuales están enfocadas a las actividades que se realiza en la vida diaria, pero que tienen un significado valioso para su propia cultura: “los *yachaq* o sabios pueden enseñarnos a elaborar herramientas, comidas, medicina tradicional, bordados, tejidos, cerámicas, música, etc.” (PRATEC, 2008, p.136). La pervivencia y transmisión estos saberes son importantes porque permite que las nuevas generaciones conozcan y entiendan la cultura donde se encuentran.

Los *yachaq* al poseer estos conocimientos amplios tienen la importancia para la comunidad porque:

Son los personajes, y son los depositarios de la sabiduría y de la mayor experiencia vivida quienes, a su vez son personajes respetados, reconocidos solicitados por la misma población; llevadas a cabo en el afán de dar una orientación significativa de la vida de la población comunal (Chara, 2017, p.36).

Por un lado, el *yachaq* al poseer estos saberes es considerado como “un libro” o “una biblioteca” y que su importancia recae en que comparte sus saberes con el objetivo de que los pobladores jóvenes puedan encaminar su vida en relación a los valores, normas, costumbres y cosmovisión comunal. Siguiendo esta misma línea, según PRATEC (2008), los saberes del sabio/a se pueden trasladar a otros ámbitos de enseñanza aprendizaje, así como la escuela: “estas actividades pueden ser desarrolladas como talleres curriculares” (PRATEC, 2008, p.136). Cuando se requiere generar aprendizajes significativos es importante tomar en cuenta los saberes locales y contar con el *yachaq* como un nexo con la comunidad.

En síntesis, los *yachaq* poseen conocimientos relacionados a los distintos aspectos de la cultura tales como: medicina, ritualidad, tradiciones, costumbres, música, tejidos, cuentos y chistes. Todas estas gamas de saberes son importantes para la comunidad, porque su transmisión a los pobladores jóvenes hace que sus modos de vidas estén en relación con sus valores y costumbres. Los sabios son respetados y considerados importantes dentro de la organización comunal, porque sus saberes permiten tomar mejores decisiones a favor de la comunidad y mantener un mejor equilibrio con la vida, la naturaleza y la espiritualidad; al tiempo que es un agente para la transmisión y reproducción de la cultura.

2.5.3. El rol del *Yachaq* en el área de Personal Social

Entre las propuestas planteadas por el MINEDU (2018), se menciona que en la implementación de la EIB es importante vincular a los *yachaq*: “su participación es fundamental, en ese sentido, son invitados a participar en distintas actividades de la IE, pueden ser en el desarrollo de las sesiones de aprendizajes, el enriquecimiento del proyecto curricular de la IE y otras herramientas pedagógicas, así como la evaluación de la gestión escolar” (MINEDU, 2018, p.35). Antes de pasar hablar propiamente de la participación del *yachaq* en las actividades de aprendizaje, es necesario explicar que los sabios(as) y la comunidad tienen ese derecho de participar en la planificación curricular. Porque ellos conocen su realidad sociocultural, saben cuáles son sus necesidades principales, problemas y fortalezas. De este modo se puede hacer una mejor construcción del proyecto educativo institucional PEI, proyecto anual de trabajo PAT y de las programaciones de las actividades de aprendizaje. Con el objetivo de que estos respondan

a sus necesidades y tengan una educación enmarcada en su propia cultura. Para evitar actividades de aprendizaje como lo señalan en la propuesta pedagógica de la EIB:

Durante décadas la escuela ha supuesto “sacar” a los niños y niñas de sus espacios de socialización natural para incorporarlos a un nuevo espacio que pocas veces toma en cuenta los saberes de su cultura y la forma en que aprenden, y donde más bien se desarrollan contenidos ajenos a su realidad, descontextualizando de esta manera sus aprendizajes. (MINEDU,2013, p.46)

Lo citado nos hace comprender la importancia de la participación del *yachaq* y de los miembros de la comunidad para una buena implementación de la EIB.

Asimismo, en los lineamientos del modelo educativo de la EIB en la propuesta pedagógica de la EIB (MINEDU, (2018), se menciona como una de las estrategias para el desarrollo de la identidad cultural, se considera que se puede incorporar al *yachaq* como parte de las estrategias extra -aulas y de contextualización. Esto coincide con la con los objetivos que plantea en la área de Personal Social según a la propuesta pedagógica para la EIB, “[...]El curso de Personal Social se orienta a la integración del niño y niña al tejido comunitario, es decir, se asume que es integrante de un grupo humano que tiene cultura propia y que es diferente de los demás” (MINEDU, 2013, p.84).Entonces, podemos decir que en el área de personal social se busca desarrollar la identidad en los niños y niñas de acuerdo a su contexto cultural. Para el trabajo de la formación de la identidad cultural en la primera etapa de vida es fundamental la identificación y comprensión como persona desde los saberes de la comunidad. Por ello es importante que el *yachaq* intervenga en estos procesos de construcción de la identidad cultural, porque como menciona Mujica (2019), los *hampiq*, *yachaq* o curanderos conocen el concepto del cuerpo desde la cosmovisión andina, las enfermedades y las plantas.

Entonces siguiendo esta misma línea es importante integrar los saberes de la comunidad, porque: “La escuela no es una institución aislada de la comunidad, sino debe recoger información de la cultura local para enriquecer los aprendizajes de los alumnos, así como reafirmar la identidad personal, cultural, familiar de los estudiantes [...]” (Gálvez & Cisneros, 2010, p.69). Uno de los nexos para incorporar los saberes del contexto cultural al aula son los *yachaq*. Asimismo, los sabios pueden interferir en el proceso de enseñanza, según Ccasa (2017), de dos maneras: uno cuando ingresa al aula y trae consigo un bagaje de conocimientos para compartir con los niños y niñas (cuentos, chistes, adivinanzas, procesos de realización de materiales), la segunda forma de

intervención es fuera del aula cuando los sabios/as explican las actividades a los niños y niñas en el lugar de los hechos (chacra, huertos, talleres). Porque al integrar al sabio de la comunidad, la escuela muestra que valora a las personas y conocimientos de la comunidad.

El *yachaq* en el área de personal social cumple el rol de ser un ente socializador, porque: “El contexto socio cultural es determinante en su desarrollo personal, por lo que es importante realizarlo con la intervención de los diversos agentes socializadores: padres, hermanos, familiares del hogar, amigos, escuela, comunidad”. (MINEDU, 2013, p.85). En el área de personal social se busca que el niño(a) construya un sentido de pertenencia con su comunidad mediante la socialización. Los sabios(as) comunitarios son una opción interesante para hacer que la socialización de los niños y niñas con la comunidad sea significativa y enriquecedora.

Otro rol que cumplen los sabios de la comunidad en el área de personal social radica en que es una persona importante en la transmisión de contenidos (saberes y prácticas), puesto que:

En esta área se debe de trabajar la espiritualidad como parte de la identidad, por cuanto tanto la cultura andina como la amazónica tienen como eje central la religiosidad que se da a través de la ritualidad, la cual se asienta en una relación trascendente entre el niño y niña con su entorno. (MINEDU, 2013, p. 84)

La religión es un eje fundamental para entender toda la forma de vida de la comunidad andina, entonces, los *yachaq* según Celestino (1997), son personas que son el nexo con las deidades (dioses) y con la comunidad andina, es decir, las deidades se comunican con las personas mediante el *yachaq*, por ende, el sabio es una persona conocedora y preparada en cuanto a la religiosidad. Entonces, los *yachaq* serían el aliado estratégico del docente, puesto que son las personas que mejor manejan los conocimientos religiosos y, además, utilizan materiales del contexto y dominan la lengua quechua.

Por último, se considera que los *yachaq* cumplen un rol de motivador, porque es una persona de transmitir valores, normas y afectos de acuerdo a las costumbres de la comunidad. Ya que según, Belkis (2011), Galán (2008), Sevilla (2004) y Rodríguez (2008), “proponen para el desarrollo de la identidad cultural el trabajo de procedimientos y actitudes, empapados del componente afectivo; en mayor medida que el de conocimientos” [...] (Citado en Vargas, 2014, p.43). Las estrategias para el desarrollo

de la identidad se requiere más actividades vivenciales y significativas, para que el niño (a) pueda aprender las costumbres de su comunidad y desarrollar un afecto hacia ella.

El *yachaq* en el área del curso de Personal Social cumple roles fundamentales para el desarrollo de la identidad cultural de los niños y niñas. La identidad cultural en parte se desarrolla mediante la socialización con los agentes de la comunidad, asimismo construyendo e interiorizando conocimientos sobre la propia comunidad y los afectos hacia ella. Y el *yachaq* es considerado como una persona que puede ayudar en los aspectos ya mencionados para el afianzamiento de la identidad cultural en los niños y niñas. Puesto que: es una gente socializadora importante, conoce los saberes de la comunidad, domina la lengua originaria y es capaz de crear lazos socio – afectivos con los estudiantes.

2.6. Formación de la identidad de los niños y niñas

2.6.1. Identidad

El término de identidad alude a los rasgos característicos con la cual una persona se identifica y se diferencia de los demás. Sin embargo, la palabra identidad tiene un significado un poco más amplio y profundo, por ello en los siguientes párrafos trataremos de entender dicho término desde la mirada de los diferentes autores.

En cuanto a la identidad según Vargas (2013), “Implica el reconocerse a sí mismo como persona, reconocer al otro con todas sus complejidades, reconocer el contexto donde vivimos y reconocer los diversos aspectos de nuestra historia” (p. 9). Cuando hablamos de identidad se refiere a cómo una persona se concibe a sí misma(o) y un individuo suele situarse en un espacio concreto, por lo tanto, se requiere reconocer dicho contexto y sentirse parte del misma. Asimismo, según Giménez (2010), la identidad es sentida, vivida y exteriormente reconocida. Una persona suele identificarse asimismo atribuyéndose ciertas características sea físicas, culturales o cualidades, para ello es necesaria la interacción con los demás, puesto que en esa interacción los otros de nuestro entorno nos van atribuyendo definiciones las cuales son necesarias para ir construyendo una identidad. En esta misma línea se afirma que “la identidad es considerada como un fenómeno subjetivo, de elaboración personal, que se construye simbólicamente en interacción con otros” (Moro, 2010, p.18). Entonces, podemos entender que la identidad es el auto concepto que uno mismo construye sobre sí mismo. Los autores expuestos

concuerdan que la relación con los demás es fundamental para la construcción de la identidad, puesto que, los otros nos reconocen parte de un contexto social concreto para sentirnos parte de, dicho de otro modo, la identidad requiere de dos aspectos: uno del reconocimiento personal y el reconocimiento de los otros (por ejemplo, una persona que se identifica como shipibo, para lo cual los integrantes de dicha cultura también lo aceptan como integrante de la cultura shipiba; al tiempo que los no shipibos también lo reconocen como integrante de ese grupo).

La identidad es la manera que un individuo se define asimismo como persona, atribuyéndose ciertas características físicas o emocionales y socioculturales. Tales aspectos la hacen única(o), asimismo la identidad implica reconocer a los demás como personas y que tienen aspectos diferentes lo cual los hacen distintos. El contexto social es importante para la identidad, puesto que al identificarse uno incluye y excluye a los demás y es en ese proceso que se va definiendo la identidad.

2.6.2. La construcción de la identidad cultural

Como se ha podido desarrollar en los párrafos anteriores, la identidad no es algo absoluto, es decir no es estático o ya establecido en una persona, sino es una construcción mediante la interacción del individuo con su entorno social. “La identidad se comporta como principio de inclusión y exclusión, ya que al identificarnos con unos tendemos a separarnos de otros” (Ibañez, 2018, p.21). Entonces, el desarrollo de la identidad se construye mediante la aceptación de ciertos rasgos con los que una persona se identifica y de igual modo se da el rechazo de otras. Asimismo, “la construcción de identidad es así un proceso al mismo tiempo cultural, material y social” (Larraín, 2003, p.32). A lo citado podemos añadir que, para la construcción de la identidad cultural es fundamental el lenguaje porque tiene la función “como medio de comunicación y como modo de identificación de grupos sociales. Esto significa que es a través de la lengua que se expresan las distintas categorías del pensamiento que conforman la visión de mundo de un grupo particular” (Ibañez, 2007, p.63). Entonces de todo lo mencionado podemos decir que la identidad es cultural, porque una persona para definirse a sí mismo usa términos o contenidos que son culturalmente compartidos y definidos (lenguaje). También es material, ya que una persona idealiza aspectos físicos o corporales de cómo debe ser. Por último, es social porque se requiere de los otros en dos sentidos: uno porque requerimos de las opiniones de los demás para autodefinirnos y el segundo es para diferenciarnos de

los otros. Acotando a lo ya expuesto, es importante mencionar que la identidad cultural tiene ciertos elementos, tal como lo define:

Las formas culturales compartidas tales como la lengua, la historia o la religión, pero también un detalle en la indumentaria, la preferencia por ciertos alimentos, e incluso los modismos de un habla regional, se manifiesta como vasos comunicantes que vinculan individuos y reúnen colectividades a partir de sus contenidos emotivos. (Bartolomé,1997, p.48)

El autor menciona elementos culturales como: la lengua, historia, religión, los gustos y la vestimenta. Estos aspectos son compartidos de manera grupal y de ese modo se construye una identidad cultural. Y podríamos decir que es el motivo por el cual que “[...] los conceptos de identidad y de cultura son inseparables, por la sencilla razón de que el primero se construye a partir de materiales culturales” (Giménez, p.2). La identidad cultural está compuesta por elementos culturales los cuales son compartidos y apropiados por un grupo de personas.

La construcción de la identidad se desarrolla a lo largo de distintas etapas de la vida de la persona. En este proceso de construcción es importante la interacción del individuo con los demás, según Berger y Lukman (2003), mencionan que es imprescindible la socialización y hay tres momentos, que son: socialización primaria, secundaria y el último el mantenimiento y transformación de la realidad subjetiva. En contraste con ello, Valenzuela y Vera (2012), comentan que para la construcción de la identidad hay tres niveles los cuales son: el plano de la personalidad, plano de las interacciones y el plano social _estructural. Los autores leídos coinciden en que la identidad se forma mediante tres etapas o momentos.

2.6.3. Procesos de la construcción de la identidad

La socialización primaria según los autores como: Berger & Luckmann y Valenzuela & Vera (2012), concuerdan en que las socializaciones más importantes se dan en la etapa de la niñez. En esta primera etapa:

El niño acepta los "roles" y actitudes de los otros significantes, o sea que los internaliza y se apropia de ellos. Y por esta identificación con los otros significantes el niño se vuelve capaz de identificarse él mismo. De adquirir una identidad subjetivamente coherente y plausible. (Berger y Luckmann, 2003, p.165)

En esta primera etapa el individuo empieza a conocer y a apropiarse de los valores, roles y costumbres de sus otros más cercanos a él y esta puede ser la familia o comunidad. Concorde a ello, Ibáñez (2007), menciona que, el niño no nace miembro de una sociedad; sino que nace con una predisposición hacia la sociabilidad. Es decir, el niño(a) reconoce e identifica la realidad objetiva y los roles de su entorno. Esta primera etapa es importante porque el individuo mediante la socialización empieza a sumergirse en la realidad objetiva. Asimismo, “es en este nivel de las relaciones entre el individuo y la realidad, activado tempranamente mediante la socialización primaria, como se va conformando la Identidad del Yo [...]” (Valenzuela y Vera, 2012, p.274). El niño(a) mediante la interacción con el resto conoce y asimila los valores y roles de su edad, asimismo empieza a construir un concepto de sí mismo y aprende que él o ella es diferente a los demás; para luego internalizarlo de manera subjetiva esa realidad que se le presenta como objetiva(externo). Entendemos que el niño(a) no nace siendo miembro de una sociedad, sino que nace con una predisposición hacia la sociabilidad y es a través de un proceso que va siendo parte de la misma

El segundo nivel de la formación de la identidad según Berger y Luckmann (2003), es “la socialización secundaria en la que se requiere la adquisición de vocabularios específicos de "roles", lo que significa, por lo pronto, la internalización de campos semánticos que estructuran interpretaciones y comportamientos de rutina dentro de un área institucional” (p.173). En la segunda socialización el niño internaliza los roles que conoció en la primera etapa y el lenguaje será importante para este proceso. “la internalización constituye la base, primero, para la comprensión de los propios semejantes y, segundo, para la aprehensión del mundo en cuanto realidad significativa y social” (Ibáñez, 2007, p.64). Es fundamental este proceso de internalización porque la realidad objetiva es apropiada de manera objetiva con una carga emocional; donde el individuo es capaz de diferenciarse de los demás y a la vez sentirse parte de esa realidad. Mientras que el segundo proceso, Vera y Valenzuela (2012), lo definen de la siguiente manera:

El siguiente nivel analítico es el de las Interacciones; en él se consideran los patrones de comportamiento concretos, que dan forma a los encuentros cotidianos entre los individuos en diferentes campos (arenas): familia, escuela y otros, que típicamente son estudiados por el Interaccionismo Simbólico. (p.275)

En la segunda socialización los campos de interacción se amplían más, es decir si en la primera socialización sólo estaba como medio de interacción la familia, en esta segunda etapa el niño(a) participa en nuevos ámbitos de socialización como la escuela o la comunidad. Otro aspecto importante, es que en esta segunda etapa se interioriza los elementos que conoció en la primera socialización, si no se refuerzan los valores, roles o costumbres no los interiorizará y los dejará de lado.

