

# Alfabetización de mujeres ha una metodología

Programa de alfabetización de mujeres que empieza con el aprendizaje básico de la lectura y escritura en quechua con una metodología de base oracional y lectura acompañada, y sigue con el afianzamiento de los aprendizajes y la transferencia de capacidades a la lectura en castellano.

**PALABRAS CLAVE:**

Alfabetización,  
Mujeres,  
Lengua originaria,  
Metodología,  
Huancavelica.

## Literacy for Quechua-speaking women: a methodology

A women's literacy program which starts with basic reading and writing in Quechua using a methodology based on sentences and accompanied reading and which continues with strengthening learning and transferring skills to reading in Spanish.

**KEYWORDS:**

Literacy,  
Women,  
Native language,  
Methodology,  
Huancavelica.

---

**MANUEL VALDIVIA RODRÍGUEZ**

*Profesor, especialista en pedagogía del lenguaje. Ha sido profesor en escuelas públicas y privadas, en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y en la Pontificia Universidad Católica del Perú. Ha sido consultor internacional en proyectos de educación rural en el Perú, Bolivia, Ecuador y Guatemala, contratado por GTZ, Unicef, World Learning International y la Fundación Stromme.*

---

# hablantes de quechua:

## PRELIMINAR

En el 2005 comenzó en Anchonga, un distrito rural de la provincia de Angaraes (Huancavelica), la ejecución de un programa orientado a la alfabetización de señoras campesinas hablantes de quechua. Este programa fue conducido por la organización no gubernamental Tierra de Niños, con el apoyo técnico y financiero de la Fundación Stromme, un organismo noruego de cooperación. Después de culminar su trabajo en Anchonga, el programa se extendió a otros distritos de la provincia –Congalla, Huanca y Huayllay Grande– y culminó en el 2014 con un resultado altamente positivo: se logró que 1730 personas, la mayoría mujeres, alcanzaran las bases de la lectura y escritura en quechua y en castellano.

Una decisión preliminar de Tierra de Niños y la Fundación Stromme fue lograr sus objetivos de alfabetización, pero mediante una propuesta metodológica que pudiera ser replicable en otras áreas del país, a cargo de otras instituciones del Estado y de la sociedad civil. El propósito de este artículo es compartir algunos rasgos de esta propuesta, de la que se puede decir que está probada por la experiencia y bien fundamentada por la teoría.

¿Por qué se inició el trabajo en el distrito de Anchonga? Hacia el 2004 el distrito de Anchonga era considerado uno de los más pobres del país. Su población, de poco más de siete mil habitantes, era fundamentalmente campesina. No obstante que un cierto número de señoras habían asistido hacía tiempo a la escuela primaria o participado en programas de alfabetización, pocas podían demostrar algún manejo de la lectura. En el 2004 no se disponía de información precisa, pero en el 2007 ya se contó con datos del Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI): 84 % de los varones y 54 % de las mujeres de Anchonga sabían leer. Estos

datos fundamentaron la decisión de intervenir con un programa de alfabetización destinado a las mujeres consideradas analfabetas.

Hay que decir, sin embargo, que las cifras estadísticas mencionadas no llegaban a mostrar lo que realmente pasaba en Anchonga. Allí, hombres y mujeres mayores de 15 años, respondiendo al censo, decían saber leer, pero no precisaban en qué lengua. Sucede que pueden leer en castellano, pero no en quechua, su lengua materna. Había, pues, dos formas de analfabetismo: el absoluto y el analfabetismo en quechua.

## LA CONDICIÓN DE LAS SEÑORAS Y LAS CARACTERÍSTICAS DEL PROGRAMA

Como en varias partes de la sierra rural, la mayoría de las mujeres anchonguinas hablaban fluidamente en quechua y podían comunicarse en castellano, aunque no con la misma fluidez. Sin embargo, en algunas comunidades había mujeres, generalmente las de mayor edad, que solo hablaban en quechua.

