



Cómo realizamos la caracterización sociolingüística y psicolingüística

en la Educación Intercultural Bilingüe



Serie: Herramientas pedagógicas



PERÚ

Ministerio
de Educación

Documento en validación

Cómo realizamos la caracterización sociolingüística y psicolingüística

en la Educación
Intercultural Bilingüe





MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Ministra de Educación

Marilú Martens Cortés

Viceministra de Gestión Pedagógica

Liliana Miranda Molina

Viceministro de Gestión Institucional

Jack Zilberman Fleischman

Directora General de Educación Básica Alternativa, Intercultural

Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural

Elena Antonia Burga Cabrera

Directora de Educación Intercultural Bilingüe

Nora Delgado Díaz

CÓMO REALIZAMOS LA CARACTERIZACIÓN SOCILINGÜÍSTICA Y PSICOLINGÜÍSTICA EN LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

Elaboración del contenido

Edinson Ysrael Huamancayo Curi y Vidal Carbajal Solís

Revisión del contenido

Manuel Salomón Grández Fernández, Elena Antonia Burga Cabrera, Nora Delgado Díaz, Sandra Paola Robilliard Ferreyra, Rossanna Bartra Arévalo, Melquiades Quintasi Mamani, Fernando García Rivera, Mabel Mori Clement, Marleny Rodríguez Agüero, Flor Cárdenas de la Torre, Ana María Mamani Arana, Ricardo Gonzales Estalla, Napoleón Chimanga Shumpate, Francisco Roña Córdova, Omar Cavero Cornejo, Javier Ugaz Aguilar.

Corrección de contenido

Rocío Mamani T.

Fotografías: Archivo MINEDU-DIGEIBIRA

Diseño y diagramación

Jesús Alberto Franco Seminario, Julio García Acuña, Walter Año Mendoza

Elaborado sobre la base de los fascículos *Conociendo el uso de lenguas en nuestra comunidad e institución educativa* y *Conociendo el dominio de las lenguas de nuestros niños y niñas*

Primera edición: junio de 2016 - segunda edición: octubre, de 2016, reimpresión marzo 2017

Tiraje: 104,935 ejemplares

© Ministerio de Educación

Calle del Comercio 193, San Borja, Lima, Perú

Teléfono: 615-5800

www.minedu.gob.pe

Impreso en Quad/Graphics Perú S.A - Av. Los Frutales 344, Ate - RUC: 20371828851

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2017-03883

Está prohibida la reproducción, parcial o total, de esta obra, así como su registro o transmisión por un sistema de recuperación de información, en ninguna forma y por ningún medio, ya sea mecánico, fotoquímico, electrónico, magnético, electroóptico, fotocopia o cualquier otro, sin permiso previo del propietario de los derechos de autor.

Impreso en el Perú

Índice

Presentación	4
Capítulo 1: Acerca del bilingüismo dinámico y otros conceptos básicos	5
1.1 Una mirada renovada y crítica del bilingüismo	5
1.2 Sobre la primera y segunda lengua en el bilingüismo dinámico	6
1.3 Conceptos básicos	7
1.3.1 Lengua originaria	7
1.3.2 Variedad lingüística	7
1.3.3 Lengua materna (L1)	8
1.3.4 Segunda lengua (L2)	8
1.3.5 Lengua de herencia	8
1.3.6 Actitud lingüística	9
1.3.7 Escenarios lingüísticos	9
1.3.8 Persona bilingüe	9
1.3.9 Niveles de dominio de lenguas	9
1.3.10 Tratamiento del uso de lenguas	9
Capítulo 2: La caracterización sociolingüística de la comunidad o localidad	10
2.1 ¿Qué es la caracterización sociolingüística?	10
2.2 ¿Para qué sirve la caracterización sociolingüística?	10
2.3 ¿Cómo hacemos la caracterización sociolingüística?	11
2.4 Casos ilustrativos	17
2.4.1 Comunidad de Yurinaki	17
2.4.2 Comunidad de Santa Rosa de Huacaria	19
2.4.3 Comunidad Shipiba de Cantagallo	21
Capítulo 3: La caracterización psicolingüística de los estudiantes	25
3.1 ¿Qué es la caracterización psicolingüística?	25
3.2 ¿Para qué sirve la caracterización psicolingüística?	26
3.3 ¿Cómo hacemos la caracterización psicolingüística?	26
3.4 ¿Qué instrumentos usamos para la caracterización psicolingüística?	28
3.5 Casos ilustrativos	36
3.5.1 Estudiantes de una comunidad harakbut	36
3.5.2 Estudiantes de una comunidad yanesha	41
Capítulo 4: Orientaciones para la planificación curricular con tratamiento de lenguas de acuerdo con los escenarios lingüísticos	45
Anexo	48

Presentación

La política de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) requiere de un conjunto de herramientas normativas y pedagógicas que orienten y faciliten su adecuada implementación en cada una de las instituciones educativas que atienden a niños, niñas y adolescentes de pueblos indígenas u originarios que hablan una lengua originaria.

En este marco, el Ministerio de Educación, a través de la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe (DEIB), perteneciente a la Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural (DGEIBIRA), con la finalidad de apoyar a los maestros y maestras bilingües para el desarrollo de una EIB de calidad, pone a su disposición la guía *Cómo realizamos la caracterización sociolingüística y psicolingüística en la Educación Intercultural Bilingüe*, que presenta los procedimientos y las indicaciones necesarias para que los docentes desarrollen el proceso de recojo y análisis de información respecto al uso de las lenguas originarias y el castellano, que se hablan en la comunidad o localidad, e identifiquen el nivel de dominio que tienen los estudiantes de cada una de las lenguas. Dichas herramientas son los principales insumos para planificar el uso sistemático de las lenguas en los procesos pedagógicos en las escuelas EIB.

En una escuela EIB las lenguas se abordan como áreas de estudio (Comunicación en lengua originaria y Castellano como segunda lengua) y como medios de enseñanza y construcción de aprendizajes en las áreas curriculares. El modelo de servicio EIB toma como base la caracterización sociolingüística y psicolingüística para determinar la(s) lengua(s) materna(s) y la segunda lengua de los estudiantes con la finalidad de planificar su uso en cada una de las formas de atención: a) EIB de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico, b) EIB de Revitalización Cultural y Lingüística, y c) EIB en Ámbitos Urbanos.

Dirección de Educación Intercultural Bilingüe (DEIB)
Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de
Servicios Educativos en el Ámbito Rural (DGEIBIRA)

Capítulo 1

Acerca del bilingüismo dinámico y otros conceptos básicos

1.1 Una mirada renovada y crítica del bilingüismo

Las ideas y concepciones sobre el bilingüismo y el contacto de lenguas han cambiado en la transición del siglo XX al siglo XXI. En el siglo pasado, era común pensar, por ejemplo, que una persona bilingüe era una suma de dos monolingües en un solo individuo.

Estas ideas han sido cuestionadas con el surgimiento de nuevas formas de entender el bilingüismo y nuevos contextos sociales de uso de lenguas originarias en zonas rurales y urbanas. El aumento de población en las ciudades, debido a la intensa movilidad geográfica y social de la población rural, ha conformado una población urbana diversa que usa lenguas originarias o indígenas en espacios donde se imponía el castellano. Asimismo, el aumento de la cobertura de los medios de comunicación a la zona rural (radio, televisión e internet) ha ampliado el uso del castellano en desmedro de las lenguas originarias. De esta manera, actualmente en el Perú se han generado diversas situaciones de uso de las lenguas originarias y del castellano que nos obliga a poner en tela de juicio la idea tradicional de que las poblaciones indígenas solamente hablan su lengua originaria como lengua materna y el castellano como segunda lengua, y únicamente en las zonas rurales.

En un conjunto de comunidades e instituciones educativas, sobre todo de la zona rural, encontramos una población estudiantil que claramente domina más la lengua originaria y tiene poco uso del castellano, de tal forma que en estos contextos la lengua originaria es la lengua materna de la mayoría de los estudiantes. En cambio, en algunos contextos de la zona urbana, periurbana e incluso rural, no es fácil definir la lengua o lenguas maternas y la segunda lengua de los estudiantes. Estos estudiantes son bilingües con unas características únicas porque, aunque han sido socializados escuchando una lengua originaria, tienen un manejo pasivo de la lengua y no la hablan con la misma fluidez que una lengua materna. La lengua originaria de estos bilingües a veces ha sido llamada “lengua patrimonial” o “lengua del hogar” o “lengua de herencia”, porque estas lenguas se han usado en menor medida que una lengua materna y en mayor medida que una segunda lengua. Es decir no se usan con la misma intensidad que una lengua materna, pero a la vez se usan más que una segunda lengua.

Una mirada actual y dinámica sobre las personas bilingües considera que estas no usan sus lenguas como sistemas separados, sino que manejan repertorios comunicativos dinámicos y flexibles. De esta forma, el bilingüe hace uso de su

repertorio comunicativo tomando aspectos y elementos propios para intercambiar significados e interactuar con otros hablantes de su comunidad lingüística. Estos elementos de su repertorio pueden ser parte del sistema de cualquiera de las lenguas aprendidas. Naturalmente, este repertorio del bilingüe cambia según la situación sociolingüística en que se encuentre, según sus intenciones comunicativas y de acuerdo con los objetivos y propósitos de la actividad en la que participa.

Esta perspectiva dinámica del bilingüismo pone en cuestionamiento las concepciones que plantean la existencia de una “lengua originaria pura” o un “castellano puro”, pues los bilingües no hacen una separación rígida y dicotómica entre ambas lenguas mientras se comunican; por el contrario, lo hacen usando ambas lenguas, de manera flexible, recurriendo a la lengua que más le sirve para el propósito comunicativo, en un verdadero proceso de complementación.

I.2 Sobre la primera y segunda lengua en el bilingüismo dinámico

Si consideramos los cuatro escenarios o situaciones de uso de las lenguas que se han reconocido en la Propuesta Pedagógica de EIB, además del escenario 5 adicionado como un nuevo escenario en el Anexo de este documento, podemos ver que los escenarios 1 y 4 son bastante claros en cuanto a la definición de la lengua materna de las personas que interactúan en esos escenarios. En el Escenario 1 la lengua materna (o las lenguas maternas, de ser el caso) es la lengua originaria de los estudiantes, los cuales tienen un dominio incipiente o casi nulo del castellano. Por el contrario, en el Escenario 4 el castellano es la lengua de uso predominante y, al mismo tiempo, la lengua materna de los estudiantes, quienes conocen muy poco de la lengua originaria de sus padres y abuelos debido a que estos casi no la hablan.

Los escenarios 2 y 3 presentan situaciones complejas de uso de las dos lenguas, pues son bilingües en distinto grado, por lo que a veces es difícil definir cuál es la lengua materna y cuál la segunda lengua de los estudiantes. En el Escenario 2 predomina la lengua originaria como lengua materna y existe un dominio del castellano, de tal forma que los estudiantes se comunican de manera aceptable en ambas lenguas. En cambio, en el Escenario 3 existe un mayor predominio del castellano (que suele ser la lengua materna) y poco dominio de la lengua originaria, aunque los estudiantes todavía cuentan con oportunidades de escuchar esta lengua originaria por los adultos de su entorno familiar y comunal.

Las dificultades para la determinación de la lengua materna ocurren precisamente en los escenarios 2 y 3 en los que se observa cierto grado de bilingüismo. Para dichas situaciones, esta guía propone algunas estrategias de apoyo al docente

para la definición de la(s) lengua(s) materna(s) de los estudiantes, y la segunda lengua. Una vez que se conozca la(s) lengua(s) materna(s) de los estudiantes, se definirá si estos estudiantes tienen alguna de ellas como segunda lengua. Puede suceder que las lenguas maternas sean dos lenguas originarias y que el castellano sea la segunda lengua. O puede encontrarse que tanto la lengua originaria como el castellano sean las lenguas maternas de los estudiantes, con ligeras diferencias en el grado de dominio de cada una de ellas.