El tercer nivel es el mantenimiento y reconocimiento de la realidad subjetiva, lo cual según Berger y Luckmann (2003), la identidad no es algo ya concretizado, sino que está en constante transformación y reafirmación. Porque la socialización es continua y para el mantenimiento de la realidad internalizada es importante el dialogo con los demás. Mediante ello la persona podrá ir reafirmando o reconstruyendo su identidad (por ejemplo, una persona puede haber internalizado roles, valores, prácticas y conocimientos que son cualidades de un *yachaq*, pero es necesario el reconocimiento de la comunidad como sabio/a y mediante el reconocimiento de la comunidad la persona podrá reafirmarse como *yachaq*). En relación a ello, según Valenzuela y Vera (2012), mencionan el tercer nivel como el plano estructura -social, “cuando los individuos interactúan entre sí, surge un subproducto de sus intercomunicaciones (intersubjetividad) que incluye la tendencia a buscar definiciones consensuadas de la situación, una construcción social de la realidad” (Valenzuela y Vera, 2012, p.275). Se entiende que este nivel hace referencia la posición del sujeto en la sociedad o comunidad.

De todo lo mencionado podemos entender que la identidad se construye mediante un proceso de constante interacción con los sujetos de nuestro entorno próximo. Según los autores citados hay tres etapas o procesos de socialización las cuales son: socialización primaria, socialización secundaria y el mantenimiento y reconocimiento de la realidad subjetiva. Mediante estas tres etapas las personas reafirman y reconstruyen aspectos que son parte de la identidad.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación

El tipo de investigación del presente trabajo responde a una metodología de tipo cualitativa. Porque no mediremos de manera estadística, sino realizamos un análisis haciendo uso de las técnicas como: la observación participante y las entrevistas no estructuradas. Optamos por esta opción porque el objetivo principal de esta investigación es explorar las variables en ambientes naturales y no busca medir o cuantificar. También podemos decir, que este trabajo de investigación es cualitativo porque se estudia los fenómenos socioeducativos en el mismo ambiente en que se desarrollan. En este sentido, se ha seleccionado a la, IE inicial de Socospata -EIB que está ubicado en la comunidad de Socospata del distrito Turpo- Andahuaylas. Sin embargo, por motivos del covid – 19, no hemos podido acceder a la observación de las clases presenciales, puesto que estas han sido virtuales. Por lo tanto, el recojo de información no se dio dentro de las aulas sino en la comunidad. Es decir, nos acercamos a las viviendas donde se encuentran la docente de aula, el acompañante pedagógico, casa y chacras de los *yachaq* de la comunidad y la observación de las clases virtuales o interacciones del docente con los niños y niñas mediante el grupo de WhatsApp. Para lo cual se emplea la técnica de la entrevista y guías de observación, mediante estas herramientas se recoge la concepción que tienen del *yachaq* y como la incorporación didáctica a las sesiones de clase contribuye en construcción de la identidad cultural de los niños y niñas.

Se entiende que la investigación cualitativa “[...]trata de observar y entender los fenómenos que se dan en un contexto. La investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su sistema de relaciones, su estructura dinámica” (Hernández, Fernández y Baptista, 1997, p.279). Por tales motivos consideramos que esta investigación es de tipo cualitativa porque las categorías que se trata de abordar son observables y descriptibles y no tanto cuantificable. Asimismo, para obtener los datos se

trabaja directamente con los participantes en dicha práctica educativa y se toma en cuenta las opiniones de la profesora de aula, especialista en EIB de Saywa, *yachaq* de la comunidad y del mismo modo las observaciones a las clases de WhatsApp de la docente de aula con los niños y niñas.

3.2. Nivel de investigación

El nivel de investigación de este trabajo es descriptivo, donde “con frecuencia, la meta del investigador consiste en describir fenómenos, situaciones, contextos y sucesos; esto es, detallar cómo son y se manifiestan” (Baptista & Fernández, 2014, p.96). Es decir, esta investigación es descriptiva porque nuestro objetivo es recabar datos observables sobre la práctica de la incorporación del *yachaq* en las sesiones de aprendizaje. Para lo cual mediante el método etnográfico hicimos posible para acercarnos a la comunidad y a los *yachaq*. Porque el método etnográfico, según Martínez (2006), ayuda en hacer posibles investigaciones que buscan acercarse a una comunidad en específica que tienen su propia forma de vida, normas, modos de vida y sanciones. Dichos aspectos se relacionan y necesitan una visión global. De igual modo la etnografía educativa “es un instrumento extremadamente útil que nos permite explorar minuciosa y detalladamente las series altamente complejas de fenómenos que operan dentro y alrededor del aula” (Wilcox, 1993, p.33). Por lo cual, mediante la metodología de la etnografía nos permite acercarnos para conocer de cerca la relación del *yachaq* con la escuela y su influencia en la construcción de la identidad de los niños y niñas. De este modo mediante la entrevista semiestructurada y la observación se hizo posible para reconstruir la práctica de la incorporación del *yachaq* antes de la pandemia y durante el covid-19. De igual modo para entender a los *yachaq* y a sus trabajos tuvimos que de algún modo involucrarnos y observar todas sus actividades.

Entonces, para el desarrollo de este trabajo de investigación de tipo cualitativa y de nivel descriptiva se usa la técnica de la entrevista a profundidad a los *yachaq*, docente y al acompañante académico y observación de los videos antiguos donde se practica la incorporación del *yachaq* a las sesiones de clases, observación de las planificaciones, observación de los videos donde el *yachaq* explica o da a conocer sus saberes y la observación al grupo de WhatsApp de la docente- estudiantes. Estas indagaciones, además mediante la triangulación de datos nos permiten tener una mirada, la

reconstrucción y descripción clara de cómo se llevaba a cabo la incorporación del *yachaq* a las sesiones de clases antes de la pandemia y como es ahora (clases virtuales), a partir de ello se hace un contraste y análisis.

3.3. Población y muestra

Esta investigación se llevó a cabo en una institución educativa EIB de Socospata N “272” de la comunidad de Socospata, del distrito de Turpo, Andahuaylas - Apurímac. Según la entrevista al presidente de la asociación educativa de “SAYWA” nos menciona que:

Turpo y Huancaray, son los distritos con los que trabajan más en cuanto a la EIB, porque tenemos convenio con las municipalidades distritales. Donde tenemos radios comunales que son conducidos por los mismos estudiantes en su lengua materna que es el quechua (Rodas, comunicación personal, 2021).

Entonces, de lo citado se puede decir que la IE_ inicial de Socospata siendo una de las comunidades pertenecientes al distrito de Turpo, trabaja la EIB con apoyo de SAYWA.

3.3.1. La comunidad de Socospata: escenario de nuestro estudio

Socospata es una de las once comunidades que pertenecen al distrito de Turpo. Dicha comunidad se encuentra a una hora de viaje en auto desde la ciudad de Andahuaylas y aproximadamente a 3297 msnm. Socospata está a una hora de caminata hacia el centro del distrito. La comunidad posee un clima regularmente templado, por las mañanas, más frío por las tardes y durante el día calor. También, posee una institución educativa y dentro de ella hay separaciones de nivel inicial, primaria y secundaria. En el centro de la comunidad hay una pequeña plazuela y una iglesia. La lengua que predomina en esta comunidad es el quechua y como segunda lengua es el castellano.

Asimismo, según las entrevistas y observaciones previas, podemos afirmar que los pobladores de esta comunidad se dedican en su mayoría a la ganadería (cuidado de vacas, ovejas y cuyes) y a la agricultura (a la siembra y cosecha de papas, maíz, habas y verduras). En lo cultural, Socospata comparte su cosmovisión y forma de vida con otras

comunidades de Turpo. Por ejemplo, la vestimenta preferida que usa la mayoría de los pobladores en las fiestas importantes consiste en: faldas coloridas (muchas son bordadas por los mismos comuneros), *chumpis* coloridas (fajas), mantas y sombreros que son decoradas con plumas de pavos y flores. Asimismo, las fiestas religiosas principales son: Niño Jesús de Turpo, fiestas patrias (*turuyturu*) y todos los santos (alma *watukay*). Las fiestas religiosas fueron adaptadas y recreadas de acuerdo a su cosmovisión por los mismos pobladores. Un último dato según a nuestras visitas y entrevistas a los pobladores de la comunidad podemos mencionar que en Socospata hay sabios y sabias (los *yachaq*) y se ha podido identificar a tres sabias quienes participan en la IE. Una de ellas es D.A. quien es conocedora de plantas medicinales y es especialista en el tratamiento de las enfermedades con plantas medicinales. La segunda es D.H. quien es especialista en tejer e hilar las mantas de manera artesanal y por último D.U. quien es sabia en crear sogas a base de colas de caballo.

Según se puede apreciar que la IE de nivel inicial está conformada por dos salones, una docente (directora) y un profesor que atienden aproximadamente a 29 alumnos y es multigrado. La profesora Gissella es docente de los niños de 5 años y el profesor es docente de los niños de 3 y 4 años de edad. Según la directora y docente, es desde el 2010 que la IE de Socospata viene desde un enfoque educativo intercultural bilingüe. En la actualidad esta institución educativa tiene como directora a la profesora G.H, quien usualmente vive en la misma comunidad.

Según la directora y quien es también docente del aula de 5 años, los padres de familia del aula de cinco años participan con frecuencia en las actividades del aula. No obstante, por motivos del covid-19 ellos apoyan a sus hijos en casa y envían de manera virtual los trabajos de sus hijos/hijas (los que pueden), algunos padres coordinan con la docente para entregar las fichas resueltas y trabajos en físico. De igual modo, por las dificultades de acceder a internet la docente de aula y los padres de familia acordaron que los niños y niñas irían dos veces por semana a las clases tomando en cuenta todas las medidas y distanciamiento social, sin embargo, se tuvo que suspender por el incremento de contagios. Entonces los padres de familia han apoyado a sus niños y niñas, se acercan a la institución para recoger los alimentos de *qali warma*, las fichas y a entregar las evidencias de aprendizaje en físico o en fotos.

Los *yachaq* de la comunidad también son entes que participan en el proceso de enseñanza -aprendizaje desde el año 2016 aproximadamente. Estas personas se

caracterizan por ser reconocidas por la comunidad como poseedoras de ciertos saberes y en su mayoría son mayores de 50 años. También se pudo observar que estas sabias no solo eran reconocidas por sus saberes sino también por su liderazgo. Muchas de ellas son contactadas por los profesionales del centro de salud para que expliquen a las madres sobre la importancia de tener chacra huertos y como alimentar de manera nutritiva a sus niños y niñas. Por otro lado, los sabios en algunas ocasiones son invitados a las aulas y en la mayoría de veces son visitados por la docente y estudiantes en su casa o chacra. Hoy por motivos del covid -19 esta práctica se ha adaptado, la docente envía videos a los niños y niñas de los sabios y sabias. Asimismo, muchos de los niños de la comunidad son parientes de los sabios, entonces ellos al estar la mayor parte del tiempo en casa y en la comunidad han interactuado con los sabios.

Según las palabras de la docente G.H. y del coordinador A.R. de la organización Saywa, menciona que dicha organización fue uno de los primeros que impulso la EIB en la ciudad de Andahuaylas. Esta organización fue creada en el año 2000 y desde el 2007 vienen trabajando la interculturalidad con diferentes escuelas de distintas comunidades. Asimismo, son una de las organizaciones que brindan talleres y charlas a los docentes de Andahuaylas sobre la EIB. También se pudo observar hay una variedad de videos que fueron grabados por Saywa en la comunidad de Socopsata y en las comunidades de Huancaray donde las sabias y sabios muestran y explican sus saberes.

Antes de la pandemia Saywa formaba a escolares en la locución y conducción de radios de los distritos de Turpo y Huancaray, dichos jóvenes y niños aprendían a conducir la radio en la lengua quechua y tocaban temas de sus comunidades. Fueron muchos niños y jóvenes de distintas IE quienes participaron en el congreso de tinkuy que se llevó acabo en la ciudad de Andahuaylas, donde mostraron sus aprendizajes, talentos y reflexiones sobre diversas problemáticas que afecta a sus comunidades.

Actualmente debido a la pandemia Saywa evita realizar estos trabajos de manera presencial, ahora se dedican a crear videos, adaptar textos y crear fichas de aprendizaje en la lengua quechua para las instituciones educativas EIB. Estos materiales son entregados a los docentes y quienes se encargan de hacer llegar a los niños y niñas. En cuanto a las radios comunales, Saywa asesora mediante llamadas para que los niños y niñas sigan conduciendo la radio de los distritos de Turpo y Huancaray, asimismo motiva a los estudiantes a que participen mediante llamadas en las horas que sus compañeros están dirigiendo el programa radial.

3.3.2. Muestra

La muestra de nuestra investigación se basa en la IE inicial de Socospata, en dicha institución se trabaja la EIB de fortalecimiento, porque según la caracterización lingüística se obtuvo como resultado que la mayoría de las personas de tercera edad de dicha comunidad tienen como lengua materna el quechua mientras que los jóvenes suelen excluir dicha lengua. Teniendo en cuenta los aspectos mencionados, esta investigación se realiza exactamente con los niños y niñas de cinco años del aula “Sisichakuna”. Aula conformada por un aproximado de 12 estudiantes. Se decidió al aula de cinco años porque la docente ya estuvo trabajando desde años anteriores con los estudiantes (antes de la pandemia) y ya usaron la estrategia de la incorporación de los *yachaq* a las sesiones de clases. Mientras que el otro docente del aula de 3 y 4 años es contratado y recién se incorporó este año 2021 y recién está intentando seguir las estrategias de su colega. Entonces, con el objetivo de tener mayor posibilidad y oportunidad para el recojo de información se decidió trabajar con el aula de cinco años. Para lo cual se realizó una entrevista semiestructurada a la docente de aula, se observó las clases virtuales mediante WhatsApp, aunque nuestro objetivo en un principio era observar las clases presenciales pues debido a la pandemia y a las medidas sanitarias nos tuvimos que adaptar a este escenario. Asimismo, se observó los videos anteriores donde se observa la incorporación de las clases presenciales y la incorporación del *yachaq* a las sesiones de aprendizaje y de igual modo las planificaciones curriculares.

Los *yachaq*, nuestra muestra consta de tres sabias pertenecientes a la comunidad de Socospata-Tupo, aunque hay más sabios y sabias en la comunidad, nuestro estudio de limito en trabajar con las tres sabias porque ellas interactuaron con la docente del aula de cinco años desde antes de la pandemia (fueron incorporadas a las sesiones de aprendizaje), durante la pandemia y además trabajan con la organización Saywa. Mientras los otros sabios y sabias de la comunidad de Socospata tienen dificultades para su participación activa en la institución educativa (dificultades para realizar caminatas largas), pero Saywa los tomó en cuenta para realizar grabaciones de las actividades que ellos realizan y estos videos son usados ahora en las clases virtuales como una estrategia.

