



UNIVERSIDAD
**SAN IGNACIO
DE LOYOLA**

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Carrera de Educación Primaria Intercultural Bilingüe

EL TRATAMIENTO DEL QUECHUA EN OCCOPATA Y LAS EXPECTATIVAS DE LOS PADRES DE FAMILIA

**Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en
Educación Primaria Intercultural Bilingüe**

KATIA SILVA CHUQUIHUANCA

0000-0002-6383-8244

Asesor:

DR. LUÍS DANIEL MORÁN RAMOS

0000-0002-8244-5390

Lima – Perú

2020

A mi familia, por todo el amor incondicional, por creer en mí y apoyarme durante todo este proceso.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios creador de todo, por darme la vida, sabiduría, su dirección y provisión en todo momento.

A mis padres, por ser mi sustento diario.

A mis hermanos, por su constante apoyo.

A mis amigos, con quienes compartí y aprendí bastante.

A mi maestra y amiga, Mg. Nila Vigil, por la paciencia y dedicación en sus enseñanzas y por su constante apoyo durante la elaboración de esta investigación.

Al ex presidente Ollanta Humala, por haber instituido programas que rompan brechas de desigualdad en la educación.

RESUMEN

En la presente investigación tratamos sobre el tratamiento de la lengua quechua en una escuela EIB, ubicada en la comunidad de Occopata del distrito de Santiago, en la región Cusco. Esta escuela alberga niños y niñas quechua hablantes del escenario uno, es decir, tienen como lengua materna al quechua. Y buscamos conocer las perspectivas de los padres de familia sobre el asunto.

Dicha escuela aún brinda una educación partiendo de una mirada que deja de lado las cosmovisiones de los niños, y por consiguiente su lengua quechua. Si bien la mayor parte de la población estudiantil es bilingüe, esto se debe a que en el camino tuvieron que aprender el castellano para responder a las exigencias académicas establecidas.

Este interés nace a partir de la experiencia que tuvimos en la institución educativa de nivel primario, como parte del plan curricular por parte de la universidad. Donde fuimos testigos del dictado de clases, por parte de varios docentes de distintos grados, y más de cerca en el segundo grado.

A través de entrevistas y reuniones con los padres de familia de la Institución Educativa pudimos conocer más de cerca cuál es la percepción que ellos tienen acerca de la enseñanza del quechua dentro de la escuela, básicamente, escuchar si están de acuerdo o no con la modalidad EIB que se implementó hace algunos años en dicha escuela.

El Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe al 2021 indica que los principales actores educativos, como padres de familia y la comunidad, deben estar involucrados en guiar la gestión educativa para lograr una mejor articulación entre los conocimientos de la comunidad y lo que se enseña en la escuela, en nuestra investigación describimos cómo es que se ha ido desarrollando este aspecto en esta escuela.

Palabras claves: Educación Intercultural Bilingüe, lengua originaria, lengua materna y lengua de herencia, fortalecimiento de la identidad cultural, escenarios lingüísticos.

ABSTRACT

In this research, we deal with the application of IBE in a rural school located in the Occopata community of the Santiago district, in the Cusco region. This school houses Quechua boys and girls from scenario one, that is, they have Quechua as their mother language. And we seek to know what is the opinion that parents have regarding the recent application of this new modality.

This school still provides an education based on a look that ignores the world views of children, and therefore their Quechua language. Although most of the student population is bilingual, this is because, along the way, they had to learn Spanish to meet the academic requirements established.

The interesting in this topic was born in our pre-professional practices at the primary level, where we can see how teachers used to develop their classes in the different grades, especially at the second one

We had interviews with the parents of the school, which let us know what their perception of Quechua teaching at school is. We want to know if they agree or disagree with the proposals of the Intercultural Bilingual Education (IBE)

“El Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe al 2021” states that the parents and the community, as main educational actors, must be involved in the management of the education. This, in order to achieve a better articulation between the community and the school knowledge. Our research shows how this aspect has been developing in this school.

Keywords: Intercultural Bilingual Education, Native language, mother tongue and heritage language Linguistic scenarios, strengthening of cultural identity. Worldview

PISI RIMAYLLAPI

Kay llank'aypiqa imaynatan ishkay rimaypi yachachikuyta apakushan chaymantan rimakushan, "Educación Intercultural Bilingüe" sutiyaqqa, Occopata llaqtapi "Virgen del Carmen" sutiyaq yachaywasipi, Santiago distrito, Qosqo suyupi. Kay yachaywasipiqa tarinchis runasimi rimaq wawakuna, aswanqa yachachiqkuna castilla simillapi yachachichkanku. Kay yachaywasi ukhupitaq yachachikunraqmi castilla simillapi, wawakunaq rimayinkunata, ruwayninkunata ima qonqaspa. Ichaqa wawakuna iskay simipi rimañankupuni yachaykunata allinta wakichinankupaq.

Kay taripayqa paqarin yachaywasiman risqaykumantapacha primaria nisqapi, universidad hatun wasipi yachapashaskaykupiraq. Chaypitaq rikurayku imaynatan wawakunata yachachinchkanku segundo gradupi, hoq gradukunapiwan ima.

Kay yachaywasiq taytamamakunawan rimaspa, huñunakuspa tapuy tapuykuspa ima, aswanta riqsiyta atirayku, imakunatas paykunan hamut'anku, yachachikunmanchu runasimista yachaywasi ukhupi manachu, kay EIB yachapakuq ñanta.

Rikusqanchisman hina Plan Nacional Educación Intercultural Bilingüe al 2021 nisqapipa allintan nin: llapan pikunas wawakunaq yachayninpi yanapanku paykunaqa yachananku imaynatas wawankunata yachachishanku chayta, rimayninkunapas uyarisqan kanan yachaywasi ukhupi, chayhina allinta llaqtaq yachayninkunata kawsaspalla hap'inankupaq. Kunanqa qhawarisun imaynatas kay yachaywasipi llank'ashkanku chayta.

Sapi rimaykuna: EIB, Llaqtapa qawariynin, ñawpa kaq simi

ÍNDICE

FACULTAD DE EDUCACIÓN	1
Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación Primaria Intercultural Bilingüe	1
Asesor:	1
AGRADECIMIENTO	3
PISI RIMAYLLAPI	6
INTRODUCCIÓN	10
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	12
1.1 Descripción de la situación problemática	12
1.2 Formulación del problema	16
1.3 Objetivos de la investigación	16
1.3.1 Objetivo general	16
1.3.2 Objetivos Específicos	16
1.4 Justificación	17
1.5 Limitaciones del estudio	19
1.6 Viabilidad del estudio	20
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	22
2.1 Antecedentes	22
2.1.1 Antecedentes internacionales	22
2.1.2 Antecedentes nacionales	23
2.2 Bases teóricas	26
2.2.1 Educación descolonizadora	26
2.2.2 Importancia del reconocimiento de la cultura	27
2.2.3 Lenguaje y desarrollo cognitivo	29
2.3 Definiciones conceptuales	30
2.3.1 Concepción de EIB	30
2.3.2 Interculturalidad	31
2.3.3 Diálogo de saberes	32
2.3.4 Lengua: L1 y L2	32
2.3.5 Escenarios lingüísticos	33
2.3.6 Propuesta de Tratamiento de lenguas	34
2.3.7. Uso de la lengua materna	35
2.3.8 Prácticas socioculturales	36

2.3.9 Formas de aprender y enseñar en las comunidades	37
2.3.10 Escritura en quechua	38
2.3.11 Lengua de herencia	38
2.3.12 Las lenguas desde una perspectiva linguocultural	39
2.4 Marco contextual	40
2.4.1 Caracterización de la comunidad	40
2.4.1.1 Ubicación geográfica	40
2.4.2 Organización comunal	42
2.4.3 Actividades productivas	43
2.4.4 Descripción de la I. E. N° 50008 “Virgen del Carmen”	43
2.5 Definición de categorías de la investigación	44
2.5.1 Perspectiva de los padres de familia	44
2.5.2. Tratamiento del quechua	45
CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO	46
3.1 Tipo de investigación	46
3.1.1 Tipo y nivel	46
3.1.2 Diseño de investigación	46
3.1.3 Enfoque	46
3.1.4 Participantes	47
3.2 Procedimiento de muestreo	47
3.3 Matriz de triangulación	49
3.4 Técnicas de recolección de datos	51
3.4.1 Descripción de los instrumentos	52
3.4.2 Validez y confiabilidad de los instrumentos	53
3.5 Técnicas para el procesamiento de la información	54
3.5.1 Análisis de contenido	54
3.5.2 Triangulación	54
3.5.3 Unidad de análisis	55
3.6 Aspectos éticos	55
CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN	56
4.1 Resultados y discusión	56
4.1.1 Lengua que hablan los estudiantes y los padres en la comunidad	56
4.1.1.1 Uso del quechua dentro del aula	56

4.1.1.2 Carencia de espacios para el uso del quechua	58
4.1.2 Uso del quechua por parte de los padres	59
4.1.3 Percepciones de los padres sobre la EIB.	60
4.1.3.1 Los padres están de acuerdo con la EIB	62
4. 1. 4 Aprendizaje del quechua	63
4.1.5 Opiniones sobre la enseñanza del quechua	69
4.1.6 Percepciones sobre el tratamiento del quechua	77
CONCLUSIONES	86
RECOMENDACIONES	89
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	91
ANEXOS	99
	101

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje del idioma quechua es muy importante en el desarrollo de capacidades cognitivas, metacognitivas, afectivas y creativas en los estudiantes que la tienen como lengua materna porque se sabe que es la base para el desarrollo de sus aprendizajes y afectividades (Basualdo y Gómez, 2018). Para ello, es necesario brindar propuestas, partiendo desde la realidad en que viven los niños, tal es el caso de la propuesta que brinda el Ministerio de Educación en nuestro país, para una adecuada aplicación de la EIB en escuelas rurales andinas y amazónicas.