Cuando nos encontramos en los escenarios 1 y 4, en los cuales se identifica con facilidad la lengua materna y la segunda lengua de los estudiantes, metodológicamente podemos distinguir entre un tratamiento de lengua materna (o L1) y otra de segunda lengua (o L2), con sus momentos, horarios y materiales correspondientes. En cambio, cuando nos encontramos en los escenarios 2 y 3, debemos relativizar esta separación para aprovechar el dominio casi bilingüe de los estudiantes. En estos casos debemos aplicar una mirada flexible del dominio de las lenguas y ser abiertos en el uso de ambas lenguas debido a que ambas son manejadas en distintos grados de dominio.

Finalmente, cuando nos encontramos en el escenario 5, debemos considerar que los estudiantes presentan varias situaciones. Generalmente tienen el castellano como lengua materna y lengua predominante, mientras que conocen la lengua originaria de sus padres y abuelos en forma incipiente o básica. Asimismo, hay estudiantes que tienen el castellano y la lengua originaria como lenguas maternas. También hay estudiantes que solamente manejan castellano porque es su lengua materna y no conocen nada de la lengua originaria.

1.3 Conceptos básicos

Los conceptos básicos que se definen a continuación y los procesos de caracterización sociolingüística y psicolingüística descritos más adelante se enmarcan en la perspectiva del bilingüismo dinámico.

1.3.1 Lengua originaria

Es aquella lengua anterior a la difusión del idioma español, la misma que se preserva y emplea en el ámbito del territorio nacional (Ley 29735).

1.3.2 Variedad lingüística

Comprende cada una de las distintas formas de hablar una lengua. Suele emplearse también el término *dialecto* aunque es preferible usar variedad, ya que

el primero tiene una carga peyorativa. Veamos algunos ejemplos de variedades lingüísticas: el ashaninka tiene las variedades lingüísticas del ashaninka del Perené, el ashaninka del Pichis, el ashaninka del Pajonal, entre otras; el quechua presenta las variedades quechua chanka y quechua collao, entre otras; y el castellano presenta variedades regionales como el castellano de Piura, el castellano de Loreto, entre otras.

1.3.3 Lengua materna (L1)

Es la lengua que el niño adquiere o aprende en los primeros años de vida como parte de su proceso de socialización en su contexto social inmediato, como la familia. Una persona puede tener una o más lenguas maternas. Por ejemplo, en algunas zonas aimaras de Puno, algunos niños tienen el aimara, el castellano y el quechua como lenguas maternas, porque estas son adquiridas o aprendidas en simultáneo desde sus primeros momentos de vida.

1.3.4 Segunda lengua (L2)

Es la lengua o lenguas que se aprende después de la(s) lengua(s) materna(s), generalmente fuera del hogar, en espacios como la escuela, el barrio o la ciudad. Por ejemplo, por la peculiaridad del contexto social, cultural y geográfico donde han nacido, algunos niños nomatsigenga dominan el nomatsigenga y el ashaninka como lenguas maternas, y han adquirido el castellano y el quechua como segundas lenguas.

1.3.5 Lengua de herencia

Es la lengua originaria que, por procesos de autoidentificación o de transmisión generacional, los descendientes de pueblos indígenas u originarios deciden asumirla y cultivarla como herencia cultural y lingüística.

Por ejemplo, una persona castellano hablante cuyos abuelos hablan quechua puede autoidentificarse como quechua y asumir la lengua de este pueblo como su lengua de herencia o lengua heredada. Para algunos autores, lengua de herencia es sinónima de lengua patrimonial, lengua heredada o lengua ancestral¹.

1 En el libro *Fundamentos de educación bilingüe y bilingüismo*, Colin Baker (1997:233) señala que lengua patrimonial puede o no ser una lengua originaria. Por eso, tanto el navajo como el español pueden ser percibidos como lenguas patrimoniales en Estados Unidos. Otros autores distinguen lengua patrimonial de lengua de herencia. En el Perú, lengua patrimonial sería cualquiera de las 47 lenguas originarias del país para los pobladores que no pertenecen a pueblos indígenas. Para el caso de la implementación de la Política Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (EIB), usamos el concepto de lengua de herencia o lengua heredada.

1.3.6 Actitud lingüística

Es el nivel de predisposición que tiene el hablante de una lengua respecto de su propia lengua y de otras lenguas que se hablan en la comunidad.

1.3.7 Escenarios lingüísticos

Son descripciones del uso y dominio de las lenguas por parte de los estudiantes en el aula. Los escenarios se definen tomando como base los resultados de la caracterización sociolingüística y, especialmente, los resultados del dominio de las lenguas por parte de los estudiantes a través de la caracterización psicolingüística. Estas situaciones pueden variar según el avance del bilingüismo de los estudiantes o el desuso de las lenguas en la comunidad, entre otros factores.

1.3.8 Persona bilingüe

Es la persona que usa el repertorio comunicativo de dos o más lenguas (con diversos grados de dominio) tanto en el plano oral como en el plano escrito, en diversas situaciones comunicativas. Un maestro intercultural bilingüe debe tener un dominio de la lengua originaria de sus estudiantes y del castellano, que posibilite el uso solvente de estas lenguas para desarrollar en los estudiantes las competencias comunicativas en las dos lenguas².

1.3.9 Niveles de dominio de lenguas

Son las diferentes fases del desarrollo en la adquisición de una lengua por parte de un hablante.

1.3.10 Tratamiento del uso de lenguas

Es una cadena de procesos ordenados y sistemáticos que se aplican para garantizar el fortalecimiento, desarrollo o revitalización de las lenguas originarias y su uso en los procesos de enseñanza aprendizaje. Comprende: la identificación de la caracterización sociolingüística y psicolingüística, la planificación, la programación y la ejecución curricular del uso de las lenguas en los procesos de aprendizaje, según el escenario lingüístico identificado y la participación de la comunidad.

² Para conocer otras características del maestro intercultural bilingüe recomendamos revisar el libro *Hacia una Educación Intercultural Bilingüe de Calidad. Propuesta Pedagógica* (Minedu, 2013:48).

Capítulo 2

La caracterización sociolingüística de la comunidad o localidad

2.1 ¿Qué es la caracterización sociolingüística?

Es el proceso de recojo y análisis de la información del uso de las lenguas en los ámbitos de una comunidad o localidad, que incluye la valoración y las actitudes que se tienen sobre ellas. Con la caracterización sociolingüística se logra identificar qué lenguas se hablan, quiénes las hablan según cada generación, dónde y en qué situaciones se hablan. Además, nos da cuenta de los niveles de valoración individual y colectiva de las lenguas usadas en la comunidad o localidad.

La información contenida en la caracterización sociolingüística permite determinar los escenarios lingüísticos al identificar cuál es la(s) lengua(s) materna(s) así como la segunda lengua de los pobladores de la comunidad o localidad. Identificar los escenarios es clave en la implementación de un programa pertinente de aprendizaje y desarrollo de habilidades de las lenguas en la institución educativa y en la comunidad.

La caracterización sociolingüística se elabora en el primer mes del año escolar. En caso de que el docente haya efectuado esta caracterización el año anterior, deberá actualizar la información con los alumnos nuevos o si, como resultado de su observación, identifica cambios en el uso de las lenguas dentro de la comunidad.

2.2 ¿Para qué sirve la caracterización sociolingüística?

La caracterización sociolingüística sirve para:

- Conocer el uso y la vitalidad de la(s) lengua(s) originaria(s) y del castellano por las distintas generaciones de hablantes.
- Determinar la permanencia de las lenguas en la comunidad o localidad, o si están siendo desplazadas o sustituidas.
- Conocer y convocar aliados (padres y madres de familia, autoridades, sabios y sabias, entre otros) para promover el desarrollo o revitalización de la lengua originaria.
- Planificar acciones para el fortalecimiento y desarrollo de las lenguas originarias.
- Identificar a la población y a las familias que no están de acuerdo con el desarrollo de la lengua originaria, y para convocar espacios de reflexión y sensibilización sobre la importancia de seguir hablando una lengua originaria.

- Identificar la lengua de herencia de algunos sectores o grupos dentro de la comunidad.
- Consensuar o construir procesos de revitalización de las lenguas originarias con los diferentes actores de la comunidad.

La cultura y la lengua originaria son legados importantes que debemos valorar y proteger a través de su uso y práctica tanto en la comunidad como en la escuela.

2.3 ¿Cómo hacemos la caracterización sociolingüística?

La caracterización sociolingüística se desarrolla en las siguientes etapas:



Etapa 1. Reunión con docentes

El director de la institución educativa (de inicial, primaria o secundaria) convoca y se reúne con los docentes de su escuela para conversar sobre la utilidad e importancia de la caracterización sociolingüística en la escuela y la comunidad.

En el caso de que la comunidad cuente con más de una institución educativa EIB, se recomienda que los directores convoquen a una reunión con todos los docentes EIB para elaborar una sola caracterización sociolingüística, pues se trata de la misma comunidad. En el diálogo se va reflexionando sobre los puntos que figuran en el apartado 2.2 (¿para qué sirve la caracterización sociolingüística?).

Luego de esta reflexión se presentan las etapas y se cronograma cada etapa con miras a tener lista la caracterización antes de que termine el primer mes del año escolar. El director organiza equipos para la recopilación y sistematización de la información.

Recuerda

1. *Contar con la caracterización sociolingüística permitirá a los docentes identificar las lenguas que habla la población de una comunidad o localidad. Asimismo, permitirá reconocerlas como parte del legado cultural y de la identidad individual y colectiva de las personas y de la comunidad o localidad.*
2. *Los niños y niñas desarrollarán mejor sus aprendizajes si se usa la lengua originaria y el castellano en la escuela.*
3. *Este proceso requiere de docentes comprometidos con la lengua y la cultura de los niños y niñas, que participen de los espacios de reflexión, integren los equipos de trabajo y se comprometan con las actividades programadas.*

Etapa 2. Recibo de información

El propósito de esta etapa es identificar quiénes y qué lenguas hablan las personas, así como los contextos de uso de estas lenguas en la comunidad o localidad (centro de salud, chacra, casa, etc.), la valoración y actitudes que se tienen de ellas y las interacciones entre diferentes personas de la comunidad.

El docente o los docentes comisionados convocan a las autoridades, padres y madres de familia a una asamblea para desarrollar la caracterización sociolingüística. Es importante garantizar la mayor participación de la población³. La asamblea se realiza en dos momentos.

a. Conversatorio y reflexión sobre el uso y valor de las lenguas en la comunidad

Este es el primer momento. El diálogo se inicia con preguntas sencillas. Por ejemplo, empezamos recordando nuestra participación en las tareas cotidianas u otras actividades de la comunidad, nuestros saludos, etc. Luego podemos analizar en qué lenguas nos estamos comunicando en el diálogo y por qué la estamos empleando. Luego podemos identificar casos o situaciones en los cuales se usan las lenguas originarias y el castellano. Recogemos y anotamos sus apreciaciones, impresiones y sentimientos acerca de hablar una u otra lengua.

A manera de cierre del conversatorio, el docente (o docentes designados), a partir de las reflexiones anteriores, explica la importancia de emplear las

³ El equipo docente comisionado para hacer la caracterización sociolingüística tratará de articular esta actividad con otras donde intervenga la comunidad como, por ejemplo, las asambleas del Plan Anual de Trabajo (PAT).

lenguas en la escuela y en otros espacios de la vida cotidiana. Para ello, refuerza las siguientes ideas:

- Nuestra cultura y nuestra lengua nos conectan de manera integral con la naturaleza, con nuestros antepasados, con las deidades y con el cosmos.
- Hablar la lengua originaria reafirma nuestra identidad como pueblo indígena u originario.
- Todos tenemos derecho a hablar nuestra lengua originaria en cualquier lugar público o privado. Este derecho se encuentra amparado en la Constitución Política del Perú y en la Ley 29735, ley que regula el uso, preservación, desarrollo, recuperación, fomento y difusión de las lenguas originarias del Perú.
- Si nuestros niños y niñas aprenden tanto la lengua originaria como el castellano, entonces, podrán comunicarse en las dos lenguas sin ninguna dificultad dentro y fuera de su comunidad.
- Los estudiantes aprenden mejor en su lengua materna. Esta es la base para aprender eficientemente una segunda lengua.
- Los estudiantes que terminan la escuela tendrán mayores oportunidades de estudio y de trabajo si hablan tanto su lengua originaria como el castellano.

b. Recojo de la información sociolingüística

El segundo momento es el recojo de la información sociolingüística y consiste en la aplicación de la ficha para la asamblea a los asistentes (ver Tabla 1).