Especialista y acompañante pedagógico de la IE de Socospata, parte de nuestra muestra es el especialista en EIB que trabaja en la organización Saywa y a la vez es

acompañante pedagógico de la docente del aula de Cinco años. El especialista es el fundador de la organización de Saywa y viene trabajando desde el año 2000 en favor de la educación Intercultural Bilingüe en la ciudad de Andahuaylas y han implementado diversas estrategias, proyectos y actividades para difundir y preservar la cultura y lengua quechua. Y desde el 2016 en adelante han trabajado bastante en el distrito de Turpo, siendo la institución y comunidad de Socospata uno de los escenarios donde realizaron muchos proyectos. Este acompañante pedagógico fue nuestro principal aliado para lograr una relación bastante afectiva con la docente de aula, los *yachaq* y la comunidad en general. Porque este especialista trabajó y concientizó de una manera efectiva a la comunidad razón por la cual es tratado con cariño y agradecimiento en Socospata.

3.4. Instrumento de Investigación

Para llevar a cabo esta investigación se han empleado dos instrumentos de investigación, la primera son la entrevista semi estructuradas con preguntas abiertas. Como segundo instrumento y complementario tenemos una guía de observación. A continuación, se detallará la técnica, metodología y los objetivos de ambos instrumentos por separado.

3.4.1. La entrevista

Se ha optado por las entrevistas porque, “permite la obtención de información rica y contextualizada, desde la perspectiva de la persona entrevistada” (Meneses & Rodríguez, 2011, p.40). Además, este instrumento responde a la metodología de investigación, que es cualitativa y de nivel descriptiva, por lo tanto, se considera que es necesario realizar las entrevistas para poder obtener mayor información a profundidad.

Las entrevistas fueron usadas para el recojo de información y fueron aplicadas al docente de aula, al acompañante pedagógico y a los *yachaq* de la comunidad. Con los cuales mediante una entrevista(conversación) se trató de obtener toda la información posible y analizar según al objetivo de esta investigación. De igual manera es importante mencionar que nuestro objetivo principal fue “explorar la incorporación didáctica del

yachaq en las sesiones de aprendizaje del curso de Personal Social y su contribución al desarrollo de la identidad cultural de los niños y niñas”.

Teniendo en cuenta el objetivo de esta investigación, se llevó a cabo el recojo de información mediante el método de la guía de entrevista, estas estuvieron conformadas por preguntas abiertas y todas ellas giran en torno al tema de la investigación y a los objetivos. La primera guía de entrevista está dirigida al docente de aula y al acompañante pedagógico de la organización Saywa. El primer bloque consta de preguntas de acercamiento, el segundo es de caracterización de la institución educativa, el tercer bloque gira en torno a la incorporación del *yachaq* a las sesiones de clases y por último está conformado por preguntas que giran en torno al curso de personal social y la formación de la identidad cultural. El objetivo de esta entrevista fue entender el proceso de cómo se da esta práctica de la incorporación del *yachaq*, las estrategias que utilizan y la influencia que genera en la construcción de la identidad de los niños y niñas. En cuanto a las entrevistas dirigidas a los *yachaq* de la comunidad también consta de un primer bloque de acercamiento, el segundo de contextualización de la comunidad, el tercer bloque sobre el *yachaq* y sus saberes y por último sobre la participación de los *yachaq* en las sesiones de aprendizaje.

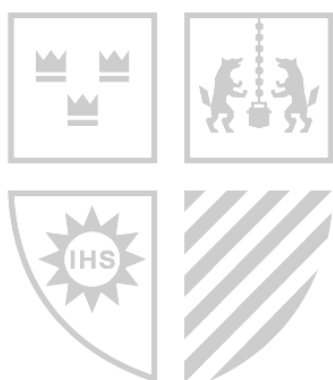
Finalmente es importante mencionar que los datos recogidos con dicho instrumento fueron transcritos sin realizar ninguna modificación en un documento word, luego organizadas en un cuadro de acuerdo a las categorías de investigación, dicho cuadro nos ayudó a entender mejor la información recogida, comparar, analizar y deducir.

3.4.2. La observación mediante el cuaderno de campo

Para complementar el recojo de información de una manera más óptima se hizo uso de este segundo instrumento que es una guía de observación no participante, lo cual mediante el método de la observación nos permitió registrar los datos relevantes que ocurra durante las interacciones de los niños y niñas con la docente y el *yachaq* en las “clases virtuales” (interacciones mediante el grupo de WhatsApp). Aunque nuestro principal objetivo era hacer una observación participativa de las clases presenciales, sin embargo, la actual situación de pandemia no lo permitió y buscamos optar por recabar información en las clases virtuales. Además, para hacer una reconstrucción de cómo se

realizaba la incorporación del *yachaq* antes de la pandemia (clases presenciales) se tuvo que realizar la observación a los materiales como: videos y planificaciones curriculares.

Los resultados obtenidos mediante este instrumento fueron transcritos en un documento Word, luego se ordenó en un cuadro de acuerdo a las categorías. De esta manera se buscó ordenar y consolidar la información que nos sirvió para contrastar la información con los datos obtenidos mediante la entrevista. De este modo nos permitió reconstruir una información sobre la incorporación del *yachaq* en las sesiones de aprendizaje antes de la pandemia y durante, lo cual serán expuestas en el siguiente capítulo.



UARM
Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS: EL YACHAQ EN LA ESCUELA DE SOCOSPATA ANTES Y DURANTE EL COVID-19

En este capítulo se presentará los resultados obtenidos mediante la aplicación de los instrumentos utilizados como: la entrevista semi estructurada y las observaciones mediante el cuaderno de campo. Los datos recabados fueron organizados en una matriz según los indicadores y objetivos de esta investigación. Los cuáles serán detallados en los siguientes párrafos teniendo en cuenta las categorías y los objetivos de esta investigación.

4.1. La incorporación del yachaq en las actividades de aprendizaje durante la pandemia

En este apartado se va a describir en detalle la práctica educativa que solía darse en la institución educativa de Socospata de nivel inicial en un contexto pre pandemia. De esta manera, hemos podido reconstruir las prácticas en base a las entrevistas hechas a la docente de aula, al acompañante pedagógico (especialista en EIB) y a los *yachaq* de la comunidad, también este primer instrumento fue complementado con la observación de videos antiguos donde los *yachaq* exponen sus saberes e interactúan con los estudiantes (videos grabados por Saywa antes de la pandemia).

Según nuestro interlocutor principal que es la docente de aula, menciona que la incorporación de los *yachaq* en la IE de Socospata ya tiene unos cinco años de antigüedad:

En el año 2016 y 2017 cuando trabajé en Saywa en muchas capacitaciones entendí que los niños y niñas de las comunidades quechuas tienen el derecho a recibir una educación en su lengua originaria y desde sus saberes. Además, muchas experiencias exitosas se compartían en las

reuniones o charlas que se daba, dentro de ella estaba la incorporación de los *yachaq*. (Entrevista a G, H. 2021)

La docente de aula nos menciona que el enfoque educativo intercultural bilingüe lo aprendió y profundizó en las charlas y durante su trabajo en la organización “Saywa”. Exactamente en la implementación del proyecto “Comunidad amable de los *chankas*” de la asociación “Centro de investigación y aplicación de la educación intercultural bilingüe y ecológica” (Saywa). Durante su trabajo en Saywa, la docente se concientizó en la importancia de impartir una educación concorde al contexto sociocultural; luego de ello la docente de aula inicia a trabajar en la institución educativa inicial de *Socospata* y de manera paralela *Saywa* empieza a llevar a cabo el proyecto ya mencionado en las diferentes comunidades de Turpo (incluyendo *Socospata*).

Antes de empezar a trabajar la EIB en el distrito de Turpo se realiza la caracterización sociocultural y sociolingüísticas. Por lo tanto, como resultado hemos podido identificar que hay un grupo de personas de tercera edad que hablan solo quechua, los padres de familia hablan quechua y algunos castellanos, los jóvenes hablan castellano y quechua. Los niños y niñas hablan castellano, entienden, pero no hablan el quechua. Esa es la necesidad y el problema principal que se vio en Turpo y sus comunidades como *Socospata*. (Entrevista a A.R.2021)

Juntamente con la docente de aula y el acompañante académico por parte de *Saywa* comenzaron a realizar los estudios previos de contextualización en la comunidad de *Socospata*, tal como lo recomiendan, que “la formulación de propuestas pedagógicas que se caractericen por su pertinencia, requiere de una caracterización previa del contexto sociocultural y lingüístico de la comunidad y estudiantes [...] (MINEDU, 2013, p.52). Entonces, a partir de esta caracterización los docentes obtuvieron como resultado que el grupo de personas jóvenes y niños(as) de la comunidad estaban más propensos a dejar de hablar el quechua y no seguir practicando las costumbres de la comunidad. Por lo tanto, se optó en poner en práctica la EIB como escenario II de revitalización cultural y lingüística.

En el transcurso de la implementación de la EIB en la institución de *Socospata* y otras instituciones de Turpo, según la docente y el acompañante pedagógico consideraron que incorporar a los sabios(as) a las sesiones de aprendizaje sería una buena

estrategia para lograr integrar de manera efectiva los saberes de la comunidad y fortalecer la identidad cultural de los estudiantes.

La docente nos comenta que antes de la pandemia:

Se hacía la incorporación de las sabias de la comunidad, a veces invitamos a los *yachaq* a la IE otras veces visitamos a la casa o a la chacra llevando algún presente. Por ejemplo, antes de la pandemia se iba a la siembra de maíz y también en el mes de julio se usa bastante las plantas medicinales para aliviar y curar las enfermedades respiratorias. Esta experiencia es más efectiva y enriquecedora, cuando se visita a la casa o chacra de las sabias porque los niños y niñas están más interesados en aprender y participar de la actividad que hace la sabia. (Entrevista a G.H.2021)

En otras palabras, la incorporación de los *yachaq* se da de dos maneras: el primero es invitando a la institución educativa y el segundo es saliendo de la IE para poder realizar el encuentro educativo con el *yachaq* en la chacra, huerto, casa, etc. Otro aspecto importante es que los docentes se guían de acuerdo a las actividades de la comunidad, es decir del calendario comunal para tratar los temas. Por ejemplo, si están en los meses de cosecha de maíz entonces los temas tornan en cuanto a esta práctica o si están en los meses de septiembre y octubre los temas giran en torno a la siembra del maíz.

Con la incorporación del *yachaq* de algún modo se va llevando a cabo el diálogo de saberes, asimismo para realizar de manera pertinente esta actividad consiste en:

[...]superar viejas concepciones y prácticas, en las que los padres y comuneros asisten a la escuela solamente cuando son requeridos por el docente para ser informados sobre las conductas de sus hijos, cuando hay faenas que realizar o se necesitan aportes económicos para la escuela, e incluso para ser increpados o humillados por la ‘supuesta’ mala conducta de sus hijos. (Chirapaq, 2012, p.22)

Entonces, desde esta idea podemos decir que la IE de Socospata, a la incorporación del *yachaq* están tomando una nueva perspectiva de la participación de los padres de familia o sabios en la IE y además se da un trato de valor a los saberes de la comunidad. Se está evitando menospreciar o excluir los saberes y la lengua quechua como se hacía en la educación tradicional

Es importante mencionar que dicha incorporación de los sabios y sabias se da de manera pedagógica, es decir se realiza una planificación previa, tal como nos menciona el especialista de Saywa, “durante la planificación se le da un tiempo, exactamente en el momento del desarrollo de la actividad se lleva a cabo la interacción de los niños, el docente y el *yachaq*” (Entrevista a A.R, 2021). Esto concuerda con lo mencionado por el MINEDU en el modelo de servicio educativo intercultural bilingüe que:

El diálogo de saberes se aborda de manera planificada, equitativa y permanente, y permite responder a potencialidades, problemáticas y desafíos locales _ globales desde el reconocimiento de la existencia de más de una forma válida de acceder a los conocimientos y comprender la realidad para interactuar con ella. (MINEDU, 2018, p.16)

Como se mencionó, la incorporación del *yachaq* es previamente planificada para que no sea vista desde un punto de improvisación, además ahí se puede apreciar el trabajo pedagógico del docente de aula y la manera estratégica de incorporar al *yachaq*. También, toma en cuenta las necesidades e intereses de los estudiantes. Y algo muy importante es que esta actividad se desarrolla de manera continua, es decir que es lo esencial para la docente y que es trabajado se lleva a cabo desde años anteriores.

Siguiendo con la idea de la planificación, la docente de aula nos menciona que antes de salir de visita a la chacra o a la casa del *yachaq*, “previamente se realiza una reunión con los niños, donde se toman acuerdos, nos repartimos roles y juntamos un presente” (Entrevista a G.H, 2021). Esto es muy importante, porque la docente mencionó que en esta planificación previa los estudiantes también participan, ya que ellos exponen sus intereses, opinan cuál de los *yachaq* se encuentra en la comunidad, cómo se puede llegar a la casa o a la chacra de la sabia y que se puede llevar. También la docente menciona que se reparten roles, donde los niños y niñas voluntariamente se comprometen en ir a la casa de la sabia para recordarle que irán a visitarla, otro grupo de niños y niñas recaudan el presente (frutas u otros alimentos) para la sabia y los demás preparan canciones para cantarle a la mama sara como una muestra de alegría por la cosecha (cantos en quechua hacia la actividad del sembrío del maíz).

A partir de los intereses y opiniones de los estudiantes, la docente planifica sus sesiones de aprendizaje que comúnmente se realizan proyectos educativos que duran una semana. Además, el tema que se trata de desarrollar en dicho proyecto parte del calendario comunal. Dentro del proyecto se integran distintos cursos tales como: Personal social,

comunicación, matemática, etc. Sin embargo, el objetivo principal es permitir que los estudiantes construyan y fortalezcan su identidad cultural concorde a los saberes de su comunidad por lo tanto se desarrolla el curso de Personal Social. Por tal motivo en la planificación designan dos sesiones de aprendizaje (en otras palabras 2 días) para visitar a la sabia. Comúnmente son el día martes y miércoles, puesto que el día lunes la docente realiza la introducción del tema y se preparan para la visita. El día martes después de una pequeña reunión, la docente junto con los estudiantes sale de la escuela para encontrarse con la sabia o esperan en la IE. Luego de ese encuentro, al día siguiente el miércoles, la docente y estudiantes concluyen dicha actividad realizando un recuento y retroalimentación. El día jueves y viernes, a partir de la visita crean canciones, cuentos o materiales para profundizar lo aprendido.

Cuando la docente y los estudiantes planean salir a visitar al *yachaq* se reúnen previamente, en dicha asamblea se da a conocer los acuerdos, el tema a tratar y las indicaciones hacia donde van ir. Comúnmente las sabias viven cerca de la IE, pero las chacras donde realizan los trabajos están un poco lejos; por lo tanto, los niños y niñas tienen que caminar. Para lo cual usan ropas cómodas y gorras para protegerse del calor. En caso contrario si la planificación es para esperar la visita del *yachaq* en la IE, los niños/as y la docente se reúnen, ponen los acuerdos, el tema a tratar y las indicaciones. Asimismo, ordenan el salón de clases, con las sillas forman una media luna, de ese modo todos al sentarse puedan escuchar y observar a la sabia. Asimismo, ese día se prepara un almuerzo especial para invitar a la sabia, muy aparte los estudiantes hacen entrega del presente(frutas) que es como un agradecimiento hacia el *yachaq* por su tiempo y saberes compartidos.