En ese sentido, involucrar el enfoque intercultural en las prácticas educativas propone el reconocimiento y valoración de la diversidad cultural y lingüística como elementos constitutivos de nuestra identidad personal y colectiva, mediante un diálogo intercultural en condiciones de igualdad, integridad, institucionalidad y transversalidad, que se sustente en la participación de diversos actores educativos y de las organizaciones sociales. (Política sectorial, MINEDU, 2018).

Este diálogo intercultural se hace posible cuando la comunidad educativa en su conjunto, docentes, administrativos, pobladores y padres de familia llegan a un consenso a la hora de construir propuestas educativas, todas ellas basadas en la búsqueda de mejoras para brindar una educación de calidad a los estudiantes. Hacemos énfasis en esta parte, como bien se afirma en la “Política de educación intercultural y de educación intercultural bilingüe” (2016) las propuestas no deben surgir solo desde la perspectiva del Ministerio de Educación, sino más bien su importancia radica en promover la participación de la comunidad y los mismos padres de familia de los estudiantes.

El presente trabajo pretende aportar con conocimientos en el ámbito educativo intercultural, brindando la perspectiva de uno de los actores principales, pero no tomados en cuenta normalmente a la hora de realizar propuestas: los padres y pobladores de la comunidad, con respecto al uso de la lengua en un proyecto EIB. Haciendo así frente a algunos mitos que se siguen creyendo actualmente, los mismos que impiden que haya una mejor calidad educativa en las zonas rurales. En efecto, no solo buscamos respetar y valorar la diversidad cultural y lingüística y generar procesos de diálogo entre personas procedentes de diferentes tradiciones culturales. Estamos ante la urgencia de formar una

generación de ciudadanos con competencias y capacidades para crear (Trapnell y Vigil, 2011).

En el primer capítulo se presenta el problema de estudio, la pregunta de investigación juntamente con la justificación y los objetivos detallados. El segundo capítulo está conformado por los diversos antecedentes que consideramos sirven de guía para nuestra investigación, asimismo, introduce las dos categorías: perspectiva de los padres de familia y tratamiento del quechua, las mismas que están sustentados con fuentes teóricas, investigaciones que siguen la línea de querer romper brechas de desigualdad en escuelas de comunidades andinas y amazónicas. El tercer capítulo corresponde a la metodología, técnicas e instrumentos utilizados en nuestra investigación, los mismos que nos permitieron recolectar toda la información necesaria. Finalmente, en el cuarto capítulo se habla acerca de los resultados obtenidos durante la investigación, asimismo, la interpretación y discusión de los mismos con las respectivas bibliografías.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la situación problemática

Según la propuesta pedagógica EIB, se aspira a que todos los niños y adolescentes del Perú reciban una educación intercultural de calidad:

El caso de los niños, niñas y adolescentes que tienen una cultura y lengua originaria, aspiramos a que logren aprendizajes basados en su cultura, que les permitan desenvolverse como ciudadanos con derechos y responsabilidades tanto en su medio como en otros escenarios socioculturales, y que se comuniquen en forma oral y escrita tanto en su lengua originaria como en castellano, así como en una lengua extranjera en el nivel secundario. (MINEDU, 2013, p. 30).

En la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), la lengua materna de los estudiantes y el hecho de partir desde sus propios referentes culturales es fundamental para desarrollar aprendizajes significativos. En efecto, un niño solo podrá aprender mejor si es que se le enseña en una lengua que conoce ya que esta le da sentido a su forma de ver el mundo.

La lengua es el instrumento para desarrollar los distintos aprendizajes en los niños, es decir, es la lengua instrumental de enseñanza, para que estos aprendizajes se puedan dar, esta debe ser la lengua que los niños entienden. Muchas veces se ha utilizado la lengua materna de los niños, no para poder desarrollar aprendizajes solamente, sino también para traducir en esta los contenidos de otra cultura, y se ha dejado de lado los contenidos propios, así se ha tenido el objetivo de aculturizar a los niños, cambiarles su perspectiva del mundo, como ha sucedido, por ejemplo, con la neo-numeración en los pueblos amazónicos cuando se ha querido introducir el sistema decimal a pueblos que tienen otros sistemas numéricos.

La Educación Intercultural Bilingüe no significa dedicar unas horas a la enseñanza de la lengua quechua en la escuela, o cumplir el rol de traductor de contenidos. De por sí, el solo hablar quechua no garantiza una adecuada EIB, no olvidemos que incluso los monjes colonizadores han utilizado las lenguas indígenas para inducir sus formas de pensar relacionados a la religión católica: Oré fue Lector de Teología en el Cuzco, guardián en Jauja y Obispo de la Imperial en Chile. Debió aprender el Idioma nativo en el Cuzco junto

con sus hermanos Pedro, Antonio y Dionisio, los tres frailes, predicadores como él y hábiles lenguas. (Del Canto, 1608).

Hubo también casos en que la verdadera razón del poco o nulo entusiasmo por aprender el quechua de parte de los evangelizadores estaba motivada por la actitud de estos: su desprecio por el pueblo oprimido determinaba también el desprecio por su lengua y por su cultura. (Zariquiey y Córdova, 2008, pag. 13). Así podemos ver que, representantes de la religión católica, quienes profesaban amar al prójimo, también sentían rechazo y desprecio hacia los pobladores de comunidades indígenas.

Estas propuestas que no toman en cuenta la cultura y ven la lengua quechua desde una perspectiva reificada, no se condicen con una educación intercultural y, de hecho, esta no es la que subyace en las perspectivas de la propuesta EIB, por ello es fundamental entender la lengua en su total perspectiva, es decir, como una entidad que encierra no solo aspectos lingüísticos sino también culturales; desde una perspectiva, siguiendo a Ballón (1987) linguocultural, que comprende que la lengua está inserta en una cultura y, como tal, expresa conocimientos, con una cosmovisión propia que debe ser tratada desde dentro, solo así habrá una identidad cultural afirmada por parte de la población. Para ilustrar lo que decimos, pensemos, por ejemplo en las relaciones familiares y los nombres. Mientras que en castellano no se distinguen palabras para nombrar a los hijos de los padres y todos reciben el nombre de “hermanos” o “hermanas”; en quechua sí hay una distinción respecto a quién sea el emisor, así un hombre nombrará al hijo de su padre varón, “wayki” y una mujer se referirá a este como “turay”; si es una mujer quien habla, se referirá a la hija mujer de sus padres, como “ñañay”, mientras que si el emisor es varón, la llamará “panay”. Tener nombres diferentes en una cultura y no en la otra, se relaciona con distintos sistemas de parentesco en ambas culturas.

La escuela EIB tiene una organización abierta a la comunidad y rescata la manera en que las comunidades campesinas e indígenas se organizan para un mejor trabajo colectivo. Se promueve un clima de participación democrática, donde tanto el director de la IE como los docentes, los padres y madres de familia, los líderes comunitarios y los mismos estudiantes contribuyen a su mejor funcionamiento. Se generan espacios de autoevaluación de manera colectiva y continua, para extraer las lecciones de experiencias de los diferentes actores que participan de la educación. (MINEDU, 2013, p. 44).

Los pobladores de la comunidad como actores importantes y concededores de la cosmovisión andina deben ser tomados en cuenta a la hora construir propuestas de cómo trabajar con los estudiantes: la lengua quechua, los conocimientos de la comunidad, saberes, tradiciones culturales, y más, que forman parte de la identidad cultural de un lugar en la escuela. Es fundamental tomar en cuenta a los padres porque esto es lo que manda la ley: su participación en la gestión educativa.

Sin la activa participación de los padres de familia no se garantiza ningún cambio como se pretende en la ley, la cual seguirá favoreciendo a la práctica de una política unilateral y vertical. Como cualquier propuesta de cambio, si no considera la participación de los padres de familia, profesores y la comunidad estará destinada a un fracaso. (Herrera, 2009, p. 19)

A lo largo de la historia, la educación en nuestro país ha sido un privilegio para los niños de zonas urbanas, mientras ese derecho les fue arrebatado a los niños pertenecientes a los pueblos originarios (Un informe de Unicef (2010) señala que en el ámbito nacional solo el 37.7% de los niños que tienen una lengua originaria diferente al castellano pudo asistir a una escuela EIB el 2008). Actualmente, el Estado peruano intenta resarcir y saldar la deuda con los pueblos originarios y es por ello que se está sensibilizando a la población sobre la existencia de más de 40 lenguas indígenas que están a punto de desaparecer. Es así que se han empezado a crear políticas de inclusión que garanticen la continuidad de las comunidades, tanto andinas como amazónicas.