La ficha contiene cuatro aspectos de interés:

- **Datos generales:** El primero hace referencia a los datos generales de la familia y contiene preguntas sobre el nombre de las familias (¿cuál es el apellido de la familia?).
- **Lenguas y generaciones:** El segundo aspecto hace referencia a las lenguas y a las generaciones que integran la familia. Las preguntas giran en torno a las lenguas que hablan las familias y el dominio de cada una de las lenguas por los familiares o parientes según las generaciones⁴: ¿qué lenguas hablan en la familia?, ¿quiénes las hablan (abuelos, adultos,

⁴ Sugerimos utilizar los términos de niños, jóvenes, adultos y abuelos para referirse a las generaciones, así como evitar el uso de términos de parentesco (por ejemplo, hijo, yerno, esposa, cuñado, suegra, mamá, papá).

jóvenes o niños)?

- **Contextos y situaciones comunicativas:** El tercer aspecto hace referencia a los contextos (lugares) y situaciones comunicativas. Las preguntas permiten identificar dónde y cuándo se usan las lenguas (¿dónde y cuándo hablan las lenguas?).
- **Actitud hacia las lenguas:** El cuarto aspecto se refiere a la actitud hacia las lenguas y las consultas tratan sobre la valoración y las expectativas de los hablantes frente a los idiomas que se usan en la comunidad (¿cuál es la lengua que prefieren hablar más los jóvenes y los niños: la lengua originaria o el castellano?; de aquí a algunos años, ¿qué lengua(s) le gustaría seguir hablando?, ¿por qué?).

Tabla 1. Ficha para la asamblea

DATOS GENERALES	LENGUAS Y GENERACIONES		CONTEXTOS Y SITUACIONES COMUNICATIVAS	ACTITUD HACIA LAS LENGUAS
1) Familias	2) Lenguas que hablan	3) Quiénes las hablan	4) Dónde y cuándo las hablan	5) Valoración y expectativas de las lenguas
1.

2.

3.

4.

CONCLUSIONES

Nota: por cada familia corresponde dos filas: una para la lengua originaria y otra para el castellano. De este modo, la información se irá registrando de manera horizontal para cada lengua.

Para el recojo de información es recomendable seguir los siguientes pasos.

Paso 1: Familiarización con la ficha. Antes de aplicar la ficha es importante que estemos familiarizados con su manejo. Por ello, es preciso haberla leído y entendido bien, en especial, los cuatro aspectos presentados más arriba.

Paso 2: Organización de los participantes de la asamblea. Antes de proceder con el llenado de la ficha es necesario organizar a los participantes de la asamblea por familias. Si la comunidad es numerosa, se elige una muestra representativa de familias en función de los estudiantes de tu aula. Por ejemplo, si la comunidad tiene 60 o más familias, entonces se seleccionan veinte familias (aproximadamente 30 por ciento del total) a partir de la relación de estudiantes y se aplica la ficha de la asamblea. La ficha se aplicará a todas las familias que vayan a la asamblea. Si falta alguna familia para completar la muestra, el docente deberá aplicar la ficha visitando a esta familia, previa coordinación.

En caso de que el docente o equipo docente quiera tener información de más familias, le sugerimos que a partir de la muestra continúe recogiendo la información de las otras familias.

Paso 3: Llenado de la ficha. En la asamblea, el docente o equipo docente puede usar una pizarra o papelote para graficar la ficha, explicar su contenido y el llenado de cada columna. Luego pide la información a las familias sobre el contenido de la ficha y la va registrando. El docente debe acompañar de manera permanente a las familias en la asamblea para garantizar que los datos estén registrados. Nos podemos ayudar con las siguientes preguntas para motivar las respuestas de las familias sobre los aspectos tratados en la ficha (ver Tabla 2).

Tabla 2

ASPECTO	PREGUNTAS
1. Datos generales	¿Cuál es el apellido de la familia?
2. Lenguas y generaciones	¿Qué lenguas hablan en la familia? ¿Quiénes las hablan (abuelos, adultos, jóvenes o niños)?
3. Contextos y situaciones comunicativas	¿Dónde y cuándo hablan las lenguas: en la casa, chacra, tienda, mercado, fiesta, evento deportivo, escuela, etc.?
4. Actitud hacia las lenguas	¿Cuál es la lengua o las lenguas que prefieren hablar más los jóvenes y los niños: la lengua originaria, el castellano o ambos? ¿De aquí a algunos años, qué lengua(s) le(s) gustaría seguir hablando?, ¿por qué?

c. Otras estrategias de recojo de información

La asamblea es una estrategia importante para obtener una primera información básica y general de la caracterización sociolingüística. Sin embargo, el docente deberá corroborar la información obtenida en la asamblea con otras estrategias,

considerando las mismas preguntas que se especifican en las fichas:

- Visita a las familias: observa en qué lenguas se comunican y conversa con los padres y abuelos sobre el uso de las lenguas en el hogar.
- Interacción en la comunidad: observa en qué lenguas los comuneros se comunican más o menos.
- Participación en actividades: observa en qué lenguas se comunican.
- Observación de otras situaciones comunicativas que pueden suscitarse en la tienda, la posta, un evento deportivo, etc.
- Conversa con las autoridades sobre el uso de las lenguas en la comunidad.
- Desarrollo de talleres: si lo considera conveniente, el docente podrá realizar talleres para indagar más sobre el uso de las lenguas.

Recuerda

El llenado de la ficha y el recojo de la información completa implica un proceso que puede durar varios días.

El docente o los docentes obtienen la información sociolingüística en el proceso de su inserción en la comunidad durante los primeros días del año escolar.

Etapa 3. Procesamiento e interpretación de los resultados

Luego de haber recogido toda la información en la asamblea y haberla corroborado con otras estrategias, el equipo de docentes revisa y precisa las respuestas registradas por las familias en cada uno de los ítems de la(s) ficha(s) usada(s). A continuación, se procede a interpretar la información por cada columna de la ficha, sobre las cuales se elaboran las conclusiones.

Las conclusiones ofrecen a los docentes un panorama sobre los hablantes, el uso y la valoración de las lenguas para implementar acciones en la escuela y en la comunidad. Asimismo, como resultado del análisis, también se determina la lengua materna y la segunda lengua de los hablantes de la comunidad. Para ello se toman como base las columnas 2 y 3 de la ficha, ya que en ella se observa qué lenguas y quiénes las hablan. Por ejemplo, si los resultados indican que la lengua originaria es hablada por los abuelos, adultos, jóvenes y niños en todos los contextos, entonces, quiere decir que esta es la lengua materna de los estudiantes; o si la lengua originaria es hablada generalmente por abuelos y ya no por los jóvenes y niños, entonces los estudiantes tienen como lengua materna el castellano.

Etapa 4. Presentación de los resultados

En una asamblea de la comunidad o de la localidad se presentan los resultados de la situación de las lenguas y se asumen compromisos con las autoridades y los padres y madres de familia para concertar el trabajo entre la escuela, la familia y la comunidad, a fin de recuperar, fortalecer y desarrollar las lenguas y culturas originarias dentro y fuera de la escuela.

Recuerda

Se organiza una primera asamblea para informar y coordinar sobre el recojo de información y luego una segunda asamblea para socializar los resultados y tomar decisiones sobre las acciones destinadas a promover el uso de las lenguas y fomentar el bilingüismo, así como la enseñanza intercultural en la institución educativa.

2.4 Casos ilustrativos

A continuación, presentamos tres casos que ilustran la etapa de procesamiento e interpretación, así como la presentación de los resultados a la comunidad o localidad.

2.4.1 Comunidad de Yurinaki

Presentamos los datos sociolingüísticos recogidos en la comunidad de Yurinaki, en la región Junín, donde se habla la lengua amazónica yanesha. Asumiremos que la institución educativa se encuentra dentro de la forma de atención EIB de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico. Este ejemplo ha sido creado para ilustrar la forma en que debe completarse la información recogida en una asamblea en la comunidad (ver Tabla 3).



Tabla 3. Registro y organización de datos sociolingüísticos de la comunidad de Yurinaki

DATOS GENERALES	LENGUAS Y GENERACIONES		CONTEXTOS Y SITUACIONES COMUNICATIVAS	ACTITUD HACIA LAS LENGUAS
1) Familias	2) Lenguas que hablan	3) Quiénes las hablan	4) Dónde y cuándo las hablan	5) Valoración y expectativas de las lenguas
1. López	Yanesha	Los abuelos, adultos, jóvenes y niños.	En la casa, chacra, evento deportivo y escuela.	El yanesha porque es la lengua de mis padres y quiero que se use.
	Castellano	Los abuelos, adultos, jóvenes y niños.	En la escuela, centro de salud y fiesta.	El castellano nos sirve para conversar con personas de otros lugares.
2. Huanchcho	Yanesha	Los abuelos, adultos, jóvenes y niños.	En la casa, chacra, evento deportivo y la escuela.	El yanesha porque aprendo de mis abuelos y quiero que se use.
	Castellano	Los abuelos, adultos, jóvenes y niños.	En la escuela, centro de salud y fiesta.	También quiero usar el castellano.
3. Huayoli	Yanesha	Los abuelos, adultos, jóvenes y niños.	En la casa, chacra, evento deportivo y la escuela.	Quiero que se siga usando el yanesha porque es la lengua de mi pueblo.
	Castellano	Los abuelos, adultos, jóvenes y niños.	En la escuela, centro de salud y fiesta.	También quiero que mis hijos aprendan y usen el castellano.
CONCLUSIONES DE LA COMUNIDAD DE YURINAKI	En general, todos los miembros de las familias y las generaciones hablan yanesha y castellano. Además, los jóvenes y niños usan ambas lenguas en su vida cotidiana.		Las familias emplean el yanesha mayormente en todos los contextos (casa, chacra, evento deportivo y escuela) y un poco el castellano (escuela, centro de salud y fiesta).	A las familias les gusta hablar en yanesha y prefieren hablarlo a los jóvenes y niños. En consecuencia, las familias tienen una actitud positiva hacia el uso del yanesha, sin desvalorar el uso del castellano.

Después de obtener todos los datos de las tres familias, el siguiente paso es analizarlos comparativamente y llegar a conclusiones a partir del análisis de los datos recogidos. Las conclusiones consistirán en una breve descripción con comentarios generales.



Presentación de los resultados generales de la caracterización sociolingüística

RESULTADOS DE LA CARACTERIZACIÓN SOCIOLINGÜÍSTICA DE LA COMUNIDAD YURINAKI

Los resultados obtenidos en la comunidad de Yurinaki muestran lo siguiente:

- En la comunidad de Yurinaki los pobladores hablan yanesha y castellano.
- En general, todos los miembros de las familias y las generaciones hablan yanesha y castellano. Además, los jóvenes y niños usan las lenguas en su vida cotidiana. Existe una transmisión de la lengua yanesha de una generación a otra, garantizándose de esta manera el mantenimiento y desarrollo de esta lengua.
- Los pobladores, inclusive los jóvenes y niños, tienen la lengua yanesha como lengua materna y el castellano como segunda lengua.
- Las familias usan el yanesha mayormente en casi todos los contextos (por ejemplo, en la casa, la chacra y los eventos deportivos) y un poco el castellano (por ejemplo, en la escuela, el centro de salud y las fiestas). Incluso, se observa que el yanesha y el castellano comparten un mismo contexto (la escuela). Esto significa que el yanesha mantiene sus contextos de uso tradicional y ha ingresado a un nuevo contexto (la escuela) donde solo se usaba el castellano.
- Las familias muestran una actitud positiva hacia el uso del yanesha, sin quitar valor al uso del castellano. La comunidad usa y desea que se sigan hablando ambas lenguas.