En el momento en que la sabia, los niños(as) y la docente se reúnen, según la profesora de aula mencionan que, “esta experiencia es más efectiva enriquecedora cuando se visita a la casa o chacra del sabio porque los niños y niñas están más interesados en aprender y participar de la actividad que hace el sabio” (Entrevista a G.H, 2021). Es decir, en el momento del desarrollo de la actividad los niños y niñas muestran mayor interés, esto se puede corroborar con lo mencionado por la sabia, “wakin wawakuna yachpan utaq muskinku, chaymantapas wasinkuman apanku qurachakunata”(Entrevista a D.E.3, 2021).Nuestro interlocutor nos cuenta que los estudiantes cuando iban a visitarla, ella les mostraba su chacra huerto y todas las plantas, muchos de los niños y niñas estaban felices, les interesaba, por ello tocaban a las plantas, las olían y otras veces se llevaban dichas

plantas a casa. Por otra parte, las sabias mencionaron que ellas se sienten felices cuando se reúnen con los niños/as se sienten muy bien de compartir los que saben, las canciones, los cuentos y mitos. Muchas de ellas viven solas (sus hijos viven en las grandes ciudades y ellas no se acostumbran de vivir en otro lugar que no sea su comunidad) por lo tanto cuando la visitan los niños/as se sienten valoradas y queridas.

Durante la interacción de la sabia con los niños/as, la docente también interviene en momentos cuando la situación lo demandaba. Por ejemplo, si los estudiantes no entendían alguna palabra quechua que la sabia habla, la docente interviene y explica de manera breve. Luego los niños y niñas con la ayuda del *yachaq* y de la docente ponen en práctica lo aprendido, por ejemplo, si es cosechar maíz ellos realizan la *sara tipiy* (despancar el maíz). Mientras van realizando dicho trabajo los niños y niñas cantan canciones hacia el maíz o también la sabia les cuenta historias, cuentos y mitos. En dichos cuentos o canciones se transmiten enseñanzas y valores de aprecio y respeto hacia los alimentos.

Luego de la interacción con la sabia, los estudiantes y la docente regresan a las aulas cantando, según la docente, los niños y niñas al llegar al aula almuerzan y luego se van a casa. Ya al día siguiente la docente realiza la retroalimentación de la actividad que hicieron, donde los niños y niñas expresan sus recuerdos, sus impresiones y opiniones. Finalmente, el proyecto concluye con la elaboración y exposición de alguna actividad significativa para recordar el tema tratado y la visita al *yachaq*. Pueden ser, por ejemplo, canciones, dibujos, elaboración de carteles o pequeños tejidos.

Es así que, en el aula de cinco años, actualmente aún se pueden apreciar materiales del contexto como: *chaki takyas* pequeños (arados pequeños para sembrar maíz), *tipinas* (despancadores) sogas, *llikyas* (pequeñas mantas), ropas tejidas para las muñecas, ollas de barro y *suysunas* bordadas (mantos bordados). Estos materiales fueron elaborados por los mismos estudiantes con la ayuda de sus familiares, asimismo los niños y niñas lo usan en los momentos de juego, donde recrean lo que vieron hacer al *yachaq* o a sus familiares, por ejemplo, simulan sembrar maíz, cosechar o curar enfermedades con algunas plantas medicinales. También se puede apreciar los dibujos donde plasman los hechos cotidianos de su familia y lo que aprendieron de la sabia.

4.1.2. La incorporación de *yachaq* a las sesiones de clases durante el covid-19 en la comunidad de Socospata

Lo descrito anteriormente eran realizados cuando las clases eran presenciales, sin embargo, a partir de los inicios de la pandemia en el 2020 por las medidas tomadas frente a la covid_19 se suspendieron el inicio de las clases presenciales y se fue implementando el programa de aprendo en casa. Es decir, se impulsó la educación a distancia donde los estudiantes haciendo uso de las herramientas tecnológicas puedan acceder a las sesiones de aprendizaje. Aprendo en casa es un programa educativo impulsado por el MINEDU y que es difundido mediante la televisión, radio e internet. Muchas instituciones educativas se apoyaron de este programa y los docentes reforzaron con distintas actividades llevados a cabo mediante WhatsApp o reuniones virtuales.

Sin embargo, según la docente de Socospata, los niños y niñas no pueden ver el programa de Aprendo en Casa por la falta de señal televisiva, dificultad en acceder al internet y también algunos hogares no tienen aparatos tecnológicos como la televisión. Pero según la docente de aula, la mayoría de los padres de familia empezaron a implementarse con celulares que básicamente les permitiera descargar aplicativos como el WhatsApp (medio por el cual se comunican más con la docente) y YouTube, asimismo que les permita grabar videos y tomar fotos para enviar las evidencias de las actividades de sus hijos e hijas. Por ello se observó que la docente mediante un grupo de WhatsApp lleva acabo las clases, les manda saludos, videos, fichas de aprendizaje y los retos del día. La profesora no sigue los lineamientos de Aprendo en Casa, porque dicho programa no responde a la realidad y a las necesidades de los estudiantes, por lo tanto, ella planifica las clases de manera particular y con el apoyo de Saywa.

En cuanto a la incorporación de los sabios(as) se dejó de practicar de manera presencial por los riesgos que se corre de propagar el covid -19 y por las mismas medidas de seguridad que acordó la comunidad. Entonces tanto la docente como Saywa dejaron de trabajar como antes, pero se pudo observar que la docente envía los videos de las sabias que fueron grabados por Saywa antes de la pandemia. En estos videos observados, los *yachaq* de la comunidad de Socospata explican por ejemplo sobre las plantas medicinales, los tipos de plantas y sus aportes curativos y realizan demostraciones (preparar remedios

a base de hierbas medicinales). Otras sabias explican cómo hilan y tejen las mantas, que instrumentos utilizan y como tiñen los hilos.

De acuerdo a lo observado el proceso de la incorporación del *yachaq* de manera virtual comienza con la presentación del tema, cada mañana la docente saluda a los niños y niñas mediante mensaje de voz. De inmediato los niños y niñas responden al saludo de la maestra mediante el mensaje de voz, mencionan sus intereses y los acontecimientos importantes de su familia y comunidad. A partir de ello la docente les hace una pequeña introducción sobre el tema de acuerdo al calendario comunal y les presenta el video correspondiente al tema. En dichos videos las sabias muestran y explican en quechua sus saberes (dichos videos fueron grabadas por Saywa antes de la pandemia). Por ejemplo, en uno de los videos, se observa que la sabia explica en su chacra huerto, ella muestra todas las plantas medicinales nombrando a cada planta y explica las propiedades que tienen para curar enfermedades. De igual modo la sabia hace una pequeña muestra sobre la preparación de las plantas medicinales para la cura de algunas enfermedades. En otro video se observa a un sabio J.R explicando la forma en cómo se crea las sogas y *warakas* (pequeña sogas que se usa para lanzar piedras y se usa para espantar los pájaros de las tierras agrícolas u otros animales). El sabio explica de manera precisa todos los pasos que se deben seguir para elaborar la *waraka*, en esta exposición el *yachaq* también habla de los colores de los hilos, grosores de lanas y los secretos para hacer una buena *waraka*. Asimismo, menciona las formas o como se usa las *warakas*, el comenta que se usa para el cuidado de los animales y espantar las aves. También brinda los saberes que hay detrás de este textil, el sabio afirma que tener la *waraka* en la casa protege y espanta los malos espíritus.

En un tercer video se observa a una sabia P.P. donde se presenta y explica sobre el tejido de las mantas con hilos de la oveja, ella explica desde el inicio de como hilar el algodón o lana que extrae de la oveja y luego menciona los instrumentos que usa para hilar. Después hace una demostración de cómo usar los instrumentos y como hilar. Finalmente, la *yachaq* brinda un mensaje sobre la valoración de los saberes y conocimientos de su comunidad, también hace una invitación a que la visiten para que ella les pueda enseñar a hilar y se despide dando las gracias a Saywa.

De acuerdo a la observación al grupo de WhatsApp de los estudiantes, los estudiantes después de ver los videos responden a las preguntas planteadas por la docente, se pudo observar que los niños y niñas responden en quechua y con mayor fluidez. Hay

estudiantes que responden a las preguntas mediante videos, en dichos videos los padres o abuelas los acompañan y ayudan a responder las preguntas. Después de esa pequeña interacción la docente de aula les pide que profundicen lo aprendido, por ejemplo, si el tema es sobre las plantas medicinales los niños y niñas tienen que mostrar otras plantas y su uso para curar algún mal. Igual si trata sobre señas y señaleros, los niños y niñas graban videos donde preguntan a sus abuelos/as sobre dicho tema. Otras veces el reto es componer canciones, declamar poesías, contar pequeños cuentos y de acuerdo al tema. Se observó que en algunas ocasiones los niños y niñas envían un video como evidencia del cumplimiento de los retos, en dichos videos se observa a los niños y niñas cantando en quechua, otros usan las ropas típicas de su comunidad para su presentación, se muestran alegres y divertidos. Otros niños y niñas se muestran felices al lado de sus chacras huertos. Se pudo observar que dichos videos son difundidos en Facebook, porque la IE participa en concursos virtuales que la UGEL de Andahuaylas promueve.

Sin embargo, hay un pequeño grupo de niños que no pueden participar en las interacciones de WhatsApp debido a las dificultades de acceso al internet. Ante ello la docente con el apoyo de saywa (Saywa les brinda materiales en quechua) entregan folletos y fichas en quechua a todos los niños y niñas. Estas fichas contienen ejercicios de aprendizaje y los niños y niñas desarrollan dichas actividades con la ayuda de sus familiares. La profesora se reúne con los padres de familia una vez a la semana y otras veces cada dos semanas, donde recoge las fichas resueltas, retroalimenta a los estudiantes (las sugerencias y observaciones las comenta a los padres de familia para que ellos apoyen a sus hijos) y les da las indicaciones para que sus niños desarrollen las nuevas fichas.

4.2. La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) desde la perspectiva de los docentes

Para entender mejor sobre la incorporación del *yachaq* a las sesiones de clase, se considera importante comprender las concepciones de la educación intercultural bilingüe de la docente de aula y del acompañante pedagógico (especialista en EIB). Teniendo como resultado que el origen de dicha práctica se relaciona bastante con la EIB, tal como menciona la docente de aula.

La EIB es una educación que responde a los derechos de los niños y niñas de las comunidades, ya que tienen el derecho a una educación en su lengua materna y de acuerdo a su entorno cultural.

Yo entiendo de esa forma la EIB, como una respuesta a los derechos de las comunidades y a las necesidades de los estudiantes. Pero también es la enseñanza de otros saberes y de la lengua castellana. (Entrevista a G, H, 2021)

De acuerdo a las afirmaciones de la docente, se puede decir que hay una concepción de la educación intercultural bilingüe principalmente basado en los derechos de los pueblos indígenas- amazónicos. Efectivamente la EIB tiene un sustento desde los derechos tal como lo menciona MIEDU (2018), que la educación intercultural bilingüe en el Perú está respaldada por normativas, tratados y leyes, uno de ellos es el convenio N 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT). Además, que el estado tiene la responsabilidad de hacer posible que estos derechos sean puestos en práctica. En contraste a ello, el acompañante pedagógico principal de las escuelas de Turpo y en específico de la IE inicial de Socospata menciona que:

La EIB es un tipo de educación pertinente a la realidad sociocultural y sociolingüística, esto responde a la realidad y a la cultura de los niños y niñas. Los niños reciben una educación en la lengua originaria, que es el quechua y la otra lengua que se usa es el castellano como segunda lengua. Asimismo, la EIB es la enseñanza de los saberes locales y occidentales que se introdujeron a nuestra sociedad. (Entrevista a A, R, 2021)

El acompañante pedagógico de la docente de aula considera que la EIB es una respuesta frente a la diversidad cultural y lingüística de los niños y niñas. Dicho de otro modo, “la escuela intercultural bilingüe es una institución educativa inserta en la comunidad, que responde a sus intereses y necesidades y que tiene una estructura y funcionamiento acorde con la cultura de los estudiantes” (MINEDU, 2013, p.42). Es evidente que el objetivo de una EIB en nuestro país es que sea abierta a la comunidad y trabaje con ella. Asimismo, que dejó a tras las viejas prácticas excluyentes y alienadoras como menciona el docente “antes yo enseñaba solo en castellano la matemática a mis estudiantes y pobrecitos ellos no entendían nada muchos repetían o dejaban de estudiar, luego me puse a reflexionar sobre mi trabajo” (Entrevista A.R, 2021). podemos decir que, fue y es un problema común en las comunidades andinas -amazónicas, donde los estudiantes recibían una educación descontextualizada y esto genera problemas en los aprendizajes y en la identidad cultural. Ahora con la EIB se quiere revertir y mejorar dicha situación.

Los docentes tienen una idea de la EIB concorde a las normativas del MINEDU. Además, ambos profesores comparten la idea de que la EIB es una educación donde se enseña a partir de los saberes y la lengua de la comunidad, pero también es la incorporación de otros saberes que podemos definirlo como occidentales y también de la lengua castellana. Puesto que “la incorporación de los saberes y las estrategias metodológicas andinas o amazónicas, permitirán construir una base pedagógica consistente en los niños para elaborar nuevos procesos de aprendizaje” (Chirapaq, 2012, p.20). Entonces, cuando se habla de EIB para los docentes consiste en una educación pertinente con la realidad sociocultural e inclusiva con ella, pero tampoco es solo enfocarse en la comunidad, sino se requiere el desarrollo de competencias que les permitan a los estudiantes desenvolverse en otros espacios como la comunidad o la ciudad.

4.3. La incorporación del *yachaq* a las sesiones de clases

Según la información recogida mediante las entrevistas, se considera que la incorporación de los *yachaq* es una necesidad y a la vez una estrategia para el desarrollo de la EIB. Pero antes es importante considerar o apreciar el cómo es concebido el *yachaq* desde la mirada de los profesores.

4.3.1. El *yachaq* desde la mirada de los docentes

Los *yachaq* o también denominados sabios y sabias, se ha podido identificar que en la comunidad de Socospata existen alrededor de 5 sabios(as), pero solo son tres sabias, quienes vienen participando en la IE aproximadamente desde el 2018. Los otros sabios ya tienen problemas físicos que no les permite participar en las sesiones de clases. Entonces, las tres sabias son las que participaron más y que además Saywa grabó videos donde ellas explican sus saberes. En seguida se plasmará las ideas sobre el *yachaq* por parte de los docentes.

Según nuestro interlocutor, sostiene que “el *yachaq* es una persona con muchos saberes de la comunidad como la historia, los mitos y las leyendas” (entrevista a G.H, 2021). En otras palabras, el sabio de la comunidad es una persona con un amplio conocimiento de los saberes andinos o quechuas. Del mismo modo Mujica (2019), afirma

que el *yachaq* o *hampiq*(el que cura) es “[...] como una persona (mujer o varón) dotada de habilidades peculiares que forman parte de una tradición comunal y que cumple la finalidad de sostener, acompañar y restablecer del mal a las personas que acuden a él o ella. (p.173). Algo relevante de estas afirmaciones es que el sabio posee saberes que son producto de la cosmovisión de su comunidad y que las aprendieron de sus padres o abuelos.

En esa misma línea, el especialista en EIB(además es el acompañante pedagógico) menciona que “el *yachaq* o sabios y sabias es el experto y especialistas de los saberes andinos, hay sabios especialistas en la salud porque es conocedor de las plantas medicinales, especialista en curar los huesos, especialista en tejer mantas y sogas” (Entrevista a A.R, 2021).En otras palabras, el sabio(a) es un conocedor en algún tipo de conocimiento pero relacionados a la salud, la agricultura, las artesanías y en torno a la cosmovisión andina de la comunidad.

Ambos informantes mencionan que los *yachaq* son reconocidas como tal por la comunidad:



Por ejemplo, cuando vienes a la comunidad vas investigando y entonces en ese transcurso conoces a los *yachaq*, cuando preguntas a los padres o a los mismos niños y niñas. Ellos te dicen tal persona hace esto o sabe de esto, porque cada pueblo ya tiene reconocido a sus sabios (Entrevista a G.H, 2021)

Cuando vas a la comunidad y preguntas por los *yachaq*, ellos te dicen quienes son, cuantos hay y en que son especialistas. Los *yachaq* son muy reconocidos, otros por ser muy buenos en sus saberes de salud son visitados por personas de otros distritos (Entrevista a A.R, 2021).