Por mucho tiempo, la escuela como institución educativa fue aspiración prioritaria de las poblaciones especialmente alejadas. En la actualidad ya es un servicio cercano. Sin embargo, en muchos casos la escuela actual no satisface las demandas y expectativas de la comunidad para con sus hijos e hijas. En ese marco, las demandas y expectativas vendrían a ser el conjunto de “exigencias” que plantean las madres, los padres, las autoridades comunales, el apu, el sabio, el varayoc o demás autoridades y miembros de la comunidad, respecto a las características, criterios y orientación de la educación que reciben y sobre lo que esperan aprendan las niñas, niños y adolescentes en la institución educativa. Por lo tanto, este proceso necesita del sinceramiento y la confianza entre las partes vinculados por criterios éticos. Esta acción contribuye a intensificar las relaciones entre la comunidad y la escuela y evita que se trabaje sólo con supuestos. (MINEDU, 2013, p. 55).

En el ámbito educativo inicialmente como educación rural, y actualmente también en ámbitos urbanos, señala que vivimos un proceso de fortalecimiento, de protección y garantía de derecho de pueblos indígenas mediante la implementación de una Educación Intercultural Bilingüe que asegure el aprendizaje significativo de los niños y niñas indígenas que tienen una lengua indígena como lengua materna. Sin embargo, en el contexto propio de la realidad es otra, pues en muchas escuelas rurales de nuestro país y para gran población de los niños y jóvenes de habla nativa no se privilegia la lengua materna como herramienta de enseñanza ni se valoran sus costumbres ancestrales para el logro de una educación de calidad.

Tal es el caso de la Institución Educativa N° 50008 “Virgen del Carmen” en Occopata, donde estudian niños del escenario lingüístico uno, ya que su lengua materna es el quechua; sin embargo, los docentes enseñan en castellano todas las áreas curriculares a excepción de comunicación que es el área donde aplican la lengua materna; pero los niños no logran las competencias esperadas en esta área porque se usa como lengua instrumental; mas no, como una lengua para desarrollar aprendizajes. Es así, para todas las demás áreas solo se usa el castellano, como si el quechua no fuera una lengua capaz de responder a las necesidades de un currículo, o como si en quechua no se pudiera entender de temas como naturaleza, sociedad, etc. privando a los niños del derecho de desarrollar su lengua originaria. Es justamente de esta preocupación que nace la inquietud de nuestro estudio. A continuación adjuntamos el resultado de la Evaluación Censal de Estudiantes, donde se puede evidenciar el bajo rendimiento por parte de los seis estudiantes de la escuela de Occopata que rindieron el examen.

**RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN CENSAL DE ESTUDIANTES (ECE) 2018 - CUARTO
GRADO PRIMARIA**

POR UGEL		NOMBRE DE LA IE		CÓDIGO MODULAR	
CUSCO		50008		0404947	
UGEL	PROVINCIA	DISTRITO	LUGAR	GESTIÓN	CARACTERÍSTICA
Cusco	CUSCO	SANTIAGO	OCCOPATA	Estatal	Polidocente Completo

1. COMPRENSIÓN LECTORA				2. MATEMÁTICA				
ESTUDIANTES EVALUADOS:			6	ESTUDIANTES EVALUADOS:			6	
Previo al inicio	En Inicio	En Proceso	Satisfactorio	Previo al inicio	En Inicio	En Proceso	Satisfactorio	
2	2	0	0	2	2	0	0	
PORCENTAJE DE ESTUDIANTES:				PORCENTAJE DE ESTUDIANTES:				
Previo al inicio	En Inicio	En Proceso	Satisfactorio	II.EE.	0.0	0.0	0.0	0.0
3.8	17.1	30.2	48.8	UGEL	3.2	12.3	41.1	43.4
9.2	23.3	30.2	37.3	REGIÓN	7.2	16.8	40.7	35.3
10.1	24.2	30.9	34.8	NACIONAL	9.3	19.3	40.7	30.7

Imagen 1: Datos de la ECE en zona rural 2019

1.2 Formulación del problema

¿Cuáles es la perspectiva de los padres de familia sobre el tratamiento de la lengua quechua dentro de la escuela?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Recoger las opiniones y expectativas de los padres de familia en torno al uso y enseñanza de la lengua quechua dentro la I. E. Virgen del Carmen.

1.3.2 Objetivos Específicos

1. Conocer las percepciones de los padres de familia sobre la Propuesta EIB en la I. E. Virgen del Carmen N° 50008 – Occopata.

2. Identificar el uso de lengua quechua por parte de niños y niñas que asisten a la escuela de Occopata.
3. Conocer el tratamiento de la lengua quechua dentro del aula, en la I. E. Virgen del Carmen N° 50008 – Occopata.

1.4 Justificación

El Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE) en su “ Matriz de criterios y rúbricas de evaluación para instituciones de educación intercultural bilingüe” señala que la participación, la demanda y las expectativas de los padres de familia son un requisito que deben cumplir las IE que ofrecen EIB, así para el primer estándar: “Proyecto Educativo Institucional (PEI pertinente y orientador” (2016) considera estos criterios:

El PEI-EIB considera el contexto sociocultural, económico, lingüístico y ambiental, con enfoque territorial; así como las características, intereses y necesidades de los estudiantes, **y las demandas y expectativas de las familias y la comunidad.** El PEI-EIB responde al perfil de egreso del estudiante del nivel los enfoques transversales del currículo nacional, de la propuesta pedagógica de EIB y **al plan de vida o de desarrollo de la comunidad.** El PEI-EIB se define participativamente y en coherencia con la misión, visión, objetivos estratégicos y valores, orientados al logro de los aprendizajes en lengua originaria y en castellano y a la formación integral de los estudiantes. El PEI-EIB es conocido e incorporado en el accionar de los miembros de la comunidad escolar, **incluyendo los sabios y líderes de la comunidad.** (SINEACE, 2016, p. 1)

Como se observa, son las instancias del Estado que en coherencia con los acuerdos nacionales e internacionales sobre la educación de los niños indígenas, establecen que es prioritario tomar en cuenta a los padres y a la comunidad para hablar de PEI coherentes, en tal sentido, nuestra investigación es de vital importancia porque se aporta para el alcance de este estándar, y no existen investigaciones como la nuestra, por lo que llenaremos un vacío en este aspecto de conseguir una propuesta participativa:

La gestión descentralizada de las IIEE pasa por el desarrollo de una propuesta de gestión participativa que promueva la articulación entre la escuela y la comunidad; en esa medida se busca una mayor participación de los padres y madres en los procesos de aprendizaje y de gestión de la escuela. Una participación activa y efectiva en la gestión de la escuela implica, por un lado, el involucramiento de los sabios de la comunidad en la transmisión pedagógica de los conocimientos de la cultura, lo cual implica su participación en ciertos periodos del año escolar o actividades pedagógicas diseñadas por los docentes. Por otro lado, es importante también en una lógica de gestión de la escuela fortalecer la participación de los líderes y comunidad en general en la co-gestión de la escuela, el involucramiento en los procesos de planificación escolar como por ejemplo la elaboración del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y del Plan Anual de Trabajo (PAT). (Plan Nacional de EIB al 2021, 2016, p. 20).

Nuestra investigación será beneficiosa para la escuela, porque evidencia que la participación de las comunidades y padres de familia como parte de los actores educativos es fundamental en la ejecución de la EIB, como bien señala el Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe al 2021, SINEACE, Convenio 169 OIT, Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe, para de esa manera, vernos en la obligación de informar a los padres de familia cuáles son sus derechos dentro de la escuela. Para ello, no basta solo con declarar en documentos o reconocerlos bajo constituciones como sujetos de derechos, sino más bien se debe ver en la práctica una interculturalidad crítica, y empezar contando con la participación directa de las comunidades, padres de familia, estudiantes, los profesores y demás interesados en un verdadero cambio en la educación, para escuchar y recoger sus propuestas, críticas de mejora y conocimientos ancestrales que se practica en la comunidad, y que lamentablemente se han ido perdiendo con el paso del tiempo.

Es necesario comprender que todo lo que abarca parte de la cultura no puede ser desprendido en plena formación de los niños. Por ello, en el contexto donde crecen se les brinda principios y normas, en su diario vivir van interiorizando la cosmovisión, que a la larga formará parte esencial de su ser, como ciudadano. Pero ¿qué hacemos en las escuelas rurales? Introducimos una forma de pensar y ver el mundo muy ajena a la que los niños conocen, quitándoles lo suyo, empezando por la lengua, ya que a pesar de implementar la propuesta EIB esta no ha sabido suplir las carencias que existen.

Además de estos hechos, está también la ausencia de los padres y la comunidad dentro de la formación de los niños. No porque ellos demuestran desinterés, sino porque la escuela muchas veces les cierra las puertas, para solo centrarse dentro de las cuatro paredes. Entonces, ¿de qué manera se logrará lo que se resalta en la Propuesta pedagógica (MINEDU, 2013) formar ciudadanos conocedores de la cosmovisión de su pueblo?