Tendencia de la lengua originaria:

Se observa que la lengua originaria todavía es vital y se mantiene en el habla de todos los grupos etarios, así como en diferentes contextos y con una actitud positiva hacia ella.

Recomendación:

Ante esta situación, el equipo docente debe plantear acciones conjuntas entre la escuela, la familia y la comunidad para garantizar la transmisión intergeneracional, seguir desarrollando la lengua yanesha en los diferentes contextos y fortalecer las actitudes positivas de los hablantes hacia el yanesha.

2.4.2 Comunidad de Santa Rosa de Huacaria

En la siguiente tabla, presentamos los datos sociolingüísticos recogidos en la comunidad de Santa Rosa de Huacaria, en la región Cusco, donde se habla la lengua amazónica harakbut. Este ejemplo ha sido creado para ilustrar la forma en que debe completarse la información recogida en la asamblea con la comunidad. Además, asumiremos que la institución educativa de esta comunidad se encuentra dentro de la forma de atención EIB de Revitalización Cultural y Lingüística (ver Tabla 4).

Después de obtener todos los datos de las tres familias, el siguiente paso es analizarlos comparativamente y llegar a conclusiones a partir del análisis de los datos recogidos. Las conclusiones consistirán en una breve descripción con comentarios generales.

Tabla 4. Registro y organización de datos sociolingüísticos de la comunidad Santa Rosa de Huacaria

DATOS GENERALES	LENGUAS Y GENERACIONES		CONTEXTOS Y SITUACIONES COMUNICATIVAS	ACTITUD HACIA LAS LENGUAS
1) Familias	2) Lenguas que hablan	3) Quiénes las hablan	4) Dónde y cuándo las hablan	5) Valoración y expectativas de las lenguas
1. Dumas	Harakbut	Los abuelos, adultos, jóvenes.	En la casa, chacra y trabajo comunal.	El harakbut porque es mi identidad.
	Castellano	Los abuelos, adultos, jóvenes y niños.	En la escuela, centro de salud y asamblea comunal.	También quiero que mi familia use el castellano.
2. Solisonquehua	Harakbut	Los abuelos, adultos, jóvenes.	En la casa, chacra, trabajo comunal.	El harakbut ya no hablamos por vergüenza.
	Castellano	Los abuelos, adultos, jóvenes y niños.	En la escuela, centro de salud, trabajo comunal y asamblea comunal.	El castellano, porque todos lo hablan.
3. Menqueriapa	Harakbut	Los abuelos, adultos, jóvenes.	En la casa, chacra, trabajo comunal.	El harakbut no sirve cuando vamos a otros distritos o provincias.
	Castellano	Los abuelos, adultos, jóvenes y niños.	En la escuela, trabajo comunal, centro de salud y asamblea comunal.	El castellano, porque las autoridades lo usan.
CONCLUSIONES DE LA COMUNIDAD SANTA ROSA DE HUACARIA	En general, no todos los miembros de las familias y no todas las generaciones hablan harakbut; en cambio, sí hablan castellano. Además, se observa que los niños no usan el harakbut y sí el castellano.		Los miembros de las familias usan el harakbut mayormente en algunos contextos (casa, chacra y trabajo comunal) y el castellano (escuela, centro de salud, asamblea comunal y trabajo comunal).	A algunas familias les gusta y prefieren hablar el harakbut y tienen una actitud positiva hacia el uso del harakbut, sin desvalorar el uso del castellano. En cambio, a otras familias les gusta y prefieren hablar el castellano, por ello, tienen una actitud positiva hacia el castellano y negativa respecto al uso de la lengua originaria y su uso en las siguientes generaciones.

Presentación de los resultados generales de la caracterización sociolingüística

RESULTADOS DE LA CARACTERIZACIÓN SOCIOLINGÜÍSTICA DE LA COMUNIDAD SANTA ROSA DE HUACARIA

Los resultados obtenidos en la comunidad de Santa Rosa de Huacaria muestran lo siguiente:

- En la comunidad de Santa Rosa de Huacaria los pobladores mayormente hablan el castellano y poco el harakbut.
- También se observa que los niños no usan el harakbut y sí el castellano. De esta manera, se evidencia que no existe una transmisión intergeneracional de la lengua harakbut de los adultos o abuelos a los niños y niñas.
- Los niños y niñas tienen el castellano como lengua materna y la lengua harakbut como segunda lengua.
- La mayoría de los adultos y ancianos usan el harakbut en contextos como la casa, chacra y trabajo comunal, y el castellano en la escuela, centro de salud, asamblea comunal y trabajo comunal. Incluso se observa que existen contextos compartidos entre ambas lenguas como el trabajo comunal. Esto significa que el castellano ha ingresado a espacios donde antes solo se usaba el harakbut y lo está desplazando.
- Algunas familias tienen una actitud positiva hacia el uso del harakbut, sin desvalorar el uso del castellano. Por el contrario, otras familias tienen una actitud positiva hacia el castellano y negativa hacia el uso del harakbut y su uso en las siguientes generaciones.

Tendencia de la lengua originaria:

Se observa que el harakbut está en peligro de desaparecer ya que los jóvenes y niños no lo tienen como lengua materna, a diferencia de los abuelos y adultos. Estos resultados nos muestran una fuerte tendencia a dejar la lengua originaria y pasar a un monolingüismo en castellano en pocos años, si es que no se toman acciones específicas.

Recomendación:

Ante esta situación, el equipo docente debe plantear acciones conjuntas entre la escuela, la familia y la comunidad para revitalizar el uso del harakbut, así como afianzar las actitudes positivas y revertir las actitudes negativas de los hablantes.

2.4.3 Comunidad Shipiba de Cantagallo

A continuación presentamos un último ejemplo de llenado de ficha, considerando la situación de la Comunidad Shipiba de Cantagallo, en la región Lima, donde se hablan las lenguas originarias shipibo y quechua. Este ejemplo ha sido creado para ilustrar la forma en que debe completarse la información recogida en la asamblea. Además, asumiremos que la institución educativa de esta localidad se encuentra dentro de la forma de atención EIB en Ámbitos Urbanos (ver Tabla 5).

Tabla 5. Registro y organización de datos sociolingüísticos de la Comunidad Shipiba de Cantagalito

DATOS GENERALES	LENGUAS Y GENERACIONES		CONTEXTOS Y SITUACIONES COMUNICATIVAS	ACTITUD HACIA LAS LENGUAS
1) Familias	2) Lenguas que hablan	3) Quiénes las hablan	4) Dónde y cuándo las hablan	5) Valoración y expectativas de las lenguas
1. Rodríguez	Shipibo	Los abuelos, adultos y niños (algunos).	En la casa, el colegio y jugando.	Poca valoración de la lengua shipibo, aunque desea que predomine en los siguientes años.
	Castellano	Los adultos y niños.	En el bus, el metropolitano y el trabajo.	Queremos seguir hablando castellano.
2. Franco	Shipibo	Los abuelos, adultos y jóvenes.	En la casa, la calle y reuniones en la comunidad.	Valora, quiere usar y aprender el shipibo.
	Castellano	Los abuelos, adultos, jóvenes y niños.	En el parque, la calle y cuando hacen compras.	También nos gusta aprender el castellano y usarlo en varios espacios.
3. Tunque	Quechua	Los abuelos y adultos.	En la casa.	Le gusta hablar el quechua y quiere que se use el quechua en los siguientes años.
	Castellano	Los jóvenes y niños.	En todos los lugares.	El castellano nos sirve para comunicarnos con todos.
CONCLUSIONES DE LA COMUNIDAD SHIPIBA DE CANTAGALITO	En la localidad se habla el shipibo, el quechua y el castellano. Los niños y jóvenes hablan principalmente el castellano, salvo algunos niños que hablan el shipibo. Las lenguas shipibo y quechua son habladas mayormente por los adultos y ancianos.		Las lenguas originarias (shipibo y quechua) se hablan sobre todo en la casa. En cambio, el castellano, se habla fuera de la casa (parque, trabajo, etc.), en todos los lugares.	Todas las familias tienen la expectativa de que la lengua originaria se siga aprendiendo y usando.

Después de obtener todos los datos de las tres familias, el siguiente paso es analizarlos comparativamente y llegar a conclusiones a partir del análisis de los datos recogidos. Las conclusiones consistirán en una breve descripción con comentarios generales.

Presentación de los resultados generales de la caracterización sociolingüística

RESULTADOS DE LA CARACTERIZACIÓN SOCIOLINGÜÍSTICA DE LA COMUNIDAD SHIPIBA DE CANTAGALLO

Los resultados obtenidos en la Comunidad Shipiba de Cantagallo muestran lo siguiente:

- En la Comunidad Shipiba de Cantagallo los pobladores hablan castellano y shipibo o quechua.
- También se observa que los niños y niñas no usan la lengua originaria (shipibo o quechua) y sí el castellano. De esta manera, se evidencia que no existe una transmisión intergeneracional de la lengua originaria de los adultos o abuelos hacia los niños y niñas.
- Los niños y niñas usan el castellano como lengua materna y la lengua originaria (shipibo o quechua) como segunda lengua.
- La mayoría de los adultos y ancianos usan la lengua originaria en la casa, y el castellano en otros lugares como el parque, el trabajo, etc.
- Algunas familias tienen una actitud positiva hacia el uso de la lengua originaria, sin desvalorar el uso del castellano. Por el contrario, otras familias tienen una actitud positiva hacia el castellano y negativa hacia la lengua originaria.

Tendencia de la lengua originaria:

Se observa que la lengua originaria (shipibo o quechua) está en peligro de desaparecer, ya que los jóvenes y, sobre todo, los niños y niñas no lo tienen como lengua materna, a diferencia de los abuelos y adultos. Estos resultados nos muestran una fuerte tendencia a dejar la lengua originaria y pasar a un monolingüismo en castellano en pocos años, si es que no se toman acciones específicas.

Recomendación:

Ante esta situación, el equipo docente debe plantear acciones conjuntas entre la escuela, la familia y la comunidad en un plan de trabajo para revitalizar el uso de la lengua originaria, así como afianzar actitudes positivas y revertir las actitudes negativas de los hablantes.

Notas finales:

1. Cuando se constaten actitudes desfavorables hacia las lenguas originarias por algunas familias, el equipo docente debe realizar las siguientes acciones:
 - Planificar actividades (visitas a las familias, reuniones en el aula, entre otras) de socialización del valor y las ventajas que tienen las lenguas

y culturas originarias en los procesos de enseñanza y aprendizaje y en el reconocimiento y construcción de la identidad cultural con fines comunicativos, educativos y laborales.

- Participar en las reuniones y actividades comunales para realizar conversatorios reflexivos sobre la importancia de la lengua y la cultura en los procesos de enseñanza y aprendizaje y en el reconocimiento y construcción de la identidad cultural con fines comunicativos, educativos y laborales.

Por otra parte, los adultos que tienen actitud positiva y perspectivas favorables participarán en los procesos de enseñanza dentro y fuera del aula promoviendo prácticas culturales con uso de la lengua originaria.

2. Si las familias hablan más de dos lenguas, podemos añadir más filas a los cuadros; por el contrario, si hablan una lengua se pone una sola fila. Al finalizar, se debe obtener un cuadro generalizado donde se especifique las lenguas que se hablan en la comunidad o localidad, quiénes las hablan, en qué contextos o situaciones se usan y qué actitudes se tiene hacia ellas.



Capítulo 3

La caracterización psicolingüística de los estudiantes

3.1 ¿Qué es la caracterización psicolingüística?

Es el proceso que permite establecer cuál es la lengua materna y cuál la segunda lengua de los estudiantes e identificar el nivel de dominio que tienen de cada una de las lenguas existentes en la comunidad: de la lengua originaria y del castellano. La caracterización ayuda a organizar a los estudiantes de inicial, primaria y secundaria en grupos por nivel de dominio de la segunda lengua para determinar la estrategia de atención y el empleo de los materiales adecuados para cada uno de los niveles⁵.