A partir de las citas, se puede afirmar que cada comunidad tiene a sus *yachaq* reconocidos, esto se relaciona con lo afirmado, que “los sabios son reconocidos con diferentes nombres en cada comunidad, por poseer habilidades especiales en el tratamiento del bien estar de la persona desde los saberes andinos - amazónicos. No hay una edad específica, ni género o vestimenta para identificar quien es el *yachaq*” (Entrevista a Mujica, 2021). El autor nos muestra una de sus reflexiones esto para evitar caracterizar a un *yachaq* desde una perspectiva externa y lo que nos recomienda es aceptar la postura y a sus sabios y sabias que ellos han reconocido como tal. Esto concuerda con lo afirmado por las sabias entrevistadas.

Ñuqaqa lliklla awaytam llachani, chaymi achka kay socospata runakuna risqipakuwanku qinaspaku maskamuwanku lliklla awanaypaq. Chaymi ñuqa awapakuni(Entrevista a P.H, 2021).

La sabia comenta que es muy buena en hilar y tejer mantas, por lo cual las personas de Socospata lo conocen y lo buscan. De igual modo nos comentan los siguiente:

Runakunam risqiwana waska ruwaqata hina, kaballupa chupantam huk runa apamuwan ñuqaman hinaspaymi ñuqa waskata ruwani(Entrevista a D.H, 2021)

Ñuqaqa risqisqan karquni kay llaqtaypi lliw qurakunamanta yachaptiy chaymantapas chacra huertoyta ruwakusqaymantam.(Entrevista a D.A, 2021).

Las sabias entrevistadas mencionan la palabra “risqisqa kani” que traducido al castellano es soy reconocida, es decir ellas no se autodefinieron como tal, sino la comunidad les reconoció y le reconocen como *ruwaq* (la que hace), *hampiq* (la que cura) o *yachaq* (la que sabe hacer) y ellas las aceptan con mucho respeto. Además, aceptan que tienen saberes específicos y que lo hacen muy bien. Por ejemplo, la primera sabia destaca por ser una persona que sabe hilar y tejer mantas, la segunda sabia es especialista en hacer sogas con colas de caballos y la tercera sabia es atribuida como *hampiq* por conocer muy bien las plantas medicinales, preparar los remedios y por tener un chacra huerto con la mayoría de las plantas medicinales, verduras y hierbas aromáticas.

En síntesis, los sabios son personas que poseen saberes que tienen como base la cosmovisión de su comunidad y que durante muchos años lo vienen practicando. El objetivo que tienen es ayudar en el bien estar desde sus saberes a las demás personas, animales y plantas; y por tener esta labor son atribuidas como tal por las personas de su entorno.

4.3.2. Importancia de la incorporación del *yachaq* a las sesiones de clases

En este punto nos interesa saber la opinión de los docentes y del *yachaq* que consideran importantes para incorporar a las sabias. Se logró identificar cuatro motivos o razones que explican la importancia para incorporar a los salones de clases según nuestros interlocutores serían las siguientes:

La educación en la lengua materna y de acuerdo a sus saberes de su contexto es un derecho de los niños y niñas, es un derecho necesario y que se debe poner en práctica. Por eso incorporamos al *yachaq* como poseedor de saberes de su comunidad, además él tiene el rol de transmitir sus saberes a las nuevas generaciones y nosotros hacemos posible. (Entrevista a G, H, 2021)

Es importante incorporar al *yachaq* a las sesiones de clases, porque al incorporar a las sabias se busca generar un aprendizaje significativo y hacer posible la herencia cultural, porque si el sabio/a muere sin compartir su conocimiento con el también mueren los saberes. Además, con esta práctica queremos que los niños y niñas tengan una identidad cultural sin miedos ni menospreciando a su propia cultura. (Entrevista a A.R, 2021)

Entonces, como lo hemos manifestado hay cuatro razones por los que los docentes consideran importante incluir al *yachaq* en las clases. El primero es que se basan desde un enfoque de derechos que consideran importantes que se cumplan y se pongan en práctica. Puesto que, “este enfoque de derechos define que la EIB debe asumir como orientación central el derecho que tienen los niños y niñas de aprender en su lengua dentro de un contexto cultural” (Chirapaq, 2012, p.20). Es decir que, los docentes consideran que tienen el deber de hacer posible que dicho derecho sea puesta en práctica como una respuesta a la diversidad lingüística y cultural.

En segundo lugar, incorporar al *yachaq* es importante porque se busca generar un ambiente de aprendizaje - enseñanza diferente a lo tradicional, puesto que, en la educación tradicional, “[...]el educador es quien sabe, y los educandos son los ignorantes, le cabe, entonces, al primero, dar, entregar, llevar, transmitir su saber a los segundos” (Freire,1970, p. 80). El autor nos menciona que tradicionalmente se ha tenido una educación bancarizada, memorístico y alineador. Pero frente a ello como menciona la docente y acompañante pedagógico, ahora se está cambiando esa forma tradicional de concebir a los estudiantes, por ello se incorpora los saberes locales, asimismo mediante la interacción con los sabios de la comunidad se busca impartir una educación donde el estudiante explore por sí mismo los saberes de su comunidad y los de otras culturas.

En tercer lugar, se considera que al incorporar al *yachaq* se está apoyando el rol del sabio que es transmitir sus saberes a las nuevas generaciones y así evitar la pérdida de ellos. Tal como se menciona, “los comuneros o los *yachaq* al ser portadores de los saberes, conocimientos y tecnologías acumulados por la cultura andina son los mejores educadores de sus hijos” (Chirapaq, 2012, p.22). Es entendible que en las comunidades quechuas se han transmitido y recreado los saberes mediante la herencia cultural de manera trascendental lo cual permitió que se mantuvieran muchos saberes hasta el día de

hoy, pero nos una sabia lo siguiente, “mananam paykunaqa atipakunkunachu yachayta imaynata qampikunata aswanmi pastilla nisqayanwanna qampikunku” (entrevista a D.E.2021). La sabia nos dice que no hay interés de las personas por aprender a conocer las plantas medicinales o preparar los jarabes y optan más por tomar pastillas. Entonces los docentes ven como una necesidad incluir al *yachaq* y con él los saberes para darle ese valor necesario. Esto concuerda con uno de los objetivos del MINEDU, “se promueve que padres y madres de familia, sabios y líderes comunales participen en los procesos de aprendizaje, enseñando lo que saben y ejerciendo el rol de vigilancia del servicio educativo” (MINEDU, 2018, p.46).

Por último, se considera importante incorporar a los *yachaq* para fortalecer la identidad cultural de los niños y niñas, y tal como se mencionaron los docentes y las sabias: que en la población joven y niños hay una probabilidad de dejar de hablar el quechua y practicar las costumbres de la comunidad. Pero ¿cuál sería el papel del *yachaq* para hacer frente a esa problemática? Como se mencionó en párrafos anteriores el *yachaq* es considerado un ente socializador más cercano y a la vez quien mejor sabe las costumbres de la comunidad.

4.4. Estrategias didácticas que se usan para trabajar la competencia de “construye su identidad al área de personal Social

En esta parte de los resultados ya nos enfocamos de manera más precisa en la incorporación del *yachaq* al área de personal social como estrategia didáctica. En los siguientes párrafos se expondrán los resultados obtenidos de acuerdo a las entrevistas y a la observación realizada.

4.4.1. Construcción de la identidad cultural de los niños y niñas desde la perspectiva de los docentes

Los docentes afirman que:

La identidad cultural se refiere a como un individuo se identifica como persona en relación a su entorno cultural. Por ejemplo, un niño o niña de Socospata mediante las interacciones con sus

padres, abuelos, la escuela y los *yachaq* va construyendo su identidad cultural de manera colectiva e individual. (Entrevista a G.H, 2021)

Se concibe a la identidad cultural como una manera de ir creando conceptos sobre sí mismo como persona, pero además esto es gracias a las interacciones con las personas que les rodean. En esta misma línea se menciona que:

La construcción de identidad es así un proceso al mismo tiempo cultural, material y social. Cultural, porque los individuos se definen a sí mismos en términos de ciertas categorías compartidas, cuyo significado está culturalmente definido, tales como religión, género, clase, profesión, etnia, sexualidad, nacionalidad que contribuyen a especificar al sujeto y su sentido de identidad. (Hurtado, 2003, p.32)

En ese sentido la docente de aula tiene un concepto sobre la construcción de la identidad cultural evidentemente clara y precisa. Puesto que es a partir de estos conceptos que la docente realiza su práctica pedagógica. Asimismo, el acompañante académico define que la identidad cultural es:

Es Reconocerse a sí mismo como persona respondiendo a la pregunta, ¿Quién soy yo? ¿De dónde soy? También reconocer quien es tu familia y tu pueblo. Pero es importante reconocer y valorar al otro preguntándonos ¿Quiénes son de mi entorno? (Entrevista a A.R, 2021)

Efectivamente que la construcción de la identidad cultural se forma de acuerdo al contexto sociocultural donde se encuentra una persona. Tal como nos menciona: “La identidad es un fenómeno que surge de la dialéctica entre el individuo y la sociedad. Por otra parte, los tipos de identidad son productos sociales” (Becker & Lukman, 1968 p.115). El autor nos hace entender que el tipo de identidad va depender bastante del contexto social donde crece la persona, por ejemplo, una persona awajun y quechua tendrán una identidad cultural diferente.

Asimismo, el acompañante pedagógico menciona que, “es importante que esta identidad se construya desde el pensamiento del mundo andino, porque los quechuas pensamos con el corazón, luego con la cabeza y después con la mano” (Entrevista a A.R,2021). Es comprensible que cada comunidad tenga su propia forma de entender el

mundo y su relación con ella, de igual modo la cultura quechua, tal como menciona que el hombre andino:

[...]concibe el tiempo como algo cíclico; entiende que la familia no es nuclear y reducida sólo a padres e hijos, sino extendida, que incluye no sólo las relaciones de consanguinidad sino también de afinidad. El hombre andino no sólo piensa con el cerebro, sino también con el corazón, las manos y otras partes del cuerpo humano, dado que mente y cuerpo se encuentran indisolublemente unidos. (Chirapaq, 2012, p,21)

Entonces, es necesario que la escuela se abra y se acerque a la comunidad, para poder brindar a los niños y niñas esa oportunidad de construir esa idea de persona, de la naturaleza y del mundo a partir de la cosmovisión de su comunidad. Asimismo, la escuela como un espacio de socialización brinde momentos donde la construcción de la identidad cultural de los niños y niñas sea en base a su cultura, con agentes más cercanos como el *yachaq* y desde sus propios saberes.

4.4.2. Estrategias didácticas para trabajar la identidad cultural de los niños y niñas

Con este apartado buscamos responder a uno de los objetivos de esta investigación que es reconocer las estrategias que la docente de aula utiliza para trabajar la identidad cultural de los niños y niñas.

Con respecto a las estrategias didácticas, la docente de aula nos menciona que:

La incorporación a los sabios y sabias de la comunidad es una estrategia muy exitosa para fortalecer su identidad cultural. Asimismo, realizamos cuentacuentos o historias de la comunidad, también hacemos que los padres de familia junto con sus hijos realicen prácticas culturales como el tejido y en las mañanas cuando teníamos las clases presenciales hacíamos una pequeña reunión que lo llamamos momento de noticias donde los niños y niñas se presentan ante sus compañeros y luego cuentan una noticia o un hecho relevante puede ser familiar, de la comunidad o de la provincia. Ahora se da mediante los mensajes de voz de WhatsApp con la misma dinámica, pero no es lo mismo. (Entrevista a G.H, 2021)

Como se puede observar la profesora considera que la incorporación del *yachaq* es una estrategia que tiene buenos resultados para la construcción de la identidad cultural

de los niños y niñas. Esto podemos corroborar con la opinión del acompañante pedagógico de la IE de Socospata que afirma, “uno es la incorporación a los *yachaq* a las sesiones de clases, otro es hacer uso de los cuentos de la comunidad y usar materiales del contexto en las sesiones de clases” (Entrevista a A.R, 2021). A partir de esta información podemos organizar las estrategias didácticas que los docentes utilizan para trabajar “la construcción de la identidad cultural de los niños y niñas” de la siguiente manera.

- La incorporación del *yachaq* (estrategia más utilizada y considerada con mejores resultados).
- Cuenta cuentos o historias de la comunidad
- Uso de materiales del contexto
- Elaboración de tejidos con apoyo de los padres de familia
- Momento de las noticias o hechos relevantes de la familia o comunidad
-

Básicamente son cinco las estrategias que los docentes señalan que hacen uso, consideramos importante contrastar esta información con los autores ya citados en nuestro marco teórico como Galán (2014), y Vargas (2014); el primer autor que menciona tres estrategias generales para la construcción de la identidad y mientras que el segundo autor menciona los aspectos que se deben tener en cuenta. Entonces, teniendo esto en cuenta ordenaremos las estrategias didácticas que los docentes usan en aula de acuerdo a los autores.

Cuadro de estrategias didácticas para la construcción de la identidad cultural de los niños y niñas en relación a los autores.			
Galán (2014)		Vargas (2014)	
Estrategias de autoconocimiento	Momento de las noticias porque tal y como menciona la docente, los estudiantes no solo cuentan las noticias de su comunidad o los hechos relevantes, sino también se presentan así mismos desarrollando aspectos de autoconocimiento.	Reconocimiento de sí mismo y la autoestima	Momento de las noticias, en dicho espacio los niños y niñas al presentarse se reconocen asimismo como personas capaces de participar o dar su opinión.
Estrategias de contextualización	Cuenta cuentos e historias de la comunidad. Uso de materiales del contexto.	El reconocimiento social inmediato	Incorporación de las sabias a las sesiones de clases. Cuenta cuentos e historias de la comunidad.
Estrategias extra-aulas	Incorporación de las sabias a las sesiones de clases. Elaboración de materiales de tejido con el apoyo de los padres de familia.	El reconocimiento del medio natural inmediato	Uso de materiales del contexto

Cuadro2. Cuadro de estrategias didácticas para la construcción de la identidad cultural de los niños y niñas (de acuerdo a los autores citados). Elaboración propia.

Podemos entender que las estrategias que los docentes mencionan se relacionan a la afirmación de los autores citados, entonces eso nos indica que se están haciendo uso de diversas estrategias didácticas que finalmente ayudan en la construcción de la identidad de los niños y niñas de acuerdo a su contexto sociocultural.

En esta misma línea MINEDU afirma una serie de estrategias didácticas para la EIB “Incorporarlos acontecimientos propios y relacionarlas con otros sistemas de conocimientos en el marco de la construcción de diálogos des saberes, que busca promover la reflexión sobre el buen vivir” (MINEDU, 2018, p.22). La incorporación de saberes se puede realizar mediante los cuentos o historias que los docentes indican. Otra estrategia es:

Promover la participación de sabios, sabias y líderes locales (miembros de los pueblos indígenas que tienen mayor representatividad, respeto y conocimiento de la lengua originaria. Esta participación debe ser coordinada por el docente, Su finalidad es profundizar los saberes desde su propia perspectiva. (MINEDU,2018, p.22)

Esta segunda estrategia también los docentes de Socospata lo realizan con la incorporación de las sabias a las sesiones de clases. Por último, MINEDU (2018), afirma que la otra estrategia es el uso de materiales didácticos, los cuales tienen que ser previamente incorporados en las planificaciones de actividades de aprendizaje.

Por último, podemos señalar que tanto la docente como el acompañante académico mencionaron cinco estrategias importantes para la construcción de la identidad cultural de los niños y niñas, de las cuales la incorporación del *yachaq*, incorporación de saberes de la comunidad y uso de los materiales del contexto. Dichas estrategias están respaldadas por el MINEDU mediante las normativas, pautas y modelo de servicio educativo intercultural Bilingüe. Pero las otras dos también son bastante interesantes e innovadores que aportan en la construcción de la identidad cultural de los niños y niñas.