Esta investigación pretende mostrar la importancia del rol de la lengua quechua dentro de la educación de los niños, pertenecientes a pueblos originarios. Ya que en la actualidad muchas instituciones educativas rurales no cumplen lo que el Ministerio el Educación plantea en las propuestas de EIB. Olvidando y dejando de lado el valor real que significa conservar una lengua originaria, con todo lo valioso que guarda.

En sí, la interculturalidad intenta romper con la historia hegemónica de una cultura dominante y otras subordinadas y, de esa manera, reforzar las identidades tradicionalmente excluidas para construir, en la vida cotidiana, una convivencia de respeto y legitimidad entre todos los grupos de la sociedad. (Paredes et al, 2016, pag. 3).

Y a esto, se suma la problemática de escuelas con la denominación EIB no cumplen con los parámetros necesarios para brindar una educación de calidad a los niños de esas zonas, ya que cuentan con docentes no capacitados. Para el éxito de la EIB, en primer lugar, es necesaria una adecuada identificación de las escuelas que deberían ser interculturales y bilingües. Sin embargo, la DIGEIBIRA maneja un listado de instituciones EIB que fue creado para asignar los bonos a los docentes que enseñan en este tipo de escuelas, lo cual generó incentivos perversos que llevaron a escuelas, que difícilmente pueden ser calificadas como “EIB”, a autoincluirse (filtrarse) en esta categoría para beneficiarse de los mencionados bonos. (Paredes et al, 2016, pag. 8)

1.5 Limitaciones del estudio

En cuanto a las limitaciones que tuvimos, la principal fue el poco tiempo con el que contamos para replantear mejor las propuestas y realizar mejoras, ya que fuimos a la escuela solo por un mes a realizar nuestras prácticas profesionales como parte de la malla curricular de la universidad. Así mismo, recalcar que al inicio se tenía planeado quedarnos en la comunidades durante el tiempo que hiciéramos las prácticas profesionales, sin embargo, no se pudo concretar, así que nos vimos en la necesidad de

viajar cada día a la comunidad donde se encuentra la Institución Educativa para dictar las clases. La misma que está alejada de la ciudad del Cusco, lo que requirió más tiempo e inversión económica para la ejecución de la presente investigación.

También se quiso realizar más entrevistas a los pobladores, sin embargo, por el tema de la pandemia, se nos hizo casi imposible conseguir comunicación con los pobladores de la comunidad, ya que ellos no cuentan con las plataformas virtuales, tales como el zoom, google meet, jitsi meet, etc. Y en muchos casos tampoco tienen whatsapp, y el viajar a la misma comunidad estuvo muy restringido, es por ello que no pudimos realizar mejoras como nos hubiera gustado, y consideramos esa fue una de las principales limitaciones.

Para lo cual, vimos por conveniente realizar reuniones y talleres con los padres de familia de la institución educativa en grupo, así de esa manera, escuchar cuáles son sus perspectivas sobre la Educación Intercultural Bilingüe y sobre la enseñanza del quechua, esta alternativa resultó muy eficaz para nuestra investigación, ya que pudimos recolectar información relevante.

1.6 | Viabilidad del estudio

Una de las facilidades que tuvimos para realizar ese trabajo de investigación fue que, como parte de la región y conocedores de la cultura y la lengua pudimos acercarnos a los padres de familia y pobladores de la comunidad y contar con una aceptación por parte de ellos.

Por eso, para hablar de la viabilidad en la investigación cualitativa es necesario definirla en el lugar y posición dado al sentido liberador obtenido por las personas participantes, donde se encuentran a partir de las reflexiones de sus propios actos, las posibilidades de continuar realizando proyectos. Estos son factores motivadores ineludibles para la consecución del desarrollo humano, visto como elemento potenciador para alcanzar la satisfacción de las necesidades sentidas. (Hernández, 2008, p.156)

El tiempo que tuvimos con los estudiantes dictando clases en la escuela y también con los padres, ya sea mediante reuniones y actividades extracurriculares, como la preparación de huatia, se pudo conocer más de cerca a cada niño y poblador, contribuyó a que pudiéramos conversar con padres para poder aplicar las entrevistas. “No cabe duda

entonces que la viabilidad de la investigación cualitativa es el desarrollo humano, siempre que se vinculen las posibilidades de reflexionar y de actuar de quienes participen.” (Hernández, 2008, p. 156). Así también, contamos con los instrumentos necesarios para poder recoger información adecuada y pertinente.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes

2.1.1 Antecedentes internacionales

Calfuqueo, J. (2001) en “Demandas y opiniones para la enseñanza de la lengua Mapuche en contextos urbanos, comuna de Cerro Navia Santiago de Chile”, considera necesario analizar las diversas situaciones en las que se lleva a cabo la implementación de la lengua originaria dentro de la educación escolarizada, en zona urbana.

Por ello, se identificó tres necesidades básicas de aprendizaje: la necesidad de aprendizaje del mapudungun por parte de los padres de familia, estudiantes y docentes, que el mapudungun, como lengua originaria, constituya una lengua de enseñanza y aprendizaje conjuntamente al castellano y, que los estudiantes, aprendiendo el mapudungun como segunda lengua en la escuela, a través de la EIB, adquieran un bilingüismo fluido, útil a sus necesidades comunicativas y de revitalización cultural. Actualmente estas poblaciones reciben una educación monocultural y monolingüe ya que el proceso educativo no toma en cuenta la cultura y diversidad de los estudiantes. Sin embargo, a partir de la Reforma Educativa de 1996, se pretende brindar un espacio para la innovación curricular, de manera que cada escuela pueda diseñar e implementar su propio proyecto educativo de acuerdo a la realidad del contexto de la comunidad donde está inserta la escuela. Frente a esta realidad, se consideró necesario realizar esta investigación con el propósito de identificar las necesidades básicas de aprendizaje.

López, L. y Wolfgang Küper, W. (2000) en “La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas” nos muestran un resumen general de la problemática educativa básicamente en las zonas indígenas de América Latina, donde se puede observar que la EIB en la actualidad se ve reforzada por una por una serie de acuerdos internacionales que le dan respaldo, así crear un nuevo sentido en el marco de una afirmación democrática.

Asimismo, se cuenta ahora con evidencias empíricas para asegurar que la EIB es un gran avance para el mejor desarrollo cognitivo de los estudiantes, como prueba de ello se observa los proyectos de revitalización cultural, reflexión y un mejor rendimiento en

comparación con la educación monolingüe que tradicionalmente se ha estado dando, y que lamentablemente aún se da en muchas escuelas de zonas andinas e indígenas.

2.1.2 Antecedentes nacionales

Las investigaciones que consideramos más relevantes para nuestro trabajo son las siguientes:

Ccahuana, F. y Peñalva, R. (2019) en “La participación de las familias en la transmisión oral de sus saberes mejora el desarrollo del bilingüismo en los niños y niñas de 5° y 6° grado de la I.N. N° 50977 de la comunidad de Andamayo de la provincia de Quispicanchi”, nos brindan una propuesta donde se resalta la importancia de la incorporación de los saberes locales, para un pertinente desarrollo del bilingüismo en los estudiantes de zonas rurales. En esta investigación se resalta la participación activa de los estudiantes y padres de familia, quienes transmiten sus conocimientos y saberes locales de manera oral, y a partir del desarrollo de sus capacidades logran desarrollar el dominio del quechua y castellano sin interferencias al expresarse.

Dicha tesis nos servirá de base para realizar nuestra investigación, ya que la problemática que se evidencia es similar a la que estudiamos. En la institución educativa de Andamayo se halla un conflicto lingüístico, donde los pobladores eligen hablar la lengua con mayor uso: castellano, dejando de lado su lengua materna quechua. Cabe recalcar que detrás de este hecho se encuentran un sinnúmero de experiencias, donde la discriminación ha sido la principal causa del conflicto, tomando a la lengua originaria del lugar como un motivo para denigrar a quienes lo hablen. Finalmente, la investigación nos lleva a replantear cuál es el rol fundamental que juega la comunidad en la educación, que si bien en muchos casos es dejada de lado, las investigadoras demuestran que involucrarla mejora notablemente el logro y aprendizaje de los niños.

Otra investigación que consideramos clave para nuestra tesis es “Aprendizaje del quechua y autoestima en los estudiantes de la Institución Educativa “Andrés Bello López”-Quilcacta, 2017”, presentado por Basualdo, M. y Gómez L. (2018) Tesis para optar el académico de Licenciado en Educación.

Este trabajo evidencia la estrecha relación que hay entre la autoestima de los estudiantes con el hecho de recibir la enseñanza en el quechua, y de trasfondo se encuentra la problemática, que se vive en muchos colegios rurales de nuestro país, de excluir al quechua de los procesos enseñanza-aprendizaje, porque se le considera no relevante.

Conde, A. (2014) en “Usos del quechua en Layo, K’ana suyupi, Cusco”, a partir del método etnográfico realiza un diagnóstico sociolingüístico en la comunidad de Taypitunga, Layo, Cusco. Se obtuvo la versión directa de los hablantes *in situ* quienes fueron entrevistados en quechua. La comunidad es bilingüe (quechua y castellano) y se puede ver que hay una fuerte transición del quechua al castellano y se encontró diversas razones para este desplazamiento. Sin embargo, los hablantes de la comunidad están de acuerdo con la incorporación de nuevas propuestas para que el uso, escritura y lectura de lengua quechua siga vigente. Así mismo, en este libro se presentan perspectivas que los pobladores jóvenes estudiantes tienen sobre su lengua ancestral: el quechua.