En ciertos contextos, la caracterización sociolingüística ya nos ha permitido conocer cuál es la lengua(s) materna(s) y la segunda lengua de los estudiantes. Sin embargo, pueden existir contextos donde es más complejo y difícil determinar la lengua materna del estudiante. En estos casos, se sugiere realizar la caracterización psicolingüística de ambas lenguas con los siguientes instrumentos:

- **Ficha 1**

Tiene dos propósitos:

- (1) Para identificar cuál es la(s) lengua(s) materna(s) y cuál es la segunda lengua.
- (2) Para conocer el nivel de dominio de la lengua originaria como segunda lengua.

- **Ficha 2**

Se usa específicamente para conocer el nivel de dominio del castellano como segunda lengua.

5 Una caracterización psicolingüística implica conocer el dominio de la lengua materna o las lenguas que habla cada estudiante. En este caso, enfatizamos el conocimiento del nivel de dominio oral de la segunda lengua porque estos datos sirven para organizar a los niños de acuerdo con los niveles de dominio en esta segunda lengua. En cambio, en su lengua materna siguen los grados correspondientes según su edad escolar establecidos en el sistema educativo.

3.2 ¿Para qué sirve la caracterización psicolingüística?

Sirve para:

- Verificar cuál es la lengua materna y la segunda lengua de los estudiantes, con énfasis en el plano oral.
- Identificar el nivel de dominio de la segunda lengua de los estudiantes, con énfasis en el plano oral.
- Determinar el escenario lingüístico o situación de uso de las lenguas del aula, teniendo en cuenta también los resultados de la caracterización sociolingüística.
- Planificar el tratamiento pedagógico (tiempos y usos) de las lenguas de los estudiantes en el desarrollo de las áreas curriculares.

3.3 ¿Cómo hacemos la caracterización psicolingüística?

Sigamos las siguientes etapas para realizar la caracterización psicolingüística.



Etapa 1. Revisión de la caracterización sociolingüística

Revisamos los resultados de la caracterización sociolingüística que nos han permitido conocer la lengua o lenguas maternas y la segunda lengua de los pobladores de la comunidad o localidad, entre los que se encuentran los jóvenes, adolescentes, niños y niñas en edad escolar.

No obstante, en el caso de que con la caracterización sociolingüística no se haya podido determinar con claridad la lengua materna de los estudiantes, sugerimos aplicar la Ficha 1.

Recuerda

En algunos contextos es probable que encontremos estudiantes que tengan la lengua originaria y el castellano como lenguas maternas.

Etapa 2. Recojo de información

Consiste en la observación y registro del nivel de dominio que tiene cada estudiante de la segunda lengua, sea esta la lengua originaria o el castellano. Para obtener la información, el docente puede observar a los niños y niñas en diferentes lugares y situaciones de comunicación (recreo, aula, fuera de la escuela, etc.), o puede dialogar con los estudiantes utilizando diversos recursos y estrategias para generar la comunicación entre docente-estudiante. Luego procede a registrar de acuerdo con cada uno de los indicadores propuestos en las fichas de recojo de información para la caracterización psicolingüística (Ficha 1 y Ficha 2).

Al aplicar las fichas, el docente considerará el llenado de todos los ítems de los indicadores según los niveles de dominio. Es importante que el docente inicie el llenado de las fichas desde el primer hasta el último indicador. En caso de que el estudiante no responda a alguno de los indicadores, entonces se pondrá una raya para indicar que no cumple ese indicador. Si al llenar la ficha el estudiante responde como mínimo un solo ítem se considerará dentro de ese nivel.

Recuerda

Se requiere generar y mantener una relación de confianza y afecto con los estudiantes para que no sientan que se les está observando o evaluando y traten de usar la lengua de manera espontánea.

Los instrumentos deben aplicarse al inicio del año escolar y se deberá actualizar la información cuando el docente considere que los estudiantes han desarrollado o mejorado el nivel de dominio de las lenguas.

Etapa 3. Sistematización de la información registrada

Luego de haber recogido toda la información, la organizamos de acuerdo con los indicadores de la ficha y procedemos al análisis e interpretación por cada estudiante.

Etapa 4. Identificación del escenario lingüístico

Una vez sistematizada la información, identificamos el escenario lingüístico según los tipos de escenarios lingüísticos sugeridos (ver Anexo). Podemos establecer también otros escenarios distintos a los cinco escenarios presentados. Los escenarios son cambiantes porque el uso de las lenguas siempre es dinámico.

3.4 ¿Qué instrumentos usamos para la caracterización psicolingüística?

Como se mencionó líneas arriba, la caracterización psicolingüística contiene los siguientes instrumentos: Ficha 1 y Ficha 2. A continuación describimos cada una.

- **Ficha 1**

Tiene dos propósitos:

- (1) Identificar cuál es la(s) lengua(s) materna(s) y cuál es la segunda lengua.

Esta ficha se usará para identificar con claridad la lengua materna y la segunda lengua de los estudiantes. Puede darse el caso de que en la caracterización sociolingüística hayamos identificado la lengua materna del estudiante, entonces sugerimos aplicar solo los indicadores que corresponden al nivel avanzado de esta ficha (de izquierda a derecha) a fin de corroborar esta información.

No obstante, puede ocurrir que, luego de aplicar la caracterización sociolingüística, aún existan dudas acerca de la lengua materna y la segunda lengua del estudiante. Entonces, sugerimos aplicar esta ficha en las dos lenguas. Empezamos con la lengua que podría ser la lengua materna del estudiante y luego con la otra lengua. Por ejemplo, si en una lengua el estudiante responde todos los indicadores de los niveles básico, intermedio y avanzado de manera secuencial, entonces se concluirá que esta es su lengua materna; en cambio, si en la otra lengua el estudiante solamente responde hasta cierto indicador, entonces conoceremos el nivel de dominio de esa lengua y, por ende, concluiremos que es su segunda lengua.

Recuerda

Encontraremos contextos donde los estudiantes tienen dos lenguas maternas. Concluimos que un estudiante tiene dos lenguas maternas cuando responde a todos los indicadores de los niveles básico, intermedio y avanzado en las dos lenguas.

El estudiante responderá todos los indicadores del nivel avanzado de la ficha de acuerdo con su edad. Por ejemplo, un niño de 5 años responderá con enunciados que lo diferencian de un niño de 12 años.

- (2) Conocer el nivel de dominio de la lengua originaria como segunda lengua.

Esta ficha se usará también para conocer solo el nivel de dominio de la lengua originaria como segunda lengua de los estudiantes. En este caso se aplicarán todos los indicadores de los niveles básico, intermedio y avanzado.

Empezamos desde el primer indicador del nivel básico y continuamos de manera secuencial hasta donde lleguen las respuestas del estudiante. Si el estudiante llega a responder hasta un indicador del nivel básico, entonces lo ubicamos en este nivel de dominio. Si responde hasta un indicador del nivel intermedio, lo ubicamos en este nivel. Si responde hasta un indicador del avanzado, lo ubicamos en este nivel (ver Tabla 6).

La ficha contiene tres aspectos de interés:

Datos personales: En la primera sección se escriben los datos personales de los estudiantes: nombres, apellidos y edad.

Niveles de dominio: La segunda sección contiene la matriz de indicadores de los niveles de dominio de lenguas (básico, intermedio y avanzado). Se enfatiza el dominio oral de los estudiantes prescindiendo del grado en que se encuentren.

Resumen: La tercera sección muestra el resumen con los niveles de dominio de lenguas de los estudiantes.

Para el recojo de información es recomendable seguir los siguientes pasos.



Tabla 6. Ficha 1 (para identificar la(s) lengua(s) materna(s) y la segunda lengua y conocer el nivel de dominio de la lengua originaria como segunda lengua)

		TOTAL	
RESUMEN	INDICADORES	Avanzado	
		Intermedio	
		Básico	
NIVELES DE DOMINIO	AVANZADO	Argumenta sus ideas sobre diferentes temas.	
		Explica situaciones o hechos ocurridos dentro o fuera de la comunidad.	
		Da su punto de vista sobre hechos ocurridos en la escuela.	
		Participa en interacciones, dando y solicitando información pertinente o haciendo repreguntas en forma oportuna.	
		Narra actividades de su contexto sociocultural.	
	INTERMEDIO	Relaciona ideas o informaciones utilizando, con pertinencia, una serie de conectores y referentes.	
		Relata un tema específico a partir de sus saberes previos, evitando contradicciones.	
		Utiliza expresiones con un vocabulario variado y pertinente.	
		Sigue la secuencia de una conversación y aporta al tema con pertinencia.	
		Describe situaciones y hechos ocurridos en su contexto sociocultural.	
DATOS DEL ESTUDIANTE	INDICADORES	Participa en diálogos sencillos entre pares o en grupos.	
		Formula y responde preguntas con pertinencia.	
		Describe a sus familiares o seres de su entorno utilizando algunos conectores de uso más frecuente.	
		Se presenta a sí mismo utilizando un vocabulario de uso frecuente.	
		Responde en forma pertinente a preguntas sobre sus datos personales.	
		Usa expresiones de cortesía sencillas y cotidianas.	
Edad	Nombres	Responde con monosílabos o palabras sueltas.	
		Ejecuta indicaciones sencillas.	

Paso 1: Familiarización con la ficha. Antes de aplicar la ficha es importante que estemos familiarizados con su manejo. Por ello, es preciso haberla leído y entendido bien, en especial, los tres aspectos presentados anteriormente.

Paso 2: Llenado de la ficha. El docente registrará en la ficha la información de cada estudiante de acuerdo con los indicadores establecidos. Los indicadores están distribuidos en tres niveles (básico, intermedio y avanzado). La información se irá llenando desde el primer indicador del nivel básico y continuará indicador por indicador hasta el último del nivel avanzado. Para contar con la información de cada indicador, nos podemos ayudar con los siguientes ejemplos de preguntas y posibles respuestas.

NIVEL	INDICADOR	EJEMPLOS DE PREGUNTAS Y RESPUESTAS DEL INDICADOR
BÁSICO	Ejecuta indicaciones sencillas.	Por ejemplo, cierra la puerta, dame tu cuaderno, recoge los papeles del suelo, ponte de pie, siéntate aquí. La respuesta es el gesto.
	Responde con monosílabos o palabras sueltas.	Por ejemplo, puedes usar las siguientes preguntas: ¿tienes hermano(a)(s)?, ¿tienes animalitos en tu casa?, ¿tus abuelitos viven contigo? La respuesta puede ser "sí", "no", "claro", entre otras.
	Usa expresiones de cortesía sencillas y cotidianas.	Por ejemplo, saluda, agradece, se despide, etc.
	Responde en forma perfunta preguntas sobre sus datos personales.	Por ejemplo, puedes usar las siguientes preguntas: ¿cómo te llamas?, ¿cuántos años tienes?, ¿dónde vives?, ¿con quiénes vives? La respuesta puede ser "me llamo..." "María", "yo tengo...", "tengo...", "yo vivo en...", "en...", "yo vivo con...", "papá y mamá".
	Se presenta a sí mismo utilizando un vocabulario de uso frecuente.	Puedes solicitarle que se presente señalando su nombre, su edad, dónde vive y otros datos que consideres necesario. La respuesta puede ser: "Yo me llamo David. Tengo 10 años. Vivo en la casa de mi abuelito....".
	Describe a sus familiares o seres de su entorno utilizando algunos conectores de uso más frecuente.	Por ejemplo, puedes usar las siguientes preguntas: ¿cómo es tu papá, tu abuelita?, ¿cómo es tu casa?, ¿cómo es tu comunidad?, ¿qué frutas hay en tu comunidad?, ¿qué peces hay en el río? La respuesta puede ser: "Mi casa es grande. Está construida de madera y tiene tres ventanas grandes. Además, está cerca del río y rodeada de árboles....".