4.5. La incorporación del *yachaq* al área de personal social

Teniendo en cuenta que una de las estrategias principales y además con mejores resultados para la construcción de la identidad cultural que los docentes utilizan es la incorporación del *yachaq*. Asimismo, considerando que según el currículo nacional en el área de personal social se menciona que una de las competencias es “construye su identidad”. El desarrollo de esta competencia consiste en:

[...]se orienta a favorecer la formación personal y social de los niños y niñas promoviendo y acompañando procesos como la construcción de su identidad a partir del conocimiento y valoración de sí mismos; el reconocimiento de las creencias y costumbres de su familia [...]. (MINEDU,2016, p.72)

Entonces podemos entender que en el área de personal social hay ese objetivo grande que se tiene que ir desarrollando. Teniendo esto en cuenta pasamos a plasmar las opiniones de los docentes:

Con la EIB de por si se trabaja bastante con proyectos educativos como, por ejemplo, la cosecha de maíz, el proceso de siembra de maíz y las plantas medicinales. Dentro de este proyecto se trabaja diversas áreas curriculares, asimismo la competencia de “construye su identidad” en el transcurso del desarrollo de los proyectos los niños y niñas van desarrollando o construyendo su identidad cultural. (Entrevista a G.H,2021)

Lo que se ha podido entender y observar es que en la IE inicial de Socospata se trabaja mediante proyectos educativos. En los cuales se integran varias áreas, como matemática, comunicación y también Personal Social.

Nosotros trabajamos más con proyectos de acuerdo al calendario comunal y a las necesidades, por ejemplo, en el mes de octubre solemos trabajar la siembra de maíz y en el mes de julio o agosto trabajamos las hierbas medicinales. Dentro de los proyectos se integran varios cursos uno de los principales es personal social porque desarrollamos la competencia de “construye su identidad”. (Entrevista a A.R,2021)

Como se menciona los proyectos están basados en el calendario comunal y de manera transversal se trabaja la competencia “construye su identidad”. Porque además de tratar temas del contexto sociocultural de los niños y niñas, están incluyendo a un miembro importante de la comunidad (como el *yachaq*). Es algo que no se da comúnmente porque como menciona Chirapaq (2012), los padres y los miembros de la comunidad solo eran llamados a las escuelas cuando se requería apoyo económico o para ser regañados por las faltas de sus hijos. Entonces, podemos decir que los miembros de la comunidad tradicionalmente han sido excluidos y poco valorados. Asimismo, en relación a ello MINEDU (2013), menciona que:

El área de Personal Social en el nivel inicial se orienta a la integración del niño y niña al tejido comunitario, es decir, se asume que es integrante de un grupo humano que tiene cultura propia y que es diferente de los demás. Busca que los niños y niñas desarrollen su identidad y se reconozcan como parte de un grupo humano, estructurando así su personalidad [...] (p.84).

Por lo tanto, es entendible que el área de personal social busca mediante la socialización desarrollar en los niños y niñas ciertas capacidades para integrarse a la comunidad. Asimismo, valorar sus propios conocimientos, costumbres, valores, lengua y miembros de la comunidad.

4.6. Influencia del *yachaq* en la construcción de la identidad de los niños y niñas

Uno de los objetivos de esta investigación es comprender la influencia del *yachaq* en la construcción de la identidad de los niños y niñas. Por lo cual mediante las entrevistas y la observación se ha podido recoger información que serán expuestas en los siguientes párrafos.

Según la docente de aula después de haber estado integrando a los *yachaq* a las sesiones de clases ha notado que efectivamente tiene buenos resultados por lo cual comenta que:

El *yachaq* influye de manera sustancial en la construcción de la identidad cultural de los niños y niñas, porque ellos les enseñan los saberes de la comunidad de manera significativa. Además, cuando los niños y niñas interactúan con los *yachaq* se genera un vínculo afectivo muy distinto, por lo cual se ha visto que los niños y niñas se mantienen más participativos con los *yachaq*. (Entrevista a G.H, 2021)

De lo citado se puede decir que al incorporar al sabio(a) es una forma de enseñar los saberes de la comunidad, pero de manera significativa. Asimismo, nos menciona que con el *yachaq* y estudiantes se genera un vínculo afectivo significativo, frente a ello “se advierte a primera vista que la socialización primaria suele ser la más importante para el individuo, y que la estructura básica de toda socialización secundaria debe semejarse a la de la primaria” (Berguer y Lukamp, 1968, p.164). Es decir, este fenómeno que se genera es muy importante para el proceso de la construcción de la identidad de los niños y niñas, puesto que se están sentando las bases de una identidad cultural desde su propia forma de concebir el mundo, a la persona y a la vida. Otro aspecto relevante es que los niños y niñas generan un lazo afectivo distinto que, con el docente, consideramos importante “puesto que la identidad cultural se forma a partir de conocimientos e información, pero no se alcanza hasta llegar al plano de los sentimientos y emociones” (Vargas, 2014, p.43). De igual modo el acompañante pedagógico menciona que “si solo el profesor explica de boca para afuera los saberes de la comunidad, los estudiantes no entienden y se aburren” (Entrevista a A.R, 2021). Es entendible porque, además, los niños y niñas de las comunidades quechua como menciona MINEDU (2018), tienen su propia forma o proceso de aprender y esto debe ser tomado en cuenta. Del mismo modo las tres sabias

comentan que ellas aprendieron los saberes que poseen ahora, mirando, participando en lo que, hacían sus padres, jugando e imitando. Entonces tienen otra forma de aprender donde no necesariamente se les ha enseñado o explicado sino “haciendo” que es más vivencial.

Siguiendo esta misma línea el acompañante pedagógico concuerda con lo mencionado por la docente y comenta que: “Si, es muy lógico que los *yachaq* influyen en su identidad, porque después de que los niños y niñas interactúen con los *yachaq*, ellos quieren ser como los *yachaq* e imitan a ser *yachaq*” (Entrevista a A.R, 2021). Algo importante es que los niños y niñas vean a las sabias con respeto y valor, además que consideren al sabio(a) como un ejemplo digno a seguir y no de avergonzarse o excluir. Otro aspecto importante que comenta el docente es que:

Cuando juegan, no se maltratan y se reparten roles pensando en el otro. Se evidencia sobre todo en los juegos y en la convivencia cuando no hay peleas entre ellos, también cuando no menosprecia a los demás ni menosprecian los saberes de su comunidad. Por ejemplo, valoran el saber del sembrío de maíz y además lo reproducen en su juego imitando lo que hacen en su pueblo y el *yachaq*. También hablan más la lengua cuando juegan y en cuanto a la vestimenta hay mamás que visten a sus niños y niñas al estilo de la comunidad. (Entrevista a A.R, 2021)

El docente menciona actitudes importantes que evidencian la influencia del *yachaq* en la identidad cultural de los niños y niñas, tales como: los valores que se ponen en práctica los niños y niñas durante sus juegos, incluir en sus juegos las actividades comunales, imitar ser un *yachaq* y el uso de la lengua materna sin temor. Son conductas o actitudes importantes que muestran el avance en el trabajo. Actualmente, también se ha podido observar que los niños y niñas cuando se le pide que graben videos ellos lo hacen y hablan en quechua, cantan o cuentan pequeños cuentos en quechua. De la misma manera los padres de familia apoyan a sus niños y niñas, ya no se puede presenciar esa actitud negativa hacia la lengua materna ni a los saberes de la comunidad.

CONCLUSIONES

Este trabajo de investigación se basa en la incorporación del *yachaq* a las sesiones de clases del área de Personal Social como estrategia didáctica para la construcción de la identidad cultural de los niños y niñas. Siendo un estudio de caso de la institución educativa inicial de Socospata nos invita a reflexionar a partir de esta práctica educativa en particular en nuestro desempeño como docentes en las aulas, puesto que nos muestra una variedad de estrategias educativas que aportan en la construcción de la identidad cultural de los niños y niñas. Una de las más innovadores y con mejores resultados es la incorporación del *yachaq* a las sesiones de clases mediante proyectos educativos. Lo cual implica que los estudiantes tengan diferentes experiencias educativas, así como dentro del aula, fuera del aula (chacras, huertos y talleres) y realizan actividades conjuntamente con las sabias y docente. Además, se explica la importancia y el impacto que tienen las sabias en la construcción de la identidad cultural. Conocer estas experiencias, entender y tener estrategias nos da la posibilidad de escoger, adecuar y planificar de manera pedagógica sesiones de clases adecuados a la realidad cultural de los niños y niñas. Los cuales muy aparte de generar aprendizajes significativos también ayude en la construcción de una identidad cultural abierta a la comunidad y de ese modo dejar a tras la cultura del silencio y del rechazo a lo propio.

- También este estudio nos hace repensar para poder hacer mejor el trabajo en la EIB en nuestro País. Puesto que esta investigación es una muestra de cómo se está trabajando la EIB en este caso en una comunidad quechua, que a pesar de las dificultades que los docentes tienen (deficiencia en el acompañamiento pedagógico, pocas herramientas para trabajar la EIB y tener un currículo nacional que entorpece la implementación de la EIB). Los docentes EIB apuestan por una educación de calidad, se comprometen en hacer posible que los lineamientos y decretos que imparte el MINEDU en cuanto a la EIB no solo se queden en documentos, sino que realmente sean puestos en práctica.

- Por otro lado, una vez más una investigación nos muestra que en la práctica de la EIB están presentes participando actores sociales y organizaciones (ONGs) como en este caso tenemos a *Saywa* en la ciudad de Andahuaylas. Ellos fueron y son parte del trabajo de la EIB en la institución educativa de Socospata, acompañando a los docentes, entregando materiales en la lengua quechua, compartiendo estrategias y difundiendo la lengua quechua en favor de una educación pertinente a la realidad cultural de los niños y niñas. Algo fundamental que se logró obtener es que *Saywa* al ser una organización reconocida con prestigio y teniendo buenos especialistas se acercaron de la mejor manera a la comunidad (realizaron diversas actividades como: concursos de saberes locales, siembra de chacra huertos, formación de locutores radiales, etc.). Asimismo, juntamente con el docente de aula realizaron la sensibilización a los padres de familia y comunidad teniendo como resultado la acogida y comprensión de la EIB por parte de los padres de familia y autoridades (presidente de la comunidad y de los *yachaq*). Este es un aspecto importante porque de acuerdo a mis experiencias en otras instituciones EIB, los docentes manifestaron que una de las dificultades es que los padres no apoyaban y ni estaban de acuerdo en que sus hijos sean enseñados en su lengua materna y aprendan saberes de su comunidad. Entonces esta práctica nos invita reflexionar lo importante que el docente sea apoyado en el camino de la implementación de la EIB y más aún en la etapa de la sensibilización a la comunidad. Si bien es cierto que el trabajo y mayor interés por la EIB se percibe más en los actores sociales lo cual beneficia mucho, pero es importante que las UGELES realmente realicen este acompañamiento. Porque no en todas las provincias, distritos o comunidades hay organizaciones con dichos fines, entonces las UGELES y las DRES tienen el deber de hacer posible que los docentes tengan un acompañamiento y apoyo pedagógico en la implementación de la EIB.
- Asimismo, es necesario mencionar que esta investigación nos hace repensar en la educación intercultural bilingüe, la importancia y el impacto que tiene en la vida e identidad de los niños(as) y comunidad en general. Porque cuando una institución educativa como Socospata decide poner en práctica la EIB es evidente que obtienen buenos resultados en cuanto al desenvolvimiento de los niños y niñas en las clases y en la construcción de la identidad cultural. Esto nos hace pensar en la continuidad de la educación EIB porque como ya hemos mencionado la identidad no termina de construirse en la niñez sino a lo largo de la vida, entonces

es importante que una educación intercultural se practique no solo en el nivel inicial, primaria sino también en el nivel secundario. Podemos decir que hay una necesidad de continuidad de la EIB para lograr tener una sociedad intercultural, donde aparte de respetar se dé el valor necesario a los conocimientos de los pueblos indígenas y tener una sociedad que sea capaz de dialogar en la interculturalidad. Por lo cual las autoridades educativas correspondientes tendrían que analizar la realidad de la EIB y decidir llevar a cabo algunas mejoras y cambios, para dejar atrás esta fase como mencionan Gabina y Zavala (2004), experimental de la educación intercultural para los pueblos indígenas y amazónicos. Manifestando las reflexiones generales a partir de esta investigación, pasaremos a explicar las conclusiones en base a nuestros objetivos planteados.

- _ El objetivo principal de nuestra investigación fue explorar la incorporación didáctica del *yachaq* en las sesiones de aprendizaje del área de Personal Social y su contribución al desarrollo de la identidad de los niños y niñas. Para lograr este objetivo se ha realizado el trabajo de campo correspondiente, entre las actividades que se realizó fueron, la visita a la comunidad de Socospata, visita a la oficina de Saywa, entrevista a la docente, entrevista al coordinador de Saywa, entrevista a los *yachaq* y la observación de las sesiones de clases virtuales. Mediante ello logramos obtener como resultado que efectivamente la institución educativa de nivel inicial de Socospata viene trabajando la incorporación de las sabias en las sesiones de clases. Pero en específico la incorporación del *yachaq* se lleva a cabo mediante proyectos educativos, donde varias áreas curriculares se integran. Pero toda gira en torno al objetivo de “construye su identidad” que es una competencia del área de personal social, también dentro de este proyecto se integran otras áreas como: matemáticas, comunicación y psicomotricidad. Estos proyectos educativos duran una semana. Entonces, esto nos indica que en la práctica no es como se ha planteado en esta investigación, donde el *yachaq* es incorporado solo al área de personal social para la construcción de la identidad; sino que se trabaja de manera integrada, pero uno de los objetivos importantes de la docente tanto del acompañante académico es lograr que los niños y niñas se acerquen a las costumbres y entiendan los saberes de su comunidad de una manera positiva y efectiva. De ese modo hacer posible que la construcción de la identidad de los niños y niñas sea concorde a su contexto cultural, que puedan hablar la lengua quechua y practicar las costumbres de su comunidad sin miedo o vergüenza. Con

todo ello se evita el rechazo de los mismos niños y niñas, así como también jóvenes hacia su lengua materna y costumbres de su comunidad.

- _Uno de nuestros objetivos específicos fue analizar los modos en que los docentes planifican sus unidades didácticas y cómo involucran al *yachaq* a las sesiones de clases. En este aspecto mediante las entrevistas se ha podido tener como resultado que la docente de aula de la institución educativa inicial de Socospata planifica las sesiones de clases mediante proyectos educativos y se guían en base al calendario comunal, es decir según a las actividades relevantes que hace la comunidad y de los lineamientos del MINEDU. Asimismo, que en esta planificación participan los estudiantes dando sus opiniones e intereses. Se considera que este aspecto es importante porque comúnmente la planificación era realizada solo por los docentes, según sus posibilidades y lo que consideran que tema se debe desarrollar. Sin embargo, la docente al tomar en cuenta los intereses y opiniones de los niños y niñas, aunque parece que es algo insignificantes desde mi punto de vista es un indicio de mejora y cambio de la concepción de la educación tradicionalista. Porque se le da el empoderamiento y autonomía a los niños y niñas al dejar que expresen sus ideas, sus interés y gustos, entonces dicho aspecto es parte de la construcción de la identidad cultural de los niños y niñas.
- -El segundo objetivo específico de nuestra investigación fue observar, describir y explicar las sesiones de clase que involucran al *yachaq*. Mediante la aplicación de nuestros instrumentos podemos concluir que la docente incluye a las sabias de manera estratégica con previa planificación y coordinación con los *yachaq*. El *yachaq* es parte del desarrollo de la actividad de aprendizaje propiamente dicho, ya que es la docente quien lleva a cabo el inicio y el cierre de la actividad. Asimismo, algo relevante que se puede rescatar es que hay momentos en que el *yachaq* no se deja entender bien cuando explica; ante ello la docente interviene, también el tema tratado con el *yachaq* es previamente anticipado y reforzado en el cierre de la actividad. Los refuerzos y profundización de los temas desarrollados se realizan son mediante dibujos, canciones o tejidos que los niños y niñas elaboran con la ayuda de sus padres a partir de las experiencias que vivieron con las sabias. También, concluimos que la participación de las sabias genera un ambiente de mayor participación en los estudiantes. Es importante mencionar que las actuales problemáticas que sufrió nuestro país a partir del covid -19, hizo que la participación de los *yachaq* en las sesiones de clases se desarrolle de manera

virtual y exactamente mediante videos. En esta dinámica virtual se pudo apreciar que los niños y niñas se abrieron y aprendieron nuevos modos de relacionarse con las sabias y docente, enviando mensajes de audio, grabando videos donde muestran lo aprendido y creando materiales del contexto en físico. Entonces, a partir de las evidencias recogidas, concluimos que la incorporación del *yachaq* sea de manera virtual o presencial influye en la identidad cultural, en el desenvolvimiento de los estudiantes y en el aprendizaje.