Las mujeres se ocupan en las labores de agricultura y pastoreo, y participan en las actividades de la vida comunal: festividades, mercados, asambleas, etcétera. Por esta circunstancia, las señoras solo pueden asistir a los círculos de alfabetización en ciertas épocas del año. En tiempos de siembra y cosecha, por ejemplo, es casi imposible contar con su presencia.

Además, las señoras atienden el hogar. Eso les deja solo horas de la tarde para participar en los círculos de alfabetización. Asistir a ellos implica tiempo de caminata para llegar al local de su círculo y tiempo de caminata para volver, ya de noche, a sus casas. En consecuencia, solo se puede contar a lo sumo con la asistencia a dos sesiones semanales. ¿Tareas para un trabajo autónomo en casa? Imposible. No hay ni la costumbre de hacerlas

ni el tiempo ni las comodidades que se precisan. Solo se puede confiar en un óptimo aprovechamiento del tiempo de cada sesión.

## DOS ETAPAS AL COMIENZO, TRES AL FINAL

En sus inicios el programa fue organizado en dos etapas de 16 semanas (con dos sesiones semanales) para cada círculo de alfabetización. Ambas etapas estarían dedicadas al aprendizaje de la lectura y escritura en quechua: la primera para conseguir un aprendizaje básico y la segunda para afianzarlo. Así se hizo en los primeros años. Después habría un cambio.

Durante la primera etapa, en los ocho círculos con que comenzó el trabajo, la asistencia de las señoras se mantuvo regular, al punto que se puede afirmar que la deserción fue casi nula. Para mantener regularidad en la asistencia nunca hubo necesidad de prometer compensación alguna –ni en dinero ni en víveres, como era práctica de otras instituciones para otros programas–. El único estímulo para la asistencia era la sensación experimentada por las señoras de que aprendían algo nuevo en cada semana.

El éxito en la primera etapa animaba a las señoras a asistir a la segunda, en la cual las actividades se concentraban en la lectura de textos más extensos referidos a asuntos de la vida huancavelicana. La lectura, entonces, movilizaba comentarios, relatos de experiencias y diálogos que animaban la concurrencia a los círculos.

Al concluir la segunda etapa en los primeros círculos, muchas señoras manifestaron su interés por aprender a leer en castellano. Atendiendo a este interés, Tierra de Niños y la Fundación Stromme decidieron ampliar el programa a una tercera etapa, también de 16 semanas, dedicada al aprendizaje de la lectura en castellano. Dos condiciones estaban dadas: i) las señoras ya tenían las bases de la lectura, adquiridas trabajando en quechua; y ii) hablaban castellano, aunque en grados diversos de manejo. Era posible, entonces, que avanzaran hacia la lectura en una segunda lengua. Así, el programa terminó siendo conformado por tres etapas: la primera y la segunda para el aprendizaje y afianzamiento de la lectura en quechua, y la tercera dedicada a la transferencia de capacidades a la lectura en castellano.

## ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

Desde el comienzo del programa, el diseño de la metodología partió de ciertas convicciones: 1) el aprendizaje

de la lectura debe producirse en la lengua que dominan los participantes; (2) se deben tomar en cuenta la experiencia y los saberes previos de los participantes; y (3) los participantes deben tener experiencias reales de lectura desde el primer momento.

Para la primera etapa: una metodología de base oracional. Las señoras participantes hablan en quechua como lengua materna. En esa lengua han construido su conocimiento, con esa lengua se comunican fluidamente en forma oral. Solo falta que se apropien de la lectura y escritura.

Pero el quechua es una lengua diferente del castellano. Es una lengua aglutinante, que construye las frases empleando sufijos que se añaden a los sustantivos, y no emplea, como el castellano, preposiciones y artículos para construir sus frases. En consecuencia, en el habla quechua no se escucha nombres sueltos, como en castellano, sino siempre seguidos de varios sufijos. En consecuencia, un método que partiera de palabras –como son algunos de los que se aplican en castellano– sería totalmente inoperante. Por ser el quechua una lengua aglutinante, es absolutamente necesario emplear un método de base oracional.

En el Perú disponemos, desde los años setenta, años de la Reforma Educativa, de un método de base oracional, que se introdujo con el libro *Amigo*. Ese método, con los afinamientos necesarios, fue el elegido para el programa de alfabetización en Anchonga.

Siguiendo los pasos de este método, en el libro del programa, *Antukwan Satuku*, cada unidad comienza con una oración, denominada “texto motor”; se sigue con el armado de la familia silábica a partir de una “palabra generadora” extraída del texto motor; luego, con las sílabas de la familia silábica se construyen nuevas palabras, que sirven para conformar nuevas oraciones. Se completa así un ciclo que se cumple en cada unidad.

Nos hemos detenido en la descripción de la metodología de la primera etapa para destacar varias características importantes: 1) el método ejercita en todo momento las capacidades necesarias para la comprensión de la lectura; 2) como en cada unidad se conoce una nueva familia silábica y se descubren las palabras que se pueden conformar con ella y las anteriores, las personas aprendices tienen conciencia de que aprenden algo nuevo en cada unidad; y 3) el conocimiento de las familias silábicas del quechua permite la lectura autónoma de más palabras y frases (después, ese conocimiento serviría de base para el aprendizaje de la lectura en castellano).



Para la segunda etapa: lectura acompañada. Como se dijo, la segunda etapa se dedicó al afianzamiento de la lectura conseguida en la primera. El libro para esta etapa presentaba textos más amplios sobre asuntos de la realidad rural de Huancavelica –trabajo, medio ambiente, fiestas, etcétera–. En la primera parte se trabajó con textos organizados en oraciones concatenadas; y en una segunda parte, con textos organizados en párrafos.

Para la tercera etapa: una metodología para la transferencia de capacidades. Al llegar a la tercera etapa, las señoras participantes contaban con habilidades de lectura conseguidas durante su trabajo en quechua. Entre ellas, era importante su habilidad para decodificar palabras mediante el reconocimiento de sus sílabas. Ellas podían reconocer las familias silábicas de las trece consonantes empleadas en quechua, once de las cuales se emplean también en castellano. Así, podían valerse de esas consonantes comunes para decodificar muchas palabras del castellano, su lengua segunda. Solo faltaba que conocieran las familias de nueve consonantes empleadas en castellano (b, d, j, etcétera), ausentes en quechua, para completar el repertorio que les permitiría avanzar con su lectura.

Además, las señoras tenían algún manejo de castellano, aunque en grado diverso. Algunas podían comunicarse fluidamente en esta lengua y otras podían hacerlo con dificultad porque su conocimiento era incipiente; pero el hecho es que el castellano no era ajeno para ellas, y por eso, precisamente, era posible que pudieran aprender a leer también esta lengua.

Las dos características mencionadas sirvieron de base para el diseño de una metodología que les permitiera aprender a leer el castellano. Pero no sería fácil que comenzaran a leer textos siquiera de pocas oraciones. La morfología y la sintaxis del castellano son diferentes a

las del quechua; y como eso dificultaría la comprensión, era necesario proceder de otro modo. En consecuencia, en las sesiones avanzaron en dos direcciones convergentes: una, hacia el reconocimiento de palabras, principalmente sustantivos y verbos, que constituyen el núcleo semántico de las oraciones; y otra, hacia la lectura de oraciones y textos mayores.

Para el reconocimiento de palabras se trabajó con textos discontinuos (principalmente listas y cuadros sintácticos). Para construir una lista, por ejemplo, la actividad consistía en proponer un asunto mediante una pregunta formulada por la promotora y pedir a las señoras que sugirieran palabras. Las palabras se escribían en la pizarra, armando una lista que luego la leían en grupo o en forma individual. Como las señoras habían propuesto las palabras, todas conocían su significado; y como ya conocían algunas de las sílabas, era posible que leyeran. Con la ayuda de las señoras más adelantadas y de la promotora, todas las señoras conseguían leer la lista. De modo similar, se construían cuadros sintácticos que permitían la formación de frases con preposiciones y artículos, partículas estructuradoras que no se hallan en el quechua.

No vamos a explicar las formas de trabajo, pero lo mostrado basta para decir que el aprendizaje se producía aprovechando “los saberes previos” de las señoras, tanto en su conocimiento del castellano como en sus habilidades de lectura.

Hemos dicho también que se dedicaba un tiempo a la lectura de textos, de pocas oraciones al comienzo. Los textos de una primera parte fueron construidos para presentar consonantes del castellano (b, d, g, etcétera) en el marco de oraciones sencillas; en una segunda parte los textos eran “normales”, si se admite la palabra. Siempre se cuidó que los textos hablaran de la vida de las familias campesinas en Huancavelica, lo cual hacía posible un mejor análisis de los textos.

Es preciso decir algo más: la metodología empleada, que apuntaba a la lectura en castellano, consiguió que las señoras afianzaran su lectura en quechua en un efecto recursivo. Esto sucedía porque se traducían al quechua las palabras de las listas armadas en castellano. Del mismo modo, al traducir las frases de los cuadros sintácticos se mostraba el uso de los sufijos quechuas en contraste con las preposiciones castellanas.

## LA ELABORACIÓN DE LOS MATERIALES

La elaboración de los libros en quechua para el programa de alfabetización en Anchonga ha dejado aprendizajes significativos. Para construirlos se convocó a un equipo pequeño conformado por docentes de Educación Primaria y un especialista huancavelicano estudioso de la historia del pueblo anqara, originario de la región. Todos conocían su realidad y hablaban quechua como lengua materna. Gracias a ello, se pudo disponer de una gran riqueza de información. Pero hubo que resolver una dificultad: los docentes convocados hablaban en quechua, pero no sabían escribir en esta lengua. Por ello, tuvieron que aprender a codificar las palabras quechuas empleando el alfabeto para el quechua.

No faltaron discusiones sobre el empleo de algunas grafías. El tema de las vocales fue el primero en aparecer ¿tres o cinco vocales? O qué grafemas se iba a emplear para transcribir ciertos fonemas del quechua (*ccara* o *qara*, *jina* o *hina*, etcétera, por ejemplo). Las discusiones se superaron con un argumento terminante: el quechua tenía un alfabeto oficial y ese se debía emplear.

Hubo una dificultad, en cierto modo explicable. Varios integrantes del equipo participaban por primera vez en la redacción de textos en quechua, y al hacerlo tomaban conciencia de la gramática de su lengua. La aplicaban automáticamente al hablar, pero al escribir tenían que hacerlo en forma consciente y les asaltaban muchas dudas, principalmente sobre la sintaxis y el empleo de préstamos.

Al redactar el libro para la tercera etapa, que se debía escribir en castellano, también aparecieron dificultades, pero de otro tipo. Ya no se contó con el mismo equipo de autores en quechua y en su lugar participaron algunas promotoras. Ellas conocían la vida rural y la ciudadina, pero no tenían experiencia en redacción y su manejo del castellano revelaba los rasgos de lo que el lingüista Alberto Escobar denominó *interlecto*. En consecuencia, sus escritos no conseguían las características que se podían esperar. ¿Era conveniente dejarlos así?

Esta pregunta puede despertar muchas discusiones, pero se decidió hacer una revisión de los borradores y muchas veces fue necesario reescribirlos a fin de que se acercaran a formas estándar del castellano.

## EL EQUIPO DE PROMOTORAS DE LA ALFABETIZACIÓN

Para ejecutar el programa se contrató a personas que conformarían el equipo de alfabetización. Una de ellas era profesora de Educación Primaria y tenía una breve experiencia en el programa Bi-alfa; por eso fue designada como coordinadora del equipo, que estuvo conformado por ocho promotoras –usamos el sustantivo en género femenino, pero también participó un varón–. Excepto la coordinadora, las promotoras solo habían completado su Educación Secundaria. Todas eran bilingües en castellano y quechua, aunque su manejo del castellano era solo regular, y ninguna sabía escribir en quechua.

¿Poner la alfabetización en manos de promotoras con esas características presentaba riesgos? Felizmente, no fue así. Todas eran huancavelicanas de extracción campesina. Gracias a que sabían leer y escribir en castellano, aprendieron a hacerlo en quechua durante el poco tiempo que duró la capacitación inicial. Para este efecto solo contaron con los materiales que usarían después en los círculos de alfabetización. Y como ninguna había tenido experiencia de trabajo en aulas escolares, mostraron una explicable docilidad al apropiarse de la metodología de alfabetización que se les proponía. Con el tiempo se vio que introducían variaciones y novedades originales sin apartarse de la línea principal.

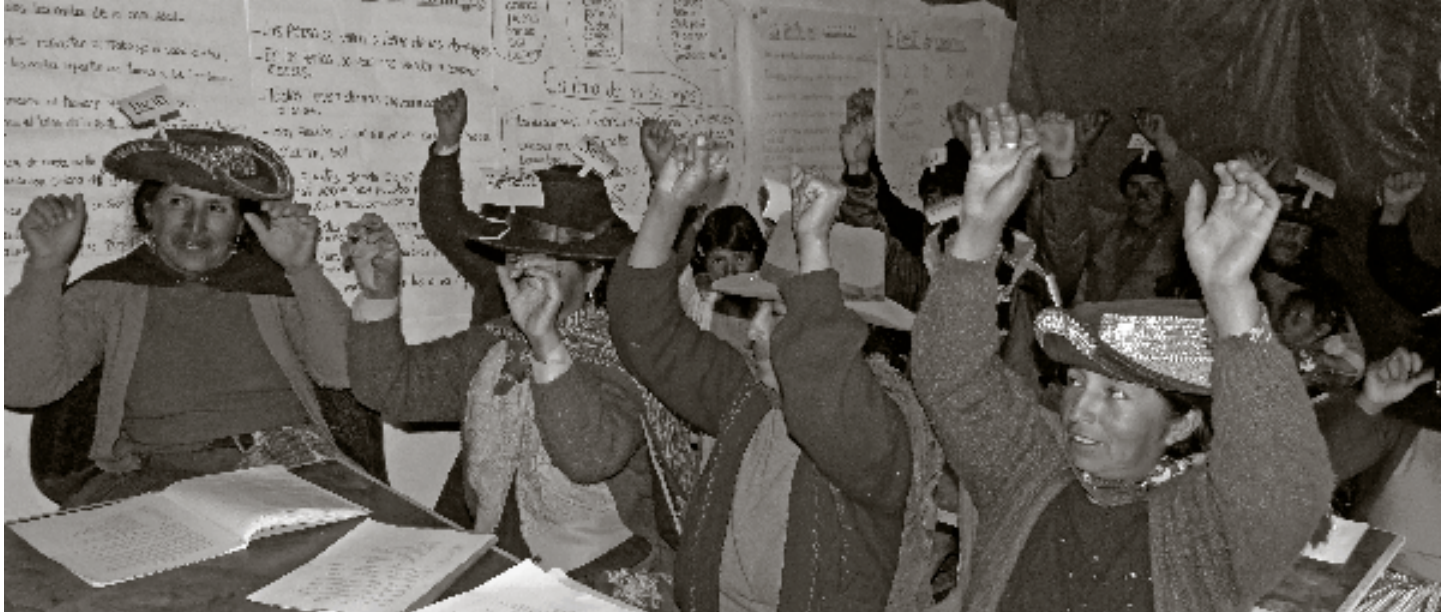
Su labor no fue fácil. Tenían que desplazarse a pie hasta los lugares donde funcionaban los círculos y debían acomodarse a los ritmos de las señoras. Además, cada una debía hacerse cargo de dos círculos de alfabetización, repartiendo su tiempo interdiario durante seis días de la semana.

Ellas trabajaban en los círculos animadas sobre todo por los progresos de las señoras. Por eso, casi el mismo equipo trabajó durante todo el tiempo que duró el programa.

## FINAL

Después de casi diez años de trabajo, en los registros de Tierra de Niños y la Fundación Stromme consta que 1730 señoras campesinas culminaron las tres etapas





del programa de alfabetización en cuatro distritos de Angaraes (Huancavelica) y adquirieron habilidades básicas de lectura. Esos resultados alegran, pero también preocupan. Los aprendizajes que lograron requerían consolidarse mediante un contacto constante con la lectura, pero no estamos seguros de que haya sido así. Ellas no han continuado en programas de educación escolarizada (es decir, no ha pasado con ellas lo que sucede con los niños, que una vez que aprenden a leer en los primeros grados siguen su escolaridad y eso les da oportunidad para consolidar sus aprendizajes) y el afianzamiento de su lectura dependía las oportunidades de lectura que tuvieran en su comunidad. Lamentablemente, esas oportunidades no son muchas en el medio rural.

Sin embargo, un número apreciable de señoras, alentadas por sus aprendizajes, han comenzado a tener mayor presencia en actividades de las organizaciones existentes en la provincia. Varias han asumido cargos directivos y muchas participan precisamente porque saben leer. Antes no eran tomadas en cuenta. Si bien la condición anterior favorece solo a un grupo minoritario, hay algo que sí se extiende a todas: aprender a leer ha elevado su autoestima y ha mejorado su reconocimiento social. Su posición en la familia ha mejorado también. Muchos varones, que al principio se resistían a la asistencia de las señoras a los círculos, han cambiado de actitud. En otros casos, las señoras “se hacen respetar” en sus hogares con el prestigio que ahora tienen de no ser analfabetas. De todo esto no tenemos encuestas, pero sí testimonios personales. Eso alienta la esperanza.

Es preocupante lo que sucede con las promotoras. Ellas manejan la metodología de las tres etapas del programa, están capacitadas para trabajar con señoras campesinas, y han demostrado una gran entrega a sus tareas de alfabetización. Terminado el programa en Angaraes, toda su experiencia puede perderse. Si el Gobierno Re-

gional de Huancavelica u otras organizaciones de la sociedad civil emprendieran tareas de alfabetización, podrían contar con ellas.

La Fundación Stromme se retira del Perú para concentrar su presencia en regiones de Asia y África y no contaremos con su apoyo para ejecutar proyectos de alfabetización en Huancavelica o en otras regiones. Sin embargo, con la experiencia que comenzó en Anchonga han demostrado que la alfabetización en dos lenguas —una ancestral y el castellano— es posible. El enfoque bilingüe es el más fuerte para la alfabetización en muchos pueblos del país. La alfabetización en comunidades bilingües tiene una doble tarea: la alfabetización de las personas sin capacidad para la lectura y la alfabetización de las personas que, sabiendo leer en castellano, no saben hacerlo en su lengua materna. Para esta doble tarea se cuenta, ya, con una metodología de alfabetización bilingüe. Si otros organismos del Estado e instituciones de la sociedad civil la aprovechan y acrecientan el emprendimiento de Anchonga, podría tener saludables proyecciones en el Perú. **T**

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ESCOBAR, Alberto (1978). *Variaciones sociolingüísticas del castellano en el Perú*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN INICIAL Y BÁSICA REGULAR (1975). *Amigo. Libro de lectura*. Lima: Ministerio de Educación.