INTERMEDIO	Formula y responde preguntas con pertinencia.	Puedes pedirle que haga preguntas o interrogarle sobre temas cotidianos. —Docente: ¿Qué hiciste en tu casa ayer después de la escuela? —Estudiante: Yo estuve ayer jugando fulbito con mis hermanos en mi casa. ¿Profesor, usted juega fulbito? —Docente: Claro. Yo juego como delantero en mi equipo. —Estudiante: Yo también juego como delantero, profesor.
	Participa en diálogos sencillos entre pares o en grupos.	Puedes formar pares o grupos de estudiantes indicándoles un tema específico para su conversación. La respuesta puede ser: —Pablo: Yo me fui ayer domingo con mi papá a sembrar Yuca. —Luis: En cambio, yo me fui a pescar y atrapamos varios peces. —Jaime: Mi papá y yo fuimos a la chacra y trajimos plátanos.
	Describe situaciones y hechos ocurridos en su contexto sociocultural.	Por ejemplo, puedes pedirle que describa la visita de alguien a la escuela o comunidad o algún hecho ocurrido en su familia. La respuesta puede ser: —Pedro: Ayer nos visitó un comerciante y mi mamá le compró unas camisas para mí y mi hermano. —Juan: Ese señor también vino a mi casa. Mi mamá me compró mi pantalón. —María: Mi mamá me compró el mes pasado mis zapatos.
	Sigue la secuencia de una conversación y aporta al tema con pertinencia.	Observa en el diálogo que sostiene el estudiante si sigue el hilo de la conversación e interviene adecuadamente.
	Utiliza expresiones con un vocabulario variado y pertinente.	Observa el vocabulario al momento de expresarse. La respuesta puede ser que si el estudiante habla expresiones sobre alguna actividad, el docente observará los términos usados de manera pertinente sobre dicha actividad.
AVANZADO	Relata un tema específico a partir de sus saberes previos, evitando contradicciones.	Pídele que relate alguna actividad que haya ocurrido en su familia o comunidad. La respuesta puede ser que el estudiante relate sobre un cumpleaños, una fiesta en la comunidad, la siembra o cosecha, la caza en el monte, etc.
	Relaciona ideas o informaciones utilizando, con pertinencia, una serie de conectores y referentes.	Observa el uso de conectores y referentes al momento de expresarse. La respuesta puede ser: “El día viernes vino mi papá con mi hermano menor a recogerme del colegio. Fuimos a la casa de mi tío Raúl y él nos invitó una rica comida. Luego de comer, salimos con mis primos a comprar helados. Sin embargo, la tienda a donde fuimos estaba cerrada. Entonces tuvimos que buscar otra tienda. Finalmente, encontramos una tienda donde vendían helados. De ese modo, comimos nuestros helados”.

AVANZA-DO	Narrá actividades de su contexto sociocultural.	<p>Pídele que narre una actividad que más le guste de su casa, la escuela o la comunidad. La respuesta puede ser: "En la comunidad donde vivo hicieron ayer una minga donde participó todo el pueblo. Los adultos trabajaron bastante, los niños ayudábamos. Hubo bastante comida para todos. Después, los niños jugamos en la tarde mientras los adultos descansaban y conversaban..."</p>
	Participa en interacciones, dando y solicitando información pertinente o haciendo repreguntas en forma oportuna.	<p>Observa si interviene adecuadamente, hace preguntas, pide información de manera oportuna. La respuesta puede ser: —José: Ricardo, no vine el día viernes. Por favor, préstame tu cuaderno para hacer la tarea de matemática. —Ricardo: Toma mi cuaderno. Ahí está la tarea que dejó el profesor. Lo copias y me devuelves. —Felipe: Ricardo, ¿resolviste la última pregunta? —Ricardo: No pude hacerlo. Me parece muy difícil. —José: Juntos lo resolveremos.</p>
	Da su punto de vista sobre hechos ocurridos en la escuela.	<p>Pídele su opinión sobre algún hecho reciente. Por ejemplo, ¿qué te parece...?, ¿qué opinas sobre...? La respuesta puede ser: —Docente: ¿Qué te parece que haya venido la enfermera de la posta? —Estudiante: Me pareció muy bien, profesor, porque aprendimos mucho sobre las enfermedades y cómo debemos cuidarnos. Deberían venir más seguido y hablar con nuestros padres también.</p>
	Explica situaciones o hechos ocurridos dentro o fuera de la comunidad.	<p>Pídele que diga las causas o razones sobre alguna situación o hecho ocurrido y observa cómo los relaciona. La respuesta puede ser: "Toda esta semana hay faena para limpiar la carretera que se malogró por los huertos y la lluvia. Hubo una asamblea donde acordaron las tareas que iba a realizar cada uno de los pobladores. Hicieron un cronograma de trabajo. Y nos dijeron que los estudiantes mayores íbamos a ayudar también. Por esta razón cerraron la escuela tres días para que todos participemos".</p>
	Argumenta sus ideas sobre diferentes temas.	<p>Preséntale un hecho o situación que el estudiante conozca y luego pídele que lo explique con sus propias ideas. La respuesta puede ser: —Docente: ¿Por qué ya no hay tantos peces en el río como antes? —Estudiante: Profesor, hay mucha contaminación porque echan mucha basura y no limpian el río. También porque las autoridades no se preocupan en cuidar el medio ambiente. También porque nosotros mismos no cuidamos nuestra comunidad, los ríos y los bosques.</p>

- **Ficha 2**

La Ficha 2 se utiliza para identificar el nivel de dominio del castellano como segunda lengua. Este instrumento presenta los indicadores de comprensión y producción para cada uno de los niveles de dominio de castellano como segunda lengua. Estos indicadores planteados fueron adecuados a partir de los estándares de aprendizaje de castellano como segunda lengua del Currículo Nacional (Minedu, 2016) (ver Tabla 7).

Se enfatiza en el dominio oral de los estudiantes prescindiendo del grado en que se encuentren los estudiantes.

La Ficha 2 contiene dos aspectos de interés:

Datos personales: En la primera sección se escriben los datos personales de los estudiantes: nombres, apellidos y edad.

Niveles de dominio: La segunda sección contiene la matriz de indicadores de los niveles de dominio oral del castellano (desde el nivel I hasta el nivel destacado).

Para el recojo de información es recomendable seguir los siguientes pasos.

Paso 1: Familiarización con la ficha. Antes de aplicar la ficha es importante que estemos familiarizados con su manejo. Por ello, es preciso haberla leído y entendido bien los dos aspectos presentados anteriormente.

Paso 2: Llenado de la ficha. El docente registrará en la ficha la información de cada estudiante de acuerdo con los indicadores establecidos. Los indicadores están distribuidos en siete niveles y el nivel destacado. La información se irá llenando a partir del indicador del nivel II y continuará indicador por indicador hasta el último indicador del nivel destacado.



3.5 Casos ilustrativos

3.5.1 Estudiantes de una comunidad harakbut

Veamos el caso de una comunidad harakbut donde se habla la lengua harakbut y el castellano. En la comunidad, el docente hizo la caracterización sociolingüística e identificó las lenguas que se hablan (harakbut y castellano). Sin embargo, los resultados obtenidos no le han permitido identificar claramente cuál es la lengua materna y cuál es la segunda lengua del grupo de estudiantes de su aula. Entonces, el docente usa la Ficha 1 con ese propósito. Empieza aplicando la Ficha 1 primero en la lengua que él considera que es la lengua materna (castellano) y luego en harakbut. Veamos lo que registró a continuación.



Tabla 8. Ficha 1 (para el registro del castellano)

DATOS DEL ESTUDIANTE		Nombres	Edad	NIVELES DE DOMINIO						
BÁSICO	INDICADORES			INTERMEDIO	INDICADORES	AVANZADO	INDICADORES			
Argumenta sus ideas sobre diferentes temas.						X	X	X	X	X
Explica situaciones o hechos ocurridos dentro o fuera de la comunidad.						X	X	X	X	X
Da su punto de vista sobre hechos ocurridos en la escuela.						X	X	X	X	X
Participa en interacciones, dando y solicitando información pertinente o haciendo repreguntas en forma oportuna.						X	X	X	X	X
Narra actividades de su contexto sociocultural.						X	X	X	X	X
Relaciona ideas o informaciones utilizando, con pertinencia, una serie de conectores y referentes.						X	X	X	X	X
Relata un tema específico a partir de sus saberes previos, evitando contradicciones.						X	X	X	X	X
Utiliza expresiones con un vocabulario variado y pertinente.						X	X	X	X	X
Sigue la secuencia de una interacción y aporta al tema con pertinencia.						X	X	X	X	X
Describe situaciones y hechos ocurridos en su contexto sociocultural.						X	X	X	X	X
Participa en diálogos sencillos entre pares o en grupos.						X	X	X	X	X
Formula y responde preguntas con pertinencia.						X	X	X	X	X
Describe a sus familiares o seres de su entorno utilizando algunos conectores de uso más frecuente.						X	X	X	X	X
Se presenta a sí mismo utilizando un vocabulario de uso frecuente.						X	X	X	X	X
Responde en forma pertinente preguntas sobre sus datos personales.						X	X	X	X	X
Usa expresiones de cortesía sencillas y cotidianas.						X	X	X	X	X
Responde con monosílabos o palabras sueltas.						X	X	X	X	X
Ejecuta indicaciones sencillas.						X	X	X	X	X
Luis Dumas Díaz	6	X	X							
Rosa Vitente Guadalupe	6	X	X							
Efraín Barrio Shimbo	7	X	X							
Walter Manuaje Cruz	8	X	X							
Rosa Pascual Jerehúa	8	X	X							

Tabla 9. Ficha 1 (para el registro del harakbut)

DATOS DEL ESTUDIANTE	Edad	Nombres	NIVELES DE DOMINIO					
			BÁSICO	INTERMEDIO	AVANZADO	INDICADORES	INDICADORES	INDICADORES
Luis Dumas Díaz	6	X	-	-	-	-	-	-
Rosa Vitente Guadalupe	6	X	X	-	-	-	-	-
Efraín Barrio Shimbo	7	X	X	-	-	-	-	-
Walter Manuaje Cruz	8	X	X	-	-	-	-	-
Rosa Pascual Jerehua	8	X	X	-	-	-	-	-

Al observar los resultados registrados del castellano y el harakbut, el docente concluye que el castellano es la lengua materna y el harakbut es la segunda lengua. En el caso del castellano, los estudiantes respondieron todos los indicadores demostrando así la competencia oral en esta lengua; en cambio, en el caso del harakbut, a excepción de un estudiante, los demás solo pudieron responder los primeros indicadores.

Como el docente ya identificó claramente que el harakbut es la segunda lengua, entonces requerimos conocer el nivel de dominio de los estudiantes. La Ficha 1 también nos ayuda a este propósito. Para ello, basta que observemos hasta qué indicador respondió cada estudiante para ubicarlo en el nivel de dominio que le corresponde. En consecuencia, la Ficha 1 queda de la siguiente manera (ver Tabla 10).

De acuerdo con esta información, el docente determina que el escenario lingüístico del aula corresponde al Escenario 3, según los escenarios presentados en el anexo. Por lo tanto, el docente tiene que formar los siguientes grupos, según el dominio de las lenguas: grupo de estudiantes con dominio básico y un grupo con el estudiante con dominio avanzado, quien además apoyará al docente como monitor harakbut del primer grupo.

Nota

Cuando aplique el instrumento, avance progresivamente desde el primer indicador del nivel básico hasta el último indicador del nivel avanzado. Si el estudiante respondió hasta un indicador, entonces marcamos con una “X” hasta ese indicador. No se puede pasar al siguiente indicador ya que este es igual o de mayor complejidad que el indicador anterior. Marcamos los siguientes indicadores con una raya “-” para indicar que no cumple dichos indicadores.

Este instrumento se aplica conversando con cada niño u observándolo en el recreo, por ejemplo.

El instrumento debe aplicarse al inicio del año escolar y se debe actualizar la información cuando el docente considere que los estudiantes han desarrollado o mejorado el nivel de dominio de las lenguas.