- _ El tercer objetivo fue identificar las estrategias didácticas que utilizan para la formación de la identidad cultural de los niños y niñas. La docente de aula hace uso de cinco estrategias didácticas para la formación de la identidad cultural, los cuales son: Incorporación del *yachaq*, uso de materiales del contexto, cuenta cuentos, elaboración de materiales con el apoyo de padres de familia y el momento de las noticias. Cada una de las estrategias mencionadas aportan y ayudan en hacer posible que los niños y niñas construyan una identidad pertinente a su cultura, sin miedo o vergüenza por sus costumbres y lengua materna. También se puede afirmar que una de las estrategias más utilizadas es la incorporación del *yachaq* que además tiene resultados favorables en la construcción de la identidad cultural de los niños y niñas. Esto se debe porque la incorporación de las sabias es más amplia y se trabajan las áreas de manera integrada. Pero también las sabias son personas representativas de su comunidad poseedoras de saberes y prácticas que ayudan a comprender el mundo desde la cosmovisión quechua.
- -Nuestro último objetivo fue observar y analizar el impacto de la participación de los *yachaq* en la identidad cultural de los niños y niñas. Las sabias al ser involucradas en las sesiones de clases generan mayor participación de los niños y niñas, esto porque para los niños y niñas las sabias son personas que conocen, hablan en su lengua materna (quechua) y tratan temas que son de su contexto cultural. En segundo lugar, en la interacción del *yachaq* con los niños y niñas se genera un ambiente afectivo, donde se desarrolla mayor confianza y respeto. Las sabias de acuerdo al calendario comunal explican diversos aspectos de la comunidad, contando cuentos, cantando, mostrándoles los huertos, los tejidos o trabajando en la chacra. Durante estas actividades los niños y niñas aprecian al *yachaq* como a una persona importante, con muchos saberes y dignos de ser imitados. Es de ese modo, en los niños y niñas se instala un valor importante que es el aprecio a las sabias(os) y empieza en ellos la idea de querer también ser un

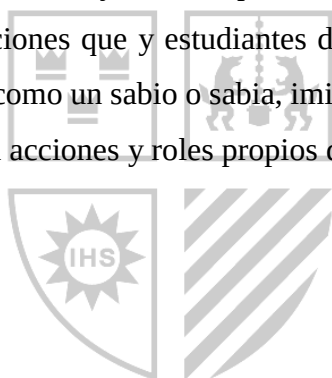
yachaq de su comunidad. En tercer lugar, la incorporación de las sabias genera un mayor entendimiento significativo de los saberes y prácticas de la comunidad en los niños y niñas. Puesto que cuando el *yachaq* participa en las sesiones de clases despierta en los niños y niñas mayor interés por aprender. También los niños y niñas participan viendo, escuchando, tocando o haciendo lo que la sabia les enseña, por lo tanto, a diferencia de que el docente explique como de costumbre en las cuatro paredes del aula, la sabia permite que los estudiantes se involucren de manera vivencial en los saberes y costumbres de su comunidad.

- **En base a las hipótesis**

- En relación a nuestra hipótesis general podemos decir que reafirmamos lo expuesto, pues efectivamente la incorporación del *yachaq* influye de manera significativa en la construcción de la identidad cultural de los niños y niñas. Porque los *yachaq* son agentes importantes de la comunidad, bastante reconocida y valorada por las personas. Las razones son: se genera vínculo afectivo de respeto, la incorporación del *yachaq* es más amplia, la interacción de las sabias con el estudiante se da en diversos espacios.
- En cuanto a las estrategias didácticas que los docentes utilizan para la construcción de la identidad cultural de los niños y niñas concluimos que hacen uso de cinco estrategias las cuales son: incorporación del *yachaq* a las sesiones de clase, uso de materiales del contexto, cuenta cuentos, momentos de la noticia y elaboración de materiales del contexto. Si bien es cierto que cada uno de estas actividades ayudan a que los estudiantes desarrollen aspectos de la identidad personal y cultural. Sin embargo, concluimos que la incorporación del *yachaq* es una estrategia didáctica que se ha empleado más y se obtuvieron mejores resultados. Porque esta práctica es amplia y se requiere de más tiempo, pero también dentro de ella se desarrolla de manera indirecta otras estrategias didácticas como: el uso de materiales del contexto (el *yachaq* usa o muestra materiales del contexto), cuenta cuentos o canciones (el *yachaq* enseña a los niños y niñas mediante canciones o cuentos) y también la elaboración de materiales del contexto. Asimismo, la docente muchas veces al trabajar con el *yachaq* sale de las aulas a visitar a la casa o chara de la sabia, pero ahora envía solo videos grabados de los *yachaq* pero esto sigue siendo bastante agradable y significativa para los niños y niñas.

- En cuanto a la participación de los *yachaq* en las sesiones de clases, podemos afirmar que efectivamente la incorporación de los saberes de la comunidad a las sesiones de clases se lleva acabo de manera vivencial y significativa. Puesto que el encuentro del *yachaq* con los estudiantes en la mayor parte no se dan dentro de las aulas, sino fuera de ella en el lugar de los hechos (huertos o chacras) y se usan materiales del contexto. Por otro lado, la sabia al ser una persona de la comunidad con muchos saberes y al ser hablante con fluidez de la lengua materna de la comunidad(quechua), los niños y niñas muestran mayor confianza y participan. De igual modo cuando las clases son de manera virtual los niños y niñas tienen mayor participación cuando la docente les envía los videos donde las sabias explican sus saberes.

Se concluye que la participación y la interacción del *yachaq* con los estudiantes hace que los niños y niñas empiecen a identificarse más con su cultura. Esto se corrobora con las acciones que y estudiantes de los estudiantes, ellos muestras actitudes como el querer ser como un sabio o sabia, imitan acciones que hace el *yachaq*, durante sus juegos reproducen acciones y roles propios de la comunidad.



Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

RECOMENDACIONES

Las recomendaciones que se expondrán en seguida responden a nuestros objetivos planteados. De acuerdo a los resultados de las entrevistas y de las observaciones a los videos y clases virtuales, damos las siguientes recomendaciones para la incorporación del *yachaq* a las sesiones de clases de manera óptima en relación a los lineamientos que MINEDU emitió sobre dicho tema. De igual modo sobre las estrategias para la formación de la identidad cultural de los niños y niñas. También, es necesario mencionar que estas recomendaciones están dirigidas a la IE de Socospata y también desde nuestras reflexiones queremos hacer llegar nuestras recomendaciones a la UGEL de Andahuaylas.

- Se recomienda que la incorporación del *yachaq* a las sesiones de aprendizaje y sobre todo para el desarrollo de la identidad cultural (en el área de personal social) se siga desarrollando de manera continua. Porque se ha podido evidenciar que tiene resultados positivos en la formación de la identidad cultural de los niños y niñas y de igual modo en su aprendizaje.
- Se recomienda que la incorporación del *yachaq* a las sesiones de aprendizaje sea previamente planificada, para lo cual tenemos dos maneras de hacerlo: uno puede ser por sesiones de clases y otra mediante proyectos educativos. Ambas formas nos pueden resultar favorables, sin embargo, la incorporación del *yachaq* mediante proyectos educativos es más amplia y abarca diferentes cursos de manera integrada, tal como exige MINEDU, el trabajo de los cursos de manera integrada y no separada como se solía desarrollar tradicionalmente. Pero, en este caso sin dejar de lado que el objetivo principal es desarrollar la identidad cultural de los niños y niñas.

- En esta planificación es importante que él o la docente de aula tome en cuenta los intereses de los niños y niñas, de igual modo los temas a desarrollar sean de interés de los estudiantes y en relación al calendario comunal. Dichos aspectos son esenciales, porque se observó que cuando la docente de aula toma en cuenta los saberes previos e interés de los estudiantes, hay mayor participación y óptimo desarrollo del tema. Asimismo, tomar en cuenta el calendario comunal es importante porque los temas que se desarrolle junto a la sabia serán concordes a las actividades de la comunidad.
- Se recomienda que la incorporación del *yachaq* a las sesiones de clases sea adaptado de acuerdo a las necesidades y posibilidades de los estudiantes, hay dos formas de incorporar al *yachaq*: La primera es de manera presencial, es decir donde la interacción de los niños y niñas con el *yachaq* es de forma presencial. Estas se pueden llevar acabo en espacios como dentro del aula o fuera(la casa o chacra del *yachaq*).La segunda manera es virtual, esto de acuerdo a las posibilidades de los niños y niñas, puede ser mediante reunión virtual (si es que los niños y niñas y el *yachaq* tienen acceso a internet) o se puede hacer uso de videos donde los *yachaq* explican sus saberes , muestran y realizan sus trabajos, y enviarlas a los niños y niñas mediante el aplicativo de WhatsApp(medio que la mayoría de los estudiantes con la ayuda de sus padres hacen uso para interactuar con la docente).
- Se recomienda que para el desarrollo de la identidad cultural de los niños y niñas es necesario el uso de diversas estrategias que ayuden en dicho objetivo. De acuerdo a las entrevistas se pudo obtener que hay cinco estrategias las cuales son las siguientes: La incorporación del *yachaq* (estrategia más utilizada y considerada con mejores resultados), cuenta cuentos o historias de la comunidad, uso de materiales del contexto, elaboración de tejidos con apoyo de los padres de familia y el momento de las noticias o hechos relevantes de la familia o comunidad. Cada una de estas estrategias desarrolla un aspecto de la identidad, pero la incorporación del *yachaq* es una estrategia amplia y que, además, dentro de ella se desarrollan de manera directa otras estrategias.
- Se recomienda a los docentes EIB que buscan desarrollar la identidad cultural de los niños y niñas, usen la estrategia didáctica de incorporar a los *yachaq* a

las sesiones de aprendizaje de manera didáctica. Porque a pesar de ser una actividad que requiere de bastante organización y planificación es más completa y amplia. Además, es la que ayuda más a desarrollar la identidad cultural, porque en este caso la interacción del *yachaq* con los niños y niñas es más directa y afectiva.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abarca, G. (2015) Educación Intercultural Bilingüe: Educación y Diversidad. *APUNTES, educación y desarrollo post – 2015*(9), pp.1-16.
Recuperado de: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/APUNTE09-ESP.pdf>
- Alonso, D & Valencia, M. (2016). Competencia y estrategias didácticas desde el enfoque socioformativo. *QUADERNS digitals.NET* (82), pp.28-38.
Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/329603743_COMPETENCIAS_Y ESTRATEGIAS_DIDACTICAS_DESDE_EL_ENFOQUE_SOCIOFORMATIVO
- Argueta, A (2013). Conocimientos Tradicionales y Diálogo de Saberes para Vivir Bien. *El diálogo de saberes en los estados plurinacionales*, pp. 63-84.
Recuperado de: <https://www.derechosintelectuales.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/2017/micrositio/articulos-tecnicos/dialogo-de-saberes.pdf>
- Berger, P & Lukman, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. (18ª. ed.). Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Bartolomé, M. (1997). *Gente de Costumbre y Gente de Razón. Las identidades étnicas en México*. México: siglo xxi editores, s.a de c.v.
- Campusano, k. (2017) *Manual de Estrategias Didácticas: Orientación para su selección*. Santiago-Chile. INACAP.
Recuperado de: <http://www.inacap.cl/web/2018/documentos/Manual-de-Estrategias.pdf>
- Celestino, O. (1997). Transformaciones religiosas en los Andes peruanos. 1. Ciclos míticos y rituales. *Gazeta de Antropología*, 13(6), pp.1-19.
Recuperado de https://www.ugr.es/~pwlac/G13_06Olinda_Celestino.html
- Chara, O. (2017). LENGUAJE SIMBÓLICO EN EL “MISA RUWAY” RITUAL A LA PACHAMAMA EN EL SECTOR NORTE PAYLLA DEL DISTRITO DE UMACHIRI – AYAVIRI (Tesis de Maestría). E

- Recuperado de
http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/9270/Oscar_Raul_Chara_Lima.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- CHIRAPAQ. (2018). *Estrategias Metodológicas para la EIB*.
Recuperado de: <http://chirapaq.org.pe/es/wp-content/uploads/sites/3/2018/03/Estrategias-Metodologicas-para-la-EIB.pdf>
- Cisneros, A. & Galvez, C. (2010) *Guías de estrategias metodológicas para la educación Intercultural Bilingüe en contextos urbanos*.
Recuperado de:
http://www.tarea.org.pe/images/ACisneros_CGalvez_abriendoCaminos.pdf
- Defensoría del pueblo. (2016). Educación Intercultural Bilingüe hacia el 2021: Una política de estado imprescindible para el desarrollo de los pueblos indígenas.
Recuperado de: <http://www.justiciaviva.org.pe/new/wp-content/uploads/2016/09/Informe-defensorial-174-EIB.pdf>
- El peruano. (2016, 9 de julio). Aprueban la política sectorial de Educación Intercultural Bilingüe y Educación Intercultural Bilingüe [Educación].
Recuperado de: <https://busquedas.elperuano.pe/download/url/aprueban-la-politica-sectorial-de-educacion-intercultural-y-decreto-supremo-n-006-2016-minedu-1402573-8>
- Fernández & Baptista. (2014). *Metodología de la investigación*. (6.a ed.). México: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C. V.
- Francke, P. (2018). La educación intercultural bilingüe y la política fiscal en el Perú. *SÍLEX*, 8(1), pp.19_38.
- Galán, Y. (2014). Estrategias Educativas para desarrollar la identidad cultural Lambayecana. *ResearChGate*, (2), pp.1-11.
Recuperado de
https://www.researchgate.net/publication/324475379_Estrategias_educativas_para_desarrollar_la_identidad_cultural_lamayecana
- Gonzales, M. (2002). Aspectos éticos de la investigación cualitativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, (029), pp.85-103.
Recuperado de
<https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliouarmsp/reader.action?docID=3160373&query=Investigacion%2Bcualitativa%2B>
- Grimaldo, M. (2006). Identidad y Política en el Perú. *Scielo*.
Recuperado de: <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v12n12/a03v12n12.pdf>
- Hecht, A.C.; Messineo, C. (2017). Lenguas indígenas en la escuela: una mirada retrospectiva a la educación intercultural bilingüe en la provincia de Chaco (Argentina). *Revista Lingüística / Revista Do Programa de Pós-Graduação Em Linguística Da Universidade Federal Do Rio de Janeiro*, 13(1), pp. 245–261.

- Huallpa, F. & Surco, S. (2015). *Propuesta pedagógica de producción de textos en lengua originaria, uso del calendario de actividades vivenciales de las niñas y niños del 3° al 6° grados de la institución educativa n° 56075 de Iruabamba y n° 56076 de huarocani*. (Tesis para optar el título de segunda especialidad).
Recuperado de:
<http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/5200/EDhuquf.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ibáñez, M. (2007). *Lengua e identidad en el camino de la migración de indígenas Tobas: Una perspectiva interdisciplinaria* (Tesis de Doctorado).
Recuperado de:
http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/4349/Documento_completo.pdf-PDFA1b.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Jael, f, Jorge. A, Constanza. R, Fernando. S, Robinson. A & Claudio. D. (2017). Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios. *UnIDD*, pp.7-148.
Recuperado de
http://docencia.udec.cl/unidd/images/stories/contenido/material_apoyo/ESTRATEGIAS%20DIDACTICAS.pdf
- Larraín, P. (2003). El concepto de identidad. *Revista Flamencos*, (21), pp. 30- 46.
- Martínez, P (2005). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, (20), pp. 165-193.
Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/646/64602005.pdf>
- Meneses., & Rodríguez.D. (2011). El cuestionario y la entrevista. Barcelona. *Universitat Oberta de Catalunya*.
Recuperado de: <https://femrecerca.cat/meneses/publication/cuestionario-entrevista>
- MINEDU. (2018). *Modelo de servicio Educativo Intercultural Bilingüe (MSEIB)*.
Recuperado de:
<http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/MINEDU/5971/Modelo%20de%20Servicio%20Educativo%20Intercultural%20Biling%20c3%bce%20%28MSEIB%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- MINEDU. (2013). *Hacia una educación intercultural bilingüe de calidad: propuesta pedagógica*.
Recuperado de: http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/01-general/2-propuesta_pedagogica_eib_2013.pdf
- Mujica, L. (2019). *Ukunchik: la Naturaleza del cuerpo y la salud en el mundo andino*. Lima: INTE_PUC & UNAJMA.
- Puente de la Vega, E. (2015). Estrategias Metodológicas de recuperación de saberes locales, para mejorar la producción de saberes locales, para mejorar la producción de textos en los niños y niñas del III ciclo de la I.E. N56039 de Tinta. *TAREA*.
Recuperado de:
<http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/5463/EDpuvefae>.