Esta investigación es de corte sociolingüístico y etnográfico. El grupo que participó en el trabajo fueron jóvenes colegiales de la comunidad y como extensión de ellos, todos los hablantes de la comunidad en general. Asimismo, las entrevistas fueron aplicadas a jóvenes estudiantes, a sus familiares y a la comunidad en general. Además, también se realizaron entrevistas a las autoridades de la comunidad y autoridades del ámbito educacional. Como parte de las conclusiones se nota que el posicionamiento del quechua es el de lengua “tradicional” mientras el castellano es considerado como lengua moderna, esto conlleva a que la colonialidad del castellano lleve a considerar al “quechua” como sinónimo de pobreza material y académica, como justificación a la extinción que va en crecimiento.

Mallqui y Huaroc (2019), realizaron la investigación titulada “Enseñanza de cantos en quechua para desarrollar identidad personal y cultural en los niños y niñas de educación inicial”, tesis para optar el Título de segunda especialidad profesional en Educación Rural Intercultural Bilingüe.

Con el objetivo de darnos a conocer cuán importante es enseñar e inculcar a los niños a partir de canciones en su lengua materna, para fortalecer su identidad cultural y personal, mediante el arte. Para ello, se planteó dos estrategias, uno que es el método descriptivo y

la otra es el método didáctico que fueron aplicados en las sesiones de clase. Los resultados fueron: que el 80% de niños obtuvo una A, como muestra de un logro total más del 20% de niños obtuvo una B como nota, siendo que ningún niño se encontró en inicio. Llegando a la conclusión de que los niños fomentan y fortalecen su identidad también mediante el canto, el cual resalta no solo debe formar parte de las sesiones del nivel inicial sino también en los superiores, ya que al igual que el juego, ayudan a fomentar el desarrollo personal de los estudiantes.

Por otro lado, Tubino, F. (2005) en “La interculturalidad crítica como proyecto ético-político”, nos habla de una interculturalidad no como un solo concepto sino más bien como una solución a la problemática de desigualdad que existe en nuestro país, donde necesariamente la educación que se imparta en zonas rurales debe ser distinta a la que es impartida en la ciudad, y esto no para denigrarlos ni tratarlos como menos, sino más bien porque recibir una educación de calidad y en su lengua es su derecho.

Si bien hay muchos padres de familia que no desean que a sus hijos se les enseñe la EIB, se debe a muchos factores, entre ellos lo antes mencionado por el autor. Sin embargo, frente a ello, Tubino propone una EIB que cuestione las reglas de juego, que no solo sea fiel al sistema. Afirma que el enfoque de interculturalidad debe llevar a la búsqueda de ciudadanos comprometidos con su país y comunidad, y así se logre una democracia justa para todos, donde la diversidad no sea más un problema sino una ventaja más para seguir desarrollándonos como país.

En los antecedentes revisados, se evidenció que los investigadores presentan una preocupación inmensa por la reivindicación de la lengua originaria en las escuelas de origen indígena andino-amazónico. En distintas partes del Perú y del mundo, es un interés colectivo la lucha por los derechos de los niños a recibir una educación en su lengua materna, asimismo, desde la escuela fomentar la identidad cultural y fortalecerla, rescatar saberes de la localidad y que estos mismos sean enseñados en las sesiones de clase. A partir de este interés nacen muchos proyectos de revitalización, ya sea a partir de cuentos, canciones, arte, etc. Donde los actores principales son padres de familia, la comunidad y estudiantes natos del lugar. Se ha visto también, la estrecha relación que hay entre el quechua y la autoestima de los estudiantes, el no permitir que un estudiante hable en su lengua trae secuelas.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Educación descolonizadora

Las propuestas de mejora de parte del Estado para la EIB siempre han sido desde su punto de vista, brindando opciones de mejora a partir de sus formas de traducir las cosmovisiones andinas y amazónicas, sin tomar en cuenta a los actores propios ni los conocimientos que poseen, es por eso que después de muchos años estas propuestas solo han sido experimentos que no dan buen resultado ni generan cambios ni mejoras en la educación.

En el 2003, Rengifo afirmó que los enfoques educativos resaltan la perspectiva del conocimiento y los profesores en el campo se limitan a transmitir las concepciones de ese mundo oficial que minusvalora la sabiduría que ha permitido al hombre del campo vivir en armonía con la naturaleza. “Reflejan más la filosofía y la visión política de los autores –desde su posición en la sociedad dominante– que una comprensión cabal y explícita de la sociedad indígena”. (Gasché, 2010, p. 2).

Realmente el tema del conocimiento y saber no están siendo discutidas y tratadas de manera adecuada, no como los pueblos originarios e indígenas quisieran que fuera porque sencillamente: no los escuchamos. Desde las invasiones a los pueblos, se ha pretendido desprenderlos de sus raíces para imponer formas de pensar dentro de las comunidades. ¿Entonces qué papel cumple la escuela dentro de la formación de los niños si no se les concientiza sobre estos hechos? Se necesita una educación descolonizadora, con un pensamiento crítico desde donde se vive. No solo seguir lo que los grupos de poder nos dicen que enseñemos.

Desde mediados del siglo XX diversos pensadores y pensadoras han abordado y estudiado los mecanismos de construcción del conocimiento y su vinculación con los sistemas de relaciones de poder. Más allá del escenario histórico y social en el cual cada uno de estos/as autores/as escribe, comparten la premisa de que el colonialismo trajo consigo un sistema cultural que impide la autoconciencia y la autoestima colectiva, destinado a construir ideas universales que no están al servicio de la resolución de los problemas de las sociedades en las cuales están inmersas. (Espasande, 2018, p. 1).

El racismo y la discriminación han sido las principales armas para minimizar a las poblaciones, haciéndoles creer que son menos que el resto. Por ello, urge romper con las brechas del colonialismo, con ese sometimiento político al que siempre han estado sujetos los pueblos originarios.

Entiendo por epistemología del Sur la búsqueda de conocimiento y de criterios de validez del conocimiento que otorguen visibilidad y credibilidad a las prácticas cognitivas de las clases, de los pueblos y de los grupos sociales que han sido históricamente victimizados, explotados y oprimidos, por el colonialismo y el capitalismo global. (Souza Santos, 2009, p. 12).

La enseñanza del pasado y de la historia de pueblos juega un rol muy fundamental en la educación, para que así los niños conozcan los hechos, las luchas por la búsqueda de la libertad, se reconozcan como pertenecientes a un pueblo y se sientan realizados y capaces de exigir sus derechos.

Respecto a la definición de ciudadanía, va más allá del reconocimiento de una persona, de poseer un derecho y tener responsabilidades, puesto que tiene que ver con la responsabilidad, participación y compromiso dentro de la comunidad o pueblo a la que un individuo pertenece; ser parte de los acuerdos que se toma en bienestar de la comunidad; mediante un acuerdo mutuo, donde prima la democracia y que el beneficio sea para toda la comunidad. (Gutiérrez et al, 2019, p. 53)

2.2.2 Importancia del reconocimiento de la cultura

Si bien ya sabemos que la interculturalidad es un reconocimiento a las demás culturas, respetando las tradiciones y sus culturas que conllevan, surge otra definición muy necesaria para que estos conceptos sean mejor comprendidos. Porque no es suficiente con el reconocimiento de políticas que promueven el respeto a las diferencias, evitar la discriminación, buscar equidad, etc. y estas mismas con el paso del tiempo son olvidadas y las mismas inequidades se siguen generando.

La interculturalidad crítica propuesta por Fidel Tubino (2015), afirma que la interculturalidad es inseparable de cuestiones de identidad, incluso asume la

interculturalidad como un elemento constitutivo de una identidad colectiva en un país multicultural como el nuestro. (Minedu, 2018, p. 18)

Una interculturalidad transformativa, debe llevarnos a la reflexión y ser críticos sobre el significado superficial que se le está dando a este término, ya que en esencia abarca más allá de ser “el respeto entre culturas”. Como afirma Tubino, la identidad debe estar bien forjada en las personas, para de esta manera se pueda llegar a la reflexión sobre cómo las culturas han sido sublevadas a lo largo de la historia.

Las poblaciones dominadas y todas las nuevas identidades fueron también sometidas a la hegemonía del eurocentrismo como manera de conocer, sobre todo en la medida que algunos de sus sectores pudieron aprender el habla de los dominadores. Así, con el tiempo largo de la colonialidad, que aún no termina, esas poblaciones fueron atrapadas entre el patrón epistemológico aborigen y el patrón eurocéntrico que, además, se fue encauzando como racionalidad instrumental o tecnocrática, en particular respecto de las relaciones sociales de poder y en las relaciones con el entorno. (Quijano, 2010, p.10).

En tal sentido, es necesario un replanteamiento en cuanto a ciertos conceptos que se han ido normalizando por falta de información.

Para invertir esta realidad, nos dice el autor, debemos deshacernos de los cuatro fantasmas que históricamente la han justificado. Nos referimos a los cuatro mitos que se analizan y problematizan en el texto: el mito del mestizaje cultural, el mito del Estado monocultural, el mito de la escuela y el mito del “profesor sabelotodo” y el “alumno no sabe nada”. Todas ellas funcionales a los paradigmas señalados anteriormente. (Zylberman, 2008, p. 10).

Cuando hablamos de “mestizaje cultural” hace hincapié a dos posiciones, la primera que lucha con la idea de que solo existe una raza pura y que todos somos en realidad mestizos. Pero en cuanto a la identidad cultural, este término solo pretende debilitar y esconder la riqueza cultural y diversidad de nuestro país, negando las desigualdades económicas y culturales que son productos de la discriminación. Creando así la idea de que solo hay un grupo social que es distinto al grupo dominante, sin embargo, debemos tener claro que

los pueblos originarios presentan diferentes culturas y diversas lenguas y riqueza guardada, que las políticas no quieren mostrar claramente.

Nos proponemos plantear que la educación intercultural es importante porque significa el ejercicio de derechos humanos y es una medida clave para derrotar a la discriminación. En otras palabras, la implementación de los derechos humanos requiere que la educación sea intercultural. (Zylberman, 2008, p. 15).

Por lo tanto, para que haya una búsqueda de equidad, la EIB cumple un rol fundamental como política de lucha para visibilizar lo que los grupos de poder siempre han querido opacar o desaparecer. Lograr el cumplimiento de los derechos humanos y colectivos de los pueblos originarios y romper ya con el sometimiento en el que han vivido es clave fundamental para eliminar la discriminación en la que nuestro país está sumergido, consciente o inconscientemente.

2.2.3 Lenguaje y desarrollo cognitivo

Existe distintos autores que han llamado la atención sobre la relación entre pensamiento y lenguaje (Chomsky, Piaget, Pinker, Vygotsky), si bien son teorías y enfoques diferentes, todos ellos tienen en común el hecho de que mediante la lengua los seres humanos le damos sentido al mundo, aprendemos y aprehendemos el mundo gracias a la lengua en la que somos socializados y, por ello hay un vínculo muy estrecho entre lengua y cognición. Lo cierto es que la lengua es una forma de representarnos la realidad, distintas lenguas significan distintas maneras de representárnosla, y es también gracias a la lengua que se nos enseña, desde niños la misma, así es gracias a la lengua que se hace posible la función simbólica que es la que permite la aproximación al conocimiento (Piaget, 1977, Vygotsky 1998).

Cuando un niño va a la escuela y el docente le habla en su lengua materna, permitirá que el niño siga desarrollando sus procesos cognitivos y aprendiendo, pero no sucede lo mismo si el niño tiene una lengua materna y la escuela pretende desarrollar aprendizajes en una lengua que el niño no entiende, es lo que pasa con los niños quechuahablantes que son expuestos a escuelas castellanizadoras que no utilizan la lengua del niño, este será

expuesto a lo desconocido, no podrá entender nada y habrá un bloqueo y un retraso en su desarrollo cognitivo (Baker. 1997)

2.3 Definiciones conceptuales

2.3.1 Concepción de EIB

La educación intercultural respeta la identidad cultural del educando, impartiendo a todos una educación de calidad que se adecúe y adapte a su cultura (Política sectorial, MINEDU, 2018). Nuestro país cuenta con una variedad de pueblos originarios, culturas, y lenguas que son habladas por gran parte de la población andina. Por lo tanto, la importancia de la Educación Intercultural Bilingüe radica en la búsqueda de la afirmación de los pueblos indígenas y el mantenimiento de la lengua y la cultura.

Una escuela intercultural bilingüe es aquella que brinda un servicio educativo de calidad a niños, niñas y adolescentes de inicial, primaria y secundaria que pertenecen a un pueblo indígena u originario, y que hablan una lengua originaria como primera o como segunda lengua. (Propuesta pedagógica MINEDU, 2013, p. 42).

Ahora bien, sobre la formación que deben tener los profesores también nos muestran ciertas pautas. Por ejemplo:

Tiene una identidad cultural y lingüística sólida y armónica que le permite ser un mediador cultural con sus estudiantes. Tiene un amplio conocimiento y valoración de la cultura originaria de sus estudiantes y usa este conocimiento al implementar el currículo intercultural bilingüe. (Propuesta pedagógica MINEDU, 2013, p. 48).

Sin embargo, no está claramente explicado cómo se constató que los docentes que laboran en escuelas EIB cumplan estos requisitos, ya que no hay una garantía que asegura que los docentes EIB tendrán la identidad afirmada, así como que serán conocedores de la cultura originaria de las comunidades donde laboran.

La Educación Intercultural Bilingüe, por un lado, aspira a garantizar el aprendizaje escolar respetando la lengua materna de los niños y adolescentes que pertenecen a los pueblos originarios, así como ofrecerles una didáctica acorde a sus contextos. Además de ello, pretende garantizar el aprendizaje del castellano. (Paredes, Vera, La Serna, Barrionuevo, 2016, p.12).

Básicamente, la Educación Intercultural Bilingüe se plantea como un modelo educativo que busca responder a las necesidades lingüísticas y pedagógicas de los niños indígenas, partiendo de la lengua y de la cultura que ellos conocen e incluyendo la lengua castellana como lengua de comunicación entre los distintos colectivos y la sociedad mestiza, así como el diálogo entre las distintas culturas que cohabitan en el territorio.

2.3.2 Interculturalidad

La interculturalidad no puede ser definida en un solo concepto, porque limitamos su amplitud. Entonces, podemos decir que es el reconocimiento mutuo, el intercambio y diálogo de saberes, experiencias con un carácter transformador.

Como concepto y práctica, la interculturalidad significa “entre culturas”, pero no simplemente un contacto entre culturas, sino un intercambio que se establece en términos equitativos, en condiciones de igualdad. Además de ser una meta por alcanzar, la interculturalidad debería ser entendida como un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientada a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y a un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales. (Walsh, 2005, p. 4).

De esta manera, es importante desarrollar una interculturalidad crítica, porque aún en las instituciones donde se educa a futuros docentes EIB no se tiene claro el concepto, ya que erróneamente aún creen que interculturalidad es bailar danzas autóctonas o cantar una canción en lengua originaria. Es necesario lograr una mirada más crítica sobre este concepto, para así llevarlo a la práctica desde la educación de los niños.

Para la autora (Walsh), la interculturalidad, tal cual ha sido manejada por los programas gubernamentales de Educación Intercultural bilingüe y por los filósofos interculturales, no es más que una forma de promover el lenguaje eurocéntrico propio de la modernidad colonial, por lo cual propone la conducción hacia una interculturalidad epistémica en franca desobediencia contra el logos occidental. (Alvarado, Matos, Machado, Ojeda, 2017, p. 1).

2.3.3 Diálogo de saberes

Es un proceso comunicativo, en el que se contrasta dos modos de percibir la realidad, a través de lo científico/académico y lo cotidiano. En este proceso se pretende lograr la equidad en el desarrollo de los conocimientos occidentales y los saberes andino/amazónicos, mas no dando validez solo a uno de ellos.

En la ejecución de estos proyectos, que no son recientes, la escuela no ha desempeñado un rol favorable sino más bien va aculturizando a los estudiantes, ya que se ha venido enseñando con la idea de que solo existe un conocimiento válido. Se necesita entender que los conocimientos no tienen un orden de jerarquización o que unos son mejores que otros.

2.3.4 Lengua: L1 y L2

Cuando hablamos de L1 o lengua materna se hace referencia a la primera lengua que se aprende a hablar. “Lengua materna (L1) o primera lengua es aquella que se aprende desde la infancia. En ella se concibe el mundo y con ella el hablante se acerca por primera vez a todas las personas que lo rodean”. (Minedu, 2013, p. 7).

En cuanto a la L2 hace referencia a la segunda lengua que el niño aprende a hablar. Aparte de su lengua materna y domina la gramática de esta también. De acuerdo al nivel de dominio, se debe realizar un diagnóstico para saber en qué escenario lingüístico se encuentra el estudiante. “La segunda lengua (L2) es la lengua que se aprende después que se ha aprendido la primera la primera lengua, ya sea en la niñez después de los tres años, en la adolescencia o como adulto”. (Minedu, 2013, p. 7).

La importancia del conocimiento de estos dos términos y sus definiciones dentro del ámbito educativo yace en que, en la escuela no se está brindando una educación que los tome en cuenta. Ya que no se puede brindar una educación castellanizada a los niños de manera general, cuando tienen una lengua materna diferente.

2.3.5 Escenarios lingüísticos

A continuación, revisaremos algunos de los escenarios lingüísticos que podemos encontrar en nuestras comunidades y que han sido planteados en la Propuesta Pedagógica (p. 61):

<p>Escenario lingüístico 1</p>	<p>Los niños y niñas tienen la lengua originaria como lengua materna, y esta es la que predomina en la comunicación de los niños/as en el aula y comunidad. Son muy pocos los niños y niñas que conocen algo de castellano.</p>
<p>Escenario lingüístico 2</p>	<p>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 indígena y, en otras ocasiones, al visitar centros poblados, realizar prácticas de compra – venta con otras personas que no son de la comunidad, utilizan el castellano. Esto se da en el aula con algunas diferencias en los grados de bilingüismo de los estudiantes. En este escenario puede haber estudiantes que son bilingües de cuna.</p>
<p>Escenario lingüístico 3</p>	<p>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. Ellos están familiarizados con la lengua indígena, y eventualmente la usan, pero tienen una valoración negativa de su uso. Sin embargo, el contexto es</p>

	favorable para el aprendizaje de esta lengua como segunda lengua o 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.
Escenario lingüístico 4	Los niños y niñas hablan solo castellano y la lengua originaria ha sido desplazada casi completamente por el castellano. En estos lugares, comunidades y/o pueblos la posibilidad de adquisición de la lengua indígena es muy limitada, ésta solo es hablada por los abuelos y en situaciones esporádicas. La funcionalidad de la lengua originaria es casi nula.

Fuente: Propuesta Pedagógica MINEDU, 2013.

Desde el escenario 3 en adelante la EIB ya no se aplica, ya que la lengua originaria ya no es hablada por los niños, porque ellos tienen como lengua materna al castellano. Y aquí vienen los problemas porque muchos de estos niños son en verdad bilingües de herencia y no es cierto la lengua indígena sea su segunda lengua... se está dejando de lado y se está vulnerando a muchos niños indígenas diciendo “son del escenario 2 “saben castellano”.

Teniendo en cuenta estos escenarios, el docente debe preparar las sesiones de acuerdo a las necesidades de los estudiantes, luego de aplicar el diagnóstico sociolingüístico y psicolingüístico quedará claro que no todos se encuentran en el mismo escenario lingüístico.

Sin embargo, estos escenarios no quedan explícitos de manera clara, por ejemplo, la parte que dice: se comunican de manera “aceptable” en ambas lenguas, no nos dan parámetros para medir o para indicar en qué nivel lingüístico se encuentra el estudiante, por lo tanto, se asume que el docente debe deducir lo “aceptable”.

2.3.6 Propuesta de Tratamiento de lenguas

La propuesta pedagógica EIB (2013) reconoce que en la educación de los niños indígenas se debe tomar en cuenta tanto la lengua originaria como el castellano, pero esto no se debe

hacer de manera asistemática ni usar una lengua para traducir lo que se ha enseñado en otra lengua, sino que se debe hacer un uso pedagógico de las lenguas identificadas en la clases, eso es lo que se llama “tratamiento de las lenguas” y, para llevarla a cabo, una vez identificados los escenarios lingüísticos, se debe tener en cuenta que las lenguas se usan en dos sentidos, las lenguas como área: “refiere a que ambas lenguas son estudiadas y desarrolladas dentro del área de Comunicación, como la subárea de L1 y la subárea de L2 (p. 64) y las lenguas “como instrumento para la construcción de aprendizaje” (ididem) esto es el uso de ambas lenguas en las distintas áreas. De acuerdo al grado de bilingüismo de los niños, se irán dosificando los tiempos en este segundo aspecto, es decir, cuando los niños no conocen mucho de la segunda, las áreas de enseñanza se deben dar en su lengua materna y cuando el niño va conociendo más la lengua, se pueden ir desarrollando algunas áreas en la segunda lengua: “Este uso se irá dosificando de acuerdo a la lengua que más domina el estudiante (la lengua materna), que es en la que se hará inicialmente el mayor desarrollo de las áreas curriculares para, progresivamente, ir ampliando también el uso de la segunda lengua.” (p. 64)

2.3.7. Uso de la lengua materna

Lengua materna o L1 es la primera lengua que se aprende a hablar. En este caso haremos referencia a la lengua originaria de la comunidad, hablada por los estudiantes que es el quechua. Muchas veces creemos que la base para el buen funcionamiento de la Educación Intercultural Bilingüe es el uso de la lengua materna de los niños en la enseñanza.

Sin embargo, no es del todo así, a veces nos olvidamos que la contextualización de los contenidos también cumple un papel fundamental, ya que no podemos enseñarles en quechua con contenidos, ejemplos y la lógica de otros lugares lejos de la realidad donde viven. Al enseñar en la lengua materna el niño entenderá lo enseñado, pero el conocimiento significativo no se llevará a cabo. Es necesario comprender que es algo más que solo la lengua, sino enseñar a base de su cosmovisión, con actividades que son parte de su vida cotidiana. “El maestro hablaba en un idioma que no entendíamos, quienes

sabían algunas palabras en castellano aliguito podía entender... Había profesores de origen campesino... que no hablaban en las clases en sus idiomas originarios: unos por vergüenza, otros porque poco a poco se habían olvidado.” (Confederación Sindical Única de Trabajadores Campesinos de Bolivia, 1991, p. 1)

Para llevar a cabo una correcta implementación de este modelo de enseñanza, se debe contar con docentes capacitados: tanto en la lengua nativa como en el ámbito cultural, por ello, se debe conocer la forma de vida de los pobladores en la comunidad donde se va a trabajar, las costumbres, tradiciones, ritos, y más. Todo ello es muy esencial a la hora de elaborar las sesiones de clase, para de esa manera ayudar a preservar la cultura desde la escuela, así los niños conozcan más de su comunidad y cultura.

2.3.8 Prácticas socioculturales

Hoy en día podemos aprender sobre los saberes de los pueblos andinos, ya que aún se mantienen vivas, hace falta darnos la tarea de investigar más sobre ellas. Es el caso de El Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas (PRATEC) acompaña desde hace más de dos décadas a diferentes ONG (Núcleos de Afirmación Cultural Andina - NACAS) y grupos de campesinos en una propuesta de afirmación cultural, recopilando saberes andinos mediante curso que se llevan a cabo.

En este trabajo elaborado, nos presentan términos que encierran importantes significados, “yachay” es un término quechua que significa “aprender”, un poblador explica de manera más esencial el significado de esta palabra. Para que se pueda comprender que el aprendizaje de los niños no debe estar limitado a las cuatro paredes del aula, sino más bien más debe ser vivencial.

Yachay es un permanente vivenciar y compartir cada momento y circunstancia y no se limita a un espacio o lugar específico, como ocurre con el aprendizaje escolarizado. “Desde pequeñitos sabemos y aprendemos escuchando, haypakuspa (comprobando), mirando, haciendo, Yuyayninchipiqa (de joven, con uso de razón) se hace mejor”, nos dice don Modesto Machaca Mendoza, de Unión Potrero. En la visión de las familias campesinas el yachay no se encuentra en la mente, puede estar en cualquier parte del organismo de acuerdo a las personas y

edades, como también en otras personas, animales o plantas. (PRATEC, 2018, p. 14).

Los niños en las comunidades desde muy pequeños asumen responsabilidades, como pastar ganados, desde muy temprano dejarlos en la zona donde deberán alimentarse los animales, y saliendo del colegio también alimentar a los animales más pequeños que están en casa, o ir a las chacras a ayudar a sus padres. Esto hace que logren una independencia a temprana edad y desarrollen ciertas capacidades. Por ejemplo, en las noches la ausencia de la energía eléctrica en las comunidades no hace que los quehaceres cesen, aún en la oscuridad las personas transitan con normalidad, como lo manifiesta don Raúl Vilca Núñez:

También los solteros tienen pies con ojos, están en los dedos, por eso los muchachos que caminan casi toda la noche en vidamichiy (pastoreo de vida: fiesta de jóvenes) no se patean, no se golpean, es que los ojitos de los pies te llevan bien, Se camina pues en obscuridad, en luna, igual es y no pateas. (PRATEC, 2018, p. 15).

2.3.9 Formas de aprender y enseñar en las comunidades

Los pueblos y comunidades andinas y amazónicas han tenido procesos diversos de preservar la cultura, y en su diario vivir estaba impregnada lo que ahora se considera *educación*, ya que de generación en generación se han ido transmitiendo desde años pasados hasta el día de hoy. Aún podemos apreciar el desarrollo potencial de la arquitectura en nuestras zonas arqueológicas, ingeniería avanzada en hidráulica, salud y cuidado del medio ambiente, entre muchos otros.

Estos conocimientos son poco conocidos o ignorados por parte de la sociedad, ya que se vive bajo los parámetros del conocimiento científico. Asumiendo que estos saberes son solo supersticiones o creencias antiguas y no alcanzan a ser “conocimiento”. Sin embargo, los valiosos saberes que yacen en las culturas andinas y amazónicas han hecho posible la preservación de ecosistemas equilibrados, y saberes relacionados a la salud, economía, arquitectura, cerámica, artesanía, formas de gobierno, de convivir con el mundo donde viven, y muchos más.

Dichos saberes no están plasmados en libros, que formen parte de las bibliotecas, sin embargo, están presentes, viven en las memorias de las personas, pobladores que transmiten oralmente de generación en generación el folclore de sus raíces. Y ello no es ni debería ser excusa para que se juzgue como conocimientos no válidos, o carentes de importancia. Porque, a pesar de los años, aún tenemos prueba de las magistrales obras que realizaron las grandes culturas existentes antes de la invasión española, como Machu Picchu, que es nuestra maravilla mundial, entre muchas más zonas arqueológicas que entre sus paredes y muros guardan tanta historia.

2.3.10 Escritura en quechua

En cuanto a la escritura correcta del quechua aún hay brechas que cerrar, porque, como se sabe, el quechua no es una lengua sino una familia de lenguas, por lo tanto, se han oficializado alfabetos para cada una de las lenguas quechua y no para la familia lingüística, por ejemplo, en Cusco donde se habla el quechua Collao, se ha oficializado un alfabeto para esta lengua en Apurímac, Ayacucho y Huancavelica se habla en quechua Chanka, se ha oficializado ese alfabeto, asimismo, debemos señalar que, dado el hecho de que no existe una larga tradición escritural en el quechua y que hay personas que confunden la oralidad con la escritura, hay una disputa muy fuerte en el quechua Collao entre los pentavocalistas y los trivocalistas, que trae muchas divisiones a la hora de la escritura en la lengua (Hornberger, y Limerick. 2019). Es importante recordar con Godenzzi 1992 que: una tarea aparentemente tan inocua como normalizar una lengua o reformar su vocabulario constituyen verdaderos actos políticos y no dejan de estar exentos de peligros” (p. 52)

2.3.11 Lengua de herencia

La lengua de herencia es aquella que ha sido hablada en el entorno familiar del niño, mas no necesariamente es la lengua que el niño ha desarrollado todas sus habilidades comunicativas, el niño puede haber visto interrumpido su desarrollo a temprana edad y haber desarrollado otra lengua, en general, la lengua mayoritaria de la sociedad; sin embargo, esta lengua ocupa un lugar en el sistema cognitivo del niño, y este, por ello es

considerado un bilingüe de herencia y tendrá algún conocimiento de la misma, entenderá algo o mucho de esta o le resultará familiar cuando lo escucha. (Montrul, 2012).

2.3.12 Las lenguas desde una perspectiva linguocultural

Ballón (1987) distingue entre la lingüística frasal y la lingüística del habla. La primera, nos dice, es aquella disciplina que se agota en el análisis de las frases y sus unidades menores, morfemas y fonemas; la segunda, es la lingüística de los discursos, aquella que analiza los mensajes que se producen dentro de una cultura y es que, desde una perspectiva semiótica de las lenguas, no se puede entender a esta separada de la cultura. Cada lengua adquiere su pleno sentido cuando el hablante de la misma desarrolla en esta su visión del mundo, es por ello que lengua y cultura están íntimamente y ligadas. Así, se entiende la lengua desde una perspectiva linguocultural

Crystal, (2003), por su lado, nos dice que la lengua es el ADN de la cultura y es que desde la lengua se reproducen los valores e ideologías de la cultura. Así, un término que viene desarrollando Ballón desde 1987 es el de la identidad linguocultural para dar cuenta de la particular relevancia y relación entre los asuntos lingüísticos y culturales, este término ha sido adoptado por investigadores de distintas partes del mundo y nosotros también lo tomamos en cuenta y lo definimos cómo (Simon-Vandenberg. Taverniers y Ravelli 2003; Majerhua, 2008; Ivanova y Filippova, 2016, Centeno Herrera, 2014, Vigil 2016, Vega Puente y Camacho 2019; entre otros).

Así, no podemos pensar en la lengua aislada de la cultura y cuando hablamos de la lengua quechua asumimos que su uso debe ir de la mano con los usos culturales de la misma, en ese sentido el uso del quechua en la escuela no puede encontrarse divorciado de un proyecto educativo que revierta las seculares políticas de desvalorización de la lengua y culturas originarias que han producido: “que se pierda el respeto y se genere la vergüenza, en quechua *p'inqakuy*” (Hanco y Guzmán, 20115, p. 67)

2.4 Marco contextual

2.4.1 Caracterización de la comunidad

El proceso de observación se realizó durante nuestra estadía en I. E. de Occopata, y si bien nuestra intención era quedarnos a vivir en la comunidad durante un mes (del 18 de mayo al 15 de junio del 2019, tiempo que duró la práctica pre-profesional) por factores externos no se pudo concretar y tuvimos que quedarnos en la ciudad del Cusco y dirigirnos cada día a la comunidad en el transporte colectivo.

2.4.1.1 Ubicación geográfica

La comunidad de Occopata está ubicada en la región del Cusco, provincia del Cusco, en el distrito de Santiago, en una latitud Sur: $13^{\circ} 35' 46.3''$, longitud Oeste: $71^{\circ} 58' 36.3''$. Limita al norte: C.C. de Chocco, C.C. de Ccachona, C.C. de Huamancharpa, al sur: C.C. de Checcopercca, C.C. de Parpay, C.C. de Llaulliccasa, al este: C.C. de Ccoyllorpuquio y Chocco y al oeste: C.C. de Huasampata.

La comunidad está a una altitud de 4046 m.s.n.m. y presenta un clima frío y seco con una temperatura media anual de 8.12°C . Se encuentra a media hora de la ciudad del Cusco y el medio de transporte son los taxis colectivos que cubren la ruta Cusco - Occopata y viceversa, siguiendo la carretera Cusco - Paruro. La carretera que cubre la ruta para llegar a la comunidad es asfaltada con una longitud de 13.6 Km.



Imagen 2: Mapa satelital de la comunidad Occopata. Fuente: Google maps.

Los servicios básicos con los que cuentan los pobladores son: agua potable y energía eléctrica, en cuanto al servicio de desagüe y saneamiento, aún hay mucho por mejorar ya que la mayor parte de la población no cuenta con este servicio. Para ello, el Gobierno Regional del Cusco realiza proyectos de mejora que cubran las carencias de los pobladores de esta comunidad respecto a servicios de agua, energía eléctrica desagüe.

En el tema de salud, la comunidad de Occopata cuenta con un Puesto de Salud, el mismo que brinda servicios de atención de urgencias y emergencias, pruebas rápidas y tomas de muestra, desinfección, triaje, farmacia, consulta ambulatoria por medicina general, enfermería, obstetricia y tóxico, de la misma manera ofrece visitas domiciliarias por profesionales de salud, medicina general en el ámbito de salud familiar y comunitaria.

Así también brinda servicios de cuidado dental y prevención de caries, con el apoyo del Centro de Salud de Belenpampa, ubicada en el centro del distrito de Santiago, cuyos especialistas recorren las zonas rurales.

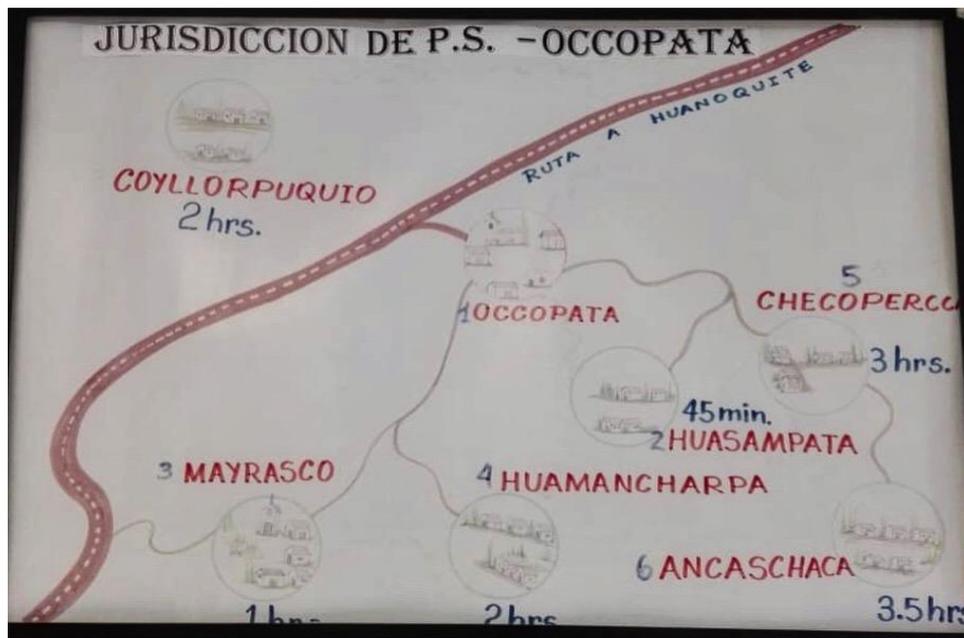


Imagen 3: Comunidad de Occopata y sus límites.

En el ámbito educativo, en la comunidad de Occopata podemos encontrar el Centro Educativo Inicial N° 216 Occopata, cuyo nuevo local fue habilitado hace poco para mayor comodidad de los estudiantes y alberga 41 alumnos, entre los tres y cinco años. El nivel primario es la Institución Educativa N° 50008 “Virgen del Carmen” que está a cargo del director Prof. Claudio Quiñones.

El local cuenta con 6 aulas, 70 niños matriculados y el número de maestros es 7, teniendo al director como profesor de un aula multigrado. En el nivel secundario está la Institución Educativa: Centro Rural de Formación y Alternancia “Waynakunaq Yachaywasin”, que maneja sistema de internado de alumnos, desde el primer a quinto grado, con un total de 11 maestros y 117 alumnos.

Actualmente, la Universidad San Ignacio de Loyola en convenio con la comunidad de Occopata, mediante