Tabla 10. Ficha 1 (para identificar las(s) lenguas(s) materna(s) y la segunda lengua y conocer el nivel de dominio de la lengua originaria como segunda lengua

DATOS DEL ESTUDIANTE		Edad	Nombres	NIVELES DE DOMINIO			INDICADORES	INDICADORES	INDICADORES	AVANZADO	RESUMEN	TOTAL
BÁSICO	INTERMEDIO			AVANZADO	RESUMEN	TOTAL						
Luis Dumas Díaz	6	X	X	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Rosa Vitente Guadalupe	6	X	X	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Efraín Barrio Shimbo	7	X	X	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Walter Manuaje Cruz	8	X	X	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Rosa Pascual Jerehúa	8	X	X	-	-	-	-	-	-	-	-	0
												5

3.5.2 Estudiantes de una comunidad yanesha

A modo de ejemplo se muestra a continuación el instrumento con la información recogida de los estudiantes de un aula de una institución educativa de la comunidad yanesha de Yurinaki, en la que se aplicó la Ficha 2 para identificar el nivel de dominio del castellano como segunda lengua (ver Tabla 11).



Tabla 11. Ficha 2 (para identificar el nivel de dominio del castellano como segunda lengua)

DATOS DEL ESTUDIANTE		NIVELES DE DOMINIO															
Nombres	Edad	Nivel I		Nivel II		Nivel III		Nivel IV		Nivel V		Nivel VI		Nivel VII		Destacado	
		Compre- n- sion		Produc- cion		Compre- n- sion		Produc- cion		Compre- n- sion		Produc- cion		Compre- n- sion		Produc- cion	
Raúl Sinacay Pishagua	6	x		x		x		x		x		x		x		-	-
Santiago Pascho Guadalupe	6	x		x		x		x		x		x		x		-	-
Domingo Victoriano Espíritu	8	x		x		x		x		x		x		x		-	-
Pedro Antonio López	8	x		x		x		x		x		x		x		-	-
Carlos Huancho Cruz	9	x		x		x		x		x		x		x		-	-
TOTAL																2	3

Con este instrumento se obtienen los siguientes resultados: tenemos dos estudiantes en nivel III y tres estudiantes en el nivel IV de dominio del castellano como segunda lengua.

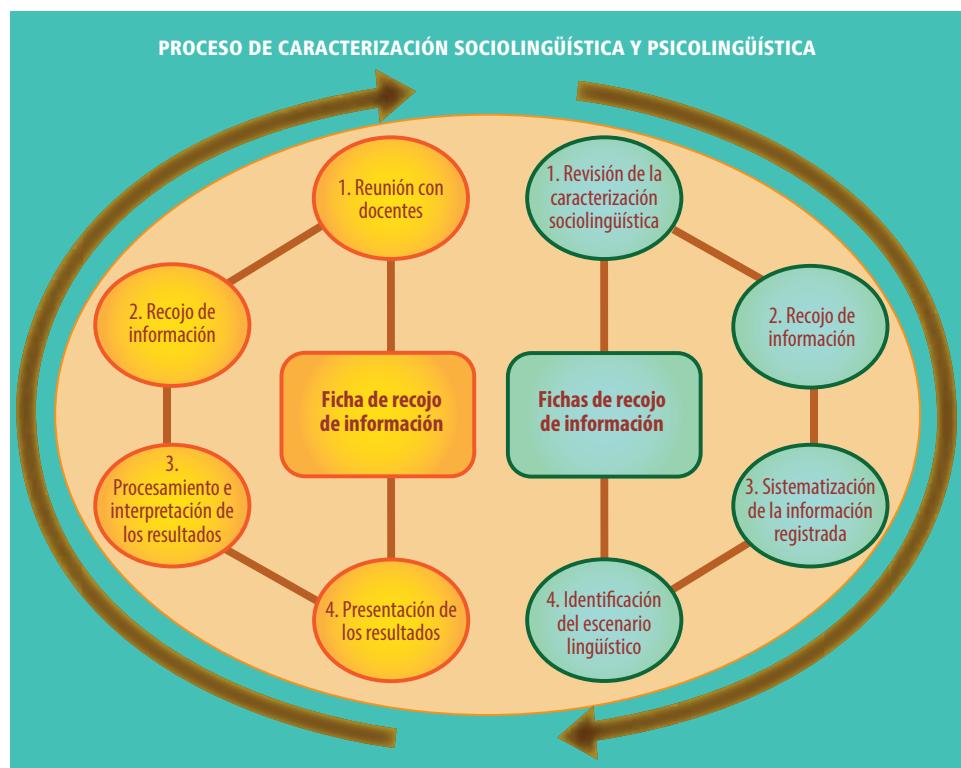
DATOS DEL ESTUDIANTE		RESUMEN	
Nombres	Edad	Nivel III	Nivel IV
Raúl Sinacay Pishagua	6	X	-
Santiago Pashco Guadalupe	6	X	-
Domingo Victoriano Espíritu	8	-	X
Pedro Antonio López	8	-	X
Carlos Huancho Cruz	9	-	X
		2	3

De acuerdo con esta información se ha podido determinar que el escenario lingüístico del aula corresponde al Escenario 1. Por lo tanto, el docente o los docentes tienen que formar los siguientes grupos, según el dominio de las lenguas: grupo de estudiantes del nivel III y grupo de estudiantes del nivel IV en castellano.

Notas finales:

1. La caracterización sociolingüística y psicolingüística se aplica en los niveles de educación inicial, primaria y secundaria, y sirve de insumo para determinar las formas de atención del modelo de servicio de EIB: 1) EIB de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico, 2) EIB de Revitalización Cultural y Lingüística, y 3) EIB en Ámbitos Urbanos.
2. Si en una comunidad o localidad existe una institución educativa de inicial, otra institución educativa de primaria y además una institución educativa de secundaria, se sugiere realizar una única caracterización sociolingüística. La caracterización psicolingüística se hará a nivel de aula de cada institución. En algunos casos, considerando la cercanía geográfica, se podrá hacer la caracterización sociolingüística por red educativa.

3. La caracterización sociolingüística y psicolingüística constituyen el primer paso para la planificación, la programación y la ejecución curricular del uso de las lenguas en los procesos de aprendizaje.



Capítulo 4

Orientaciones para la planificación curricular con tratamiento de lenguas de acuerdo con los escenarios lingüísticos

La política de Educación Intercultural Bilingüe se implementa a través de tres formas de atención: EIB de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico, EIB de Revitalización Cultural y Lingüística y EIB en Ámbitos Urbanos.

El modelo de servicio de EIB que propone el Ministerio de Educación es el de mantenimiento y desarrollo de las lenguas, es decir, el desarrollo de la lengua materna y de la segunda lengua tanto en el nivel inicial, primaria y secundaria. En el nivel inicial se enfatiza en la lengua materna y se inicia el desarrollo de la segunda lengua a nivel oral. En primer grado se desarrolla el aprendizaje de la lectoescritura en la primera lengua y se continúa con el desarrollo de habilidades orales en la segunda lengua y de manera paulatina se estimula la transferencia de las habilidades de la lectura y escritura en la segunda lengua.

Por esta razón es importante que el docente conozca tanto la lengua materna de los estudiantes como la segunda lengua para generar procesos pedagógicos pertinentes que asegure una educación intercultural bilingüe de calidad como derecho de los niños y niñas de los pueblos originarios.

Una vez que el docente ha realizado la caracterización sociolingüística y psicolingüística, ya tiene identificado el escenario lingüístico del aula (niveles de dominio de lenguas de los estudiantes) estará listo para efectuar la planificación curricular con tratamiento de las dos lenguas según las formas de atención.

Para ello se debe considerar:

- a. Las lenguas como área: desarrollo de habilidades comunicativas (escuchar, hablar, leer y escribir). Ambas lenguas son estudiadas y desarrolladas en el área de Comunicación en lengua originaria y el área de Castellano como segunda lengua. Es el aprendizaje **de la lengua materna y de la L2**.
- b. Las lenguas como instrumentos para la construcción de aprendizajes (desarrollo de conocimientos en las áreas). Ambas lenguas son usadas como vehículos de enseñanza aprendizaje en el desarrollo de conocimientos en las distintas áreas curriculares. Es el aprendizaje **en la lengua materna y en la L2**.
 - En la planificación curricular se consideran los escenarios lingüísticos (dominio de lenguas de los estudiantes), se determina el horario y los espacios para el uso y dominio de la lengua materna y de la segunda lengua

en los procesos de enseñanza aprendizaje. Esto involucra el tratamiento lingüístico de las áreas y los tiempos asignados en el horario de acuerdo con el escenario lingüístico. El tratamiento de la lengua materna y de la segunda lengua (lengua originaria o castellano) debe permitir el desarrollo de capacidades comunicativas y cognitivas en contextos de diglosia y de marginación.

- El uso pedagógico de las lenguas, de acuerdo con los diversos escenarios lingüísticos y las expectativas sociales, tiene consecuencias directas sobre las áreas del currículo. De acuerdo con el ciclo y con la capacidad prevista, el docente decide en qué lengua se ha de realizar la sesión o unidad de aprendizaje, considerando la lengua como área de estudio o como instrumento de enseñanza aprendizaje.

Por ejemplo:

- Si en la caracterización sociolingüística y psicolingüística el docente encuentra que su aula se encuentra en el Escenario 1, entonces verá que la forma de atención es de EIB de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico, en la cual la lengua originaria es la lengua materna y el castellano es la segunda lengua de los estudiantes (caso comunidad yanesha Yurinaki). Por lo tanto, el docente planificará el uso de lenguas y las estrategias pedagógicas siguiendo esta forma de atención. Es decir, la lengua originaria será el instrumento de aprendizaje de los nuevos conocimientos de las áreas curriculares y el castellano será área de estudio, para el desarrollo de habilidades comunicativas en la segunda lengua.
- Si en la caracterización sociolingüística y psicolingüística el resultado es el Escenario 2, en el que los estudiantes son relativamente bilingües con algunas diferencias de niveles de dominio de ambas lenguas, entonces nos encontramos nuevamente con la forma de atención de EIB de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico. Aquí es importante enfatizar el desarrollo de la lengua materna, pero considerando ambas lenguas como instrumentos de aprendizaje de las áreas curriculares, pues los estudiantes tienen dominio de ambas lenguas. Este escenario es muy complejo y por eso el docente debe tener el mayor cuidado en la planificación del uso de lenguas, considerando: a) si el aula tiene verdaderamente estudiantes bilingües, en especial, para el nivel primario, pues aquí los estudiantes ya tienen cierto desarrollo de la lengua materna y de la segunda lengua. Si esto mismo se encuentra en el nivel inicial, se puede priorizar la lengua materna como instrumento de aprendizaje, pero considerando que los niños y niñas también conocen el castellano y pueden desarrollar habilidades a la par en ambas lenguas; y b) si en el aula hay niños y niñas mayoritariamente bilingües y algunos en proceso de aprendizaje de una de las lenguas,

entonces se debe considerar la lengua originaria como primera lengua y el castellano como segunda lengua y planificar la enseñanza de esta segunda lengua, por lo menos dos o tres veces por semana.

- Si en un contexto rural el docente se halla ante un Escenario 3, en el cual el castellano de los estudiantes es la lengua materna y la lengua originaria es la segunda lengua, nos encontramos entonces con la forma de atención de EIB de Revitalización (caso comunidad harakbut Santa Rosa de Huacaria). Este escenario puede ser más extremo aún, en donde solo tenga algunos adultos y ancianos que hablen la lengua originaria, por el avance del castellano frente a la lengua originaria (Escenario 4). Para esta situación el Minedu está elaborando una propuesta y lineamientos específicos para la enseñanza de la lengua originaria como segunda lengua desde la escuela en coordinación con la comunidad, las autoridades y los padres y madres de familia. Es un trabajo que implica una decisión de la comunidad para recuperar la lengua originaria, partiendo de las familias y de la enseñanza de los mayores a los niños y jóvenes.
- Si en un contexto urbano el docente encuentra un escenario donde los niños y niñas usan una lengua originaria en distintos grados de dominio o hay estudiantes que hablan diferentes lenguas originarias, estamos ante el escenario 5 que requiere la forma de atención EIB en Ámbitos Urbanos (caso Comunidad Shipiba de Cantagal, que congrega a estudiantes shipibos, quechua y castellano hablantes). La planificación curricular de tratamiento de lenguas debe orientarse al uso de una lengua franca (castellano) mientras que las lenguas originarias deben tratarse como área de estudio en espacios específicos (por ejemplo, en el taller de la cultura y la lengua y en actividades permanentes) y progresivamente como instrumentos de aprendizajes en determinadas áreas curriculares.

Por lo tanto, considerando estos escenarios y según las formas de atención, la planificación del uso de las dos lenguas se hace a partir de los resultados del conocimiento de la lengua materna y la segunda lengua de los estudiantes del aula y del dominio de la segunda lengua de cada uno de los estudiantes (caracterización psicolingüística).

Anexo

Escenarios lingüísticos	Descripción
1	Los niños y niñas tienen la lengua originaria como lengua materna, la cual predomina en la comunicación de los niños y niñas en el aula y en la comunidad. Son muy pocos los niños y niñas que conocen algo de castellano.
2	Los niños y niñas tienen la lengua originaria como primera lengua, pero manejan también el castellano y se comunican aceptablemente en ambas lenguas. Logran usar las dos lenguas indistintamente o en situaciones diferenciadas. Es decir, que para ciertas situaciones (como las actividades a nivel comunal y familiar) usan la lengua originaria y, en otras ocasiones, al visitar centros poblados o realizar prácticas de compra y venta con personas que no son de la comunidad, utilizan el castellano. Esto se manifiesta en el aula con algunas diferencias en los grados de bilingüismo de los estudiantes. En este escenario se considera a los estudiantes que son bilingües de cuna y a aquellos que son bilingües simultáneos.
3	Los niños y niñas hablan castellano como primera lengua, pero comprenden y hablan de manera incipiente la lengua originaria. Sus padres y abuelos todavía se comunican entre ellos en la lengua originaria, pero se dirigen a los niños y niñas en castellano. Los estudiantes están familiarizados con la lengua originaria, y eventualmente la usan, pero tienen una valoración negativa de su uso. Sin embargo, el contexto es favorable para el aprendizaje de esta lengua y para el desarrollo del bilingüismo. Asimismo, en este mismo escenario se encuentran niños y niñas que manejan ambas lenguas, pero con una tendencia a dejar de lado la lengua originaria.
4	Los niños y niñas hablan solo castellano y la lengua originaria ha sido desplazada casi completamente por el castellano. En estos lugares, la posibilidad de adquisición de la lengua indígena es muy limitada, ya que esta solo es hablada por los abuelos y en situaciones esporádicas. La funcionalidad de la lengua originaria es casi nula.
5	Los estudiantes tienen la lengua originaria como lengua materna, o dominan la lengua originaria y el castellano o tienen el castellano como lengua materna, pero comprenden o hablan la lengua originaria de forma incipiente, y se encuentran en instituciones educativas ubicadas en contextos urbanos y periurbanos. En estos contextos puede haber estudiantes que provienen de diferentes pueblos originarios y por tanto hablan diferentes lenguas (contexto de multilingüismo). Por las características del contexto, en el escenario 5 también existe un porcentaje de estudiantes que son solo castellano hablantes.



El Acuerdo Nacional

El 22 de julio de 2002, los representantes de las organizaciones políticas, religiosas, del Gobierno y de la sociedad civil firmaron el compromiso de trabajar, todos, para conseguir el bienestar y desarrollo del país. Este compromiso es el Acuerdo Nacional.

El Acuerdo persigue cuatro objetivos fundamentales. Para alcanzarlos, todos los peruanos de buena voluntad tenemos, desde el lugar que ocupemos o el rol que desempeñemos, el deber y la responsabilidad de decidir, ejecutar, vigilar o defender los compromisos asumidos. Estos son tan importantes que serán respetados como políticas permanentes para el futuro.

Por esta razón, como niños, niñas, adolescentes o adultos, ya sea como estudiantes o trabajadores, debemos promover y fortalecer acciones que garanticen el cumplimiento de esos cuatro objetivos que son los siguientes:

1. Democracia y Estado de Derecho

La justicia, la paz y el desarrollo que necesitamos los peruanos sólo se pueden dar si conseguimos una verdadera democracia. El compromiso del Acuerdo Nacional es garantizar una sociedad en la que los derechos son respetados y los ciudadanos viven seguros y expresan con libertad sus opiniones a partir del diálogo abierto y enriquecedor; decidiendo lo mejor para el país.

2. Equidad y Justicia Social

Para poder construir nuestra democracia, es necesario que cada una de las personas que con-

formamos esta sociedad, nos sintamos parte de ella. Con este fin, el Acuerdo promoverá el acceso a las oportunidades económicas, sociales, culturales y políticas. Todos los peruanos tenemos derecho a un empleo digno, a una educación de calidad, a una salud integral, a un lugar para vivir. Así, alcanzaremos el desarrollo pleno.

3. Competitividad del País

Para afianzar la economía, el Acuerdo se compromete a fomentar el espíritu de competitividad en las empresas, es decir, mejorar la calidad de los productos y servicios, asegurar el acceso a la formalización de las pequeñas empresas y sumar esfuerzos para fomentar la colocación de nuestros productos en los mercados internacionales.

4. Estado Eficiente, Transparente y Descentralizado

Es de vital importancia que el Estado cumpla con sus obligaciones de manera eficiente y transparente para ponerse al servicio de todos los peruanos. El Acuerdo se compromete a modernizar la administración pública, desarrollar instrumentos que eliminan la corrupción o el uso indebido del poder. Asimismo, descentralizar el poder y la economía para asegurar que el Estado sirva a todos los peruanos sin excepción. Mediante el Acuerdo Nacional nos comprometemos a desarrollar maneras de controlar el cumplimiento de estas políticas de Estado, a brindar apoyo y difundir constantemente sus acciones a la sociedad en general.

SÍMBOLOS DE LA PATRIA



BANDERA NACIONAL



HIMNO NACIONAL



ESCUDO NACIONAL

Declaración Universal de los Derechos Humanos

El 10 de diciembre de 1948, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó y proclamó la Declaración Universal de Derechos Humanos, cuyos artículos figuran a continuación:

Artículo 1.- Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y (...)

Artículo 2.- Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición. Además, no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona (...).

Artículo 3.- Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona.

Artículo 4.- Nadie estará sometido a esclavitud ni a servidumbre; la esclavitud y la trata de esclavos están prohibidas en todas sus formas.

Artículo 5.- Nadie será sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes.

Artículo 6.- Todo ser humano tiene derecho, en todas partes, al reconocimiento de su personalidad jurídica.

Artículo 7.- Todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a igual protección de la ley. Todos tienen derecho a igual protección contra toda discriminación que infrinja esta Declaración (...).

Artículo 8.- Toda persona tiene derecho a un recurso efectivo, ante los tribunales nacionales competentes, que la ampare contra actos que violen sus derechos fundamentales (...).

Artículo 9.- Nadie podrá ser arbitrariamente detenido, preso ni desterrado.

Artículo 10.- Toda persona tiene derecho, en condiciones de plena igualdad, a ser oída públicamente y con justicia por un tribunal independiente e imparcial, para la determinación de sus derechos y obligaciones o para el examen de cualquier acusación contra ella en materia penal.

Artículo 11.-

1. Toda persona acusada de delito tiene derecho a que se presume su inocencia mientras no se prueba su culpabilidad (...).

2. Nadie será condenado por actos u omisiones que en el momento de cometerse no fueron delictivos según el Derecho nacional o internacional. Tampoco se impondrá pena más grave que la aplicable en el momento de la comisión del delito.

Artículo 12.- Nadie será objeto de injerencias arbitrarias en su vida privada, su familia, su domicilio o su correspondencia, ni de ataques a su honor o a su reputación. Toda persona tiene derecho a la protección de la ley contra tales injerencias o ataques.

Artículo 13.-

1. Toda persona tiene derecho a circular libremente y a elegir su residencia en el territorio de un Estado.

2. Toda persona tiene derecho a salir de cualquier país, incluso del propio, y a regresar a su país.

Artículo 14.-

1. En caso de persecución, toda persona tiene derecho a buscar asilo, y a disfrutar de él, en cualquier país.

2. Este derecho no podrá ser invocado contra una acción judicial realmente originada por delitos comunes o por actos opuestos a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

Artículo 15.-

1. Toda persona tiene derecho a una nacionalidad.

2. A nadie se privará arbitrariamente de su nacionalidad ni del derecho a cambiar de nacionalidad.

Artículo 16.-

1. Los hombres y las mujeres, a partir de la edad nubil, tienen derecho, sin restricción alguna por motivos de raza, nacionalidad o religión, a casarse y fundar una familia (...).

2. Sólo mediante libre y pleno consentimiento de los futuros esposos podrá contraerse el matrimonio.

3. La familia es el elemento natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado.

Artículo 17.-

1. Toda persona tiene derecho a la propiedad, individual y colectivamente.

2. Nadie será privado arbitrariamente de su propiedad.

Artículo 18.- Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión (...).

Artículo 19.- Todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión (...).

Artículo 20.-

1. Toda persona tiene derecho a la libertad de reunión y de asociación pacíficas.

2. Nadie podrá ser obligado a pertenecer a una asociación.

Artículo 21.-

1. Toda persona tiene derecho a participar en el gobierno de su país, directamente o por medio de representantes libremente escogidos.

2. Toda persona tiene el derecho de acceso, en condiciones de igualdad, a las funciones públicas de su país.

3. La voluntad del pueblo es la base de la autoridad del poder público; esta voluntad se expresará mediante elecciones auténticas que habrán de celebrarse periódicamente, por sufragio universal e igual y por voto secreto u otro procedimiento equivalente que garantice la libertad del voto.

Artículo 22.- Toda persona (...) tiene derecho a la seguridad social, y a obtener (...) habida cuenta de la organización y los recursos de cada Estado, la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales, indispensables a su dignidad y al libre desarrollo de su personalidad.

Artículo 23.-

1. Toda persona tiene derecho al trabajo, a la libre elección de su trabajo, a condiciones equitativas y satisfactorias de trabajo y a la protección contra el desempleo.

2. Toda persona tiene derecho, sin discriminación alguna, a igual salario por trabajo igual.

3. Toda persona que trabaja tiene derecho a una remuneración equitativa y satisfactoria, que le asegure, así como a su familia, una existencia conforme a la dignidad humana y que sea completada, en caso necesario, por cualesquier otros medios de protección social.

4. Toda persona tiene derecho a fundar sindicatos y a sindicarse para la defensa de sus intereses.

Artículo 24.-

Toda persona tiene derecho al descanso, al disfrute del tiempo libre, a una limitación razonable de la duración del trabajo y a vacaciones periódicas pagadas.

Artículo 25.-

1. Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios; tiene asimismo derecho a los seguros en caso de desempleo, enfermedad, invalidez, viudez, vejez y otros casos de pérdida de sus medios de subsistencia por circunstancias independientes de su voluntad.

2. La maternidad y la infancia tienen derecho a cuidados y asistencia especiales. Todos los niños, nacidos de matrimonio o fuera de matrimonio, tienen derecho a igual protección social.

Artículo 26.-

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

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

3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

Artículo 27.-

1. Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten.

2. Toda persona tiene derecho a la protección de los intereses morales y materiales que le correspondan por razón de las producciones científicas, literarias o artísticas de que sea autor.

Artículo 28.- Toda persona tiene derecho a que se establezca un orden social e internacional en el que los derechos y libertades proclamados en esta Declaración se hagan plenamente efectivos.

Artículo 29.-

1. Toda persona tiene deberes respecto a la comunidad (...).

2. En el ejercicio de sus derechos y en el disfrute de sus libertades, toda persona estará solamente sujeta a las limitaciones establecidas por la ley con el único fin de asegurar el reconocimiento y el respeto de los derechos y libertades de los demás, y de satisfacer las justas exigencias de la moral, del orden público y del bienestar general en una sociedad democrática.

3. Estos derechos y libertades no podrán, en ningún caso, ser ejercidos en oposición a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

Artículo 30.- Nada en esta Declaración podrá interpretarse en el sentido de que confiere derecho alguno al Estado, a un grupo o a una persona, para emprender y desarrollar actividades (...) tendientes a la supresión de cualquiera de los derechos y libertades proclamados en esta Declaración.

DISTRIBUIDO GRATUITAMENTE POR EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN
PROHIBIDA SU VENTA