- Ramos, E & Bacilio, M. (2018). *Enseñanza de la literatura infantil y la formación de la Identidad cultural de los niños de 5 años de la institución educativa inicial n° 05 Angelitos de la Guarda, Tamburco – 2017* (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional de Apurímac Micaela Batidas, Abancay.
- Rivadeneira, M (2013). Diálogo de saberes, un proceso u proceso en construcción, pp. 171- 176.
- Rodríguez, V y Cruz, E (2015) *La danza Ucayalina en la formación de la identidad cultural de niños de 5 años de campo verde* (Tesis de Licenciatura)
Recuperado de: <http://repositorio.unia.edu.pe/bitstream/unia/128/1/Tesis.pdf>
- Rojas, A (2016). *El juego como un elemento configurador de la identidad cultural: Estudio en una familia GunaDule y una familia del oriente antioqueño* (Tesis de Maestría).
Recuperado de:
http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/6462/1/BuilesElizabeth_2016_DidacticaCultural.pdf
- Sánchez. A, Rodríguez. I & otros. (2013). *Aplicación de estrategias en contextos desfavorecidos*.
Recuperado de
<https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliouarmsp/reader.action?docID=3216413&query=Aplicaci%C3%B3n+de+estrategias+en+contextos+desfavorecidos>
- SAYWA. (2020). Jornada de intercambio de experiencias de los sabios y sabias del distrito de Huancaray [video] <https://www.youtube.com/watch?v=kIrPteHxaaw>.
- Viveros & Morenos (2014) El enfoque intercultural Bilingüe y su impacto en la calidad de la educación indígena. *Rax ximhai*,(3), pp. 55-73.
Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=461/46131111005>
- Wilcox, K. (1993). La etnografía como una metodología y su aplicación al estudio de la escuela: una Revisión. *Dialnet*, pp.3_44.
- Zavala, V. (2007). *Desafíos de la Educación Intercultural Bilingüe en Bolivia, Ecuador y Perú: estudio de casos*.
Recuperado de
<http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/844/481.%20Avances%20y%20desaf%C3%ADos%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20intercultural%20biling%C3%BCe%20en%20Bolivia%2c%20Ecuador%20y%20Per%C3%BA.%20Estudio%20de%20casos.pdf?sequence=1&isAllowed=y>



ANEXOS

ANEXO 1: INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

Entrevista semiestructurada

1.1. Entrevista dirigida a la docente de aula

Nombre y apellido: Gissella Huamán

Cargo:

Centro educativo donde labora:

Edad:

1. Acercamiento

- a). ¿Dónde nació?
- b). ¿De qué lugar vienes o ibas a enseñar a la IE?
- c). ¿Vives en la comunidad de Socospata?
- d). ¿Hablas y entiendes el quechua?
- e). ¿En qué área es su especialidad? ¿Realizaste otros estudios?
- f). ¿Conoces la historia de la comunidad de Socospata?
- g). ¿Qué aspectos le caracteriza a Socospata de otras comunidades?

2. Caracterización de la Institución Educativa

- a). ¿Hace cuánto tiempo laboras en la IE_ de Socospata?
- b). ¿En qué año y cómo se creó la IE de Socospata?
- b). ¿Como es la relación con los padres de familia?
- C). ¿A cuántos niños y niñas atiende la IE de Socospata?
- d). La institución educativa de Socospata, ¿trabaja desde el enfoque de educación intercultural bilingüe? ¿Por qué?
- e). ¿Como trabajan la EIB?

3. La incorporación del yachaq a las sesiones de clase

- a). ¿Incorporan a los yachaq a las sesiones de clases?
- b). Si lo realizan, ¿Como surgió esta iniciativa?
- c) ¿Qué criterios utilizan para identificar a un yachaq?
- d). ¿En qué consistió la experiencia?
- f). ¿En qué curso(s) se incorpora al yachaq?
- g). ¿Qué temas se abordó con el yachaq?
- h). ¿En qué momento de la sesión de clase se incorpora al yachaq?
- g). ¿Qué resultados obtuvieron?
- h). ¿Crees que esta práctica influye en la construcción de identidad de los niños y niñas? ¿Por qué?

c). ¿Es importante los saberes que posee el yachaq para la construcción de la identidad cultural?
¿Por qué?

5. El curso de personal social y la identidad

- a). ¿Qué es la identidad cultural?
- b). ¿Como aborda la competencia de “construye su identidad”?
- c) ¿Qué estrategias didácticas utilizan para abordar la competencia construye su identidad?
- d). ¿En el curso de personal social se trabaja la competencia de identidad? ¿Como lo hacen?
- f). En el curso de personal social, ¿Que estrategias didácticas utilizan para la competencia de construcción de la identidad cultura de los niños y niñas?
- f). ¿Qué actitudes debe desarrollar los niños y niñas para lograr la competencia de “construye su identidad” del curso de personal social?
- g). ¿Considera importante incorporar al yachaq a las sesiones de clase de personal social como estrategia didáctica? ¿Por qué?
- h.) Influencia del yachaq en la construcción de la identidad cultural de los niños y niñas
- I). ¿Cuál es la actitud de los niños y niñas cuando el yachaq participa en las sesiones de clases?
- J). ¿Cómo influencia los yachaq en la actitud de los niños y niñas frente a las costumbres de Socospata?

1.2. Entrevista al presidente de Saywa

Nombre y Apellido: A.R. A.

Cargo que ocupa en la organización: Coordinador del proyecto “comunidad amable de los chankas” de la asación “Centro de investigación y aplicación de la educación intercultural bilingüe y ecológica” Saywa

1. Acercamiento

- a). ¿Cómo surgió Saywa?
- b). ¿Cómo empezó a interesarse por la EIB?
- c.) ¿Qué es la EIB?
- d). ¿Cómo trabajan la EIB en la ciudad de Andahuaylas?
- e). ¿Cómo lo trabajan en el distrito de Turpo y Huancaray?

2. Incorporación del yachaq a las sesiones de clases

- a). ¿Quién es el yachaq?
- b). ¿Por qué Incorporan a los yachaq en las sesiones de clases? ¿Por qué?
- c). ¿Cuál es el objetivo de incorporar a los yachaq en las sesiones de clases?
- d). ¿Qué estrategias utilizan para incorporar a los yachaq?

3. Influencias del yachaq en la construcción de la identidad

- a). ¿Los yachaq influye en la construcción de la identidad de los niños y niñas?
- b). ¿De qué manera influyen los yachaq en la construcción de la identidad de los niños y niñas?
- c). ¿Qué es la identidad cultural?

d). ¿Cómo puedes determinar que los niños y niñas logran construir su identidad cultural?

1.3. Entrevista dirigida a los yachaq

Nombres y apellidos: D. H

Edad: 65 años

Sexo: Masculino () femenino (x)

1. Primer acercamiento

a). ¿Maypitaq paqariranki hinallataq maypitaq wiñarankiri?

Yo nací en Socospata

b). ¿Yachay wasipi yachapakurqankichu?

c). ¿Imaynataq yacharanki kunan yachaynikitari?

2. Contextualización de la comunidad

a). ¿Imaynatan Socospata paqarirqa?

b). ¿Ima raymikunataq kay llaqtapiri ruwankichiq?

3. El yachaq y la importancia de los saberes para la construcción de la identidad cultural

a). ¿Imanasqan yachachiqtahina Socospata runakuna risqisunki?

b). ¿Imatataq anchata ruwankiri?

4. La construcción de la identidad cultural de los niños y niñas

a). ¿Imataq kikin kay ?

b). ¿Imaynampitaq allinri kanman uña warmakuna kay ruwayninchiqta risqinanku hinallataq yachapakunanku?

C). ¿Imaynatan Socospata uña warmakuna kikin kayninta utaq runakayninta hispichinku?

5. Participación del yachaq en las sesiones de clases

a). ¿Imaynatataq churapakunkiri yachay wasinpiri?

b). ¿Imakunataq ruwankiri uchuy wawakuna yachaynikita qatipakunankupaqri?

c). ¿Wawakunari imaynan kanku hanwan parlaspakuri?

ANEXO 2: FOTOGRAFÍAS DE LAS VISITAS A LA COMUNIDAD DE SOCOSPATA



Foto1. Visita al chacra huerto de la sabia Delfina (Foto tomada por Gissella Huaman,2021)



Foto 2. La sabia explicando cómo se teje las sogas con hilos de cola del caballo (foto tomada por Estefany Martinez, 2021).



Foto 3. La sabia mostrando sus trabajos y explicando sus interacciones con los niños y niñas en las clases presenciales. (Foto tomada por Estefany Martínez, 2021).



Foto 4: Foto de la sabia explicando sobre los procesos para hilar sogas. (Foto tomada por Estefany Martínez, 2021)



Foto 5: Foto del encuentro con una de las *yachaq* que participa en la IE. (Foto tomada por Estefany Martínez, 2021)

ANEXO 3: FOTOS DE LAS VISITAS A LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL DE SOCOSPATA.



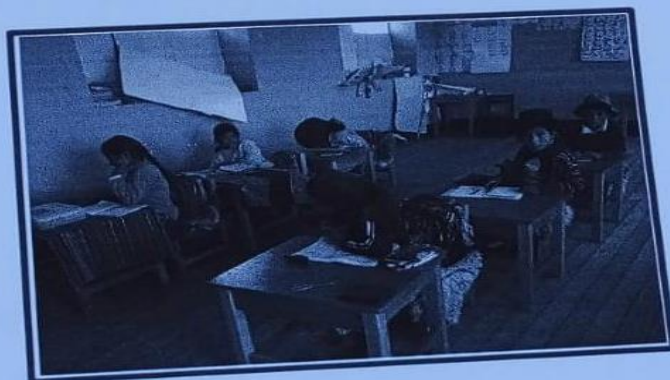
Foto 6: Materiales didacticos del contexto que la docente utilizaba antes de pandemia para la enseñanza de los saberes locales.(Foto tomada por Estefany Martinez, 2021)

**ASOCIACIÓN CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y APLICACIÓN DE LA
EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE Y ECOLÓGICA SAYWA**

**PROYECTO “COMUNIDAD AMABLE DE LOS
CHANKAS”**

**FICHAS DE TRABAJO
EDUCACIÓN INTERCULTURAL
BILINGÜE**

EDUCACIÓN INICIAL - II CICLO



**Yachakuq warmakunapaq yachayninkuta
huntapanankupaq**

Antawaylla suyu, aymuray killa, 2021 wata

Foto 7: Foto de las fichas de aprendizaje que Saywa proporciona a la docente de cinco años. (Foto tomada por Estefany Martínez 2021).


 Proyecto: "Comunidad Amable de los Chankas"

 C.E.D. SERVICIO DE
 LINGÜÍSTICA Y
 LECTURA PARA EL DESARROLLO

TAYTA MAMAKUNA WARMAYKICHIKWAN LLAMKANAYKICHIPAQ

❖ **NIVEL:** EDUCACIÓN INICIAL
 ❖ **ÁREA:** COMUNICACIÓN EN LENGUA MATERNA
 ❖ **COMPETENCIA:** LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA.
 ❖ **EDAD(ES):** 3 - 4 y 5 años
 ❖ **FECHA:**
 ❖ **I.E. N°**
 ❖ **SUTIV**


QALLARIYNINPI:

- Makichaykita sumaqta maqllikuy
- Llimpinaykikunata, kaspi qillqanaykitapas urqumuy


RURAYNINPI

- Tayta mamaykiwan sumaqta takita ñawinchay

WASICHAY (taki)


 misicha


 misicha


 wasichayki


 wasichay


 wasichay

Quncha punkuchapi.


 Challwaschay


 challwaschay


 wasichayki


 wasichay


 wasichay


 mayu

ukuchapi.

Acompañante pedagógico EIB Prof. Fabiola Valderrago Hermoza

Foto 8: Fichas de aprendizaje en quechua que la docente entrega a los padres de familia para que los niños y niñas lo desarrollen en casa. (Foto tomada por Estefany Martínez, 2021).

ANEXO 03: VIDEOS DE LOS YACHAQ EN LA COMUNIDAD DE SOCOSPATA, EXPLICACIÓN DE SUS SABERES Y CÁNTICOS DE LOS ESTUDIANTES EN QUECHUA

- Martínez, E. (2022,18 de marzo). I.E.I 272 de Socospata. Recuperado: https://youtube.com/shorts/B3YZBC_Hkc?feature=share
- Martínez, E. (2022,18 de marzo). Participación virtual por las lenguas originarias de la I.E.I EIB 272 de Socospata. Recuperado de: <https://youtu.be/CSr70Xdnc-A>
- Martínez, E. (2022,18 de marzo). Estudiante de la I.E.I EIB de Socospata cantando una canción en quechua. Recuperado de: <https://youtu.be/Ig4MUsRAuYU>
- SAYWA. (2019). Tejido de mantas y ponchos andinos – Yachaq mama Paulina Yupanqui de Socospata – Turpo. Recuperado de: <https://youtu.be/WoOkekqVOko>
- SAYWA. (2019). Saberes andinos y locales de sabios – Mama Demetria Alhuay Quispe. Recuperado de: <https://youtu.be/JI5nArRzlqk>

ANEXO 4: CARTAS DE PRESENTACIÓN PARA EL RECOJO DE INFORMACIÓN



Pueblo Libre, 21 de junio de 2021.

Sra. Gissella Huaraca Huamán
Directora de la Institución Educativa Inicial N° 272 1088814, Socospata

Presente.-

Estimada Directora:

Es grato dirigirme a usted para expresarle mi cordial saludo y a la vez comunicarle que la señorita Estefany Martínez Cáceres, identificada con DNI N° 71823479, es egresada de la Escuela Profesional de Educación perteneciente a la Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya. Se expide la presente autorización para solicitar el Consentimiento informado y recojo de información a la Escuela que usted dirige para cumplir con los requisitos para la presentación de su tesis.

Agradeciéndole la atención brindada y sin otro particular, quedo de usted.

Muy atentamente,


César Escaján
Decano y Presidente de la Comisión de Grados y Títulos
Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas
Universidad Antonio Ruiz de Montoya

Foto 9: Foto de la carta de presentación dirigida a la directora de la IE inicial de Socospata.(Foto tomada por Estefany Martínez Cáceres,2021)



Pueblo Libre, 21 de junio de 2021.

Sr. Antonio Rodas Antay
Coordinador del "Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación Intercultural Bilingüe y Ecológica" SAYWA, Santiago de Surco.

Presente.-

Estimado Coordinador:

Es grato dirigirme a usted para expresarle mi cordial saludo y a la vez comunicarle que la señorita Estefany Martínez Cáceres, identificada con DNI N° 71823479, es egresada de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe perteneciente a la Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya. Se expide la presente autorización para solicitar el recojo de información en el Centro de investigación que usted dirige para cumplir con los requisitos para la presentación de su tesis.

Agradeciéndole la atención brindada y sin otro particular, quedo de usted.

Muy atentamente,



César Escajadillo Saldaña
Decano y Presidente de la Comisión de Grados y Títulos
Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas
Universidad Antonio Ruiz de Montoya

Foto 10: Foto de la carta de presentación para el recojo de información dirigida a la organización Saywa.8Foto tomada por Estefany Martínez Cáceres,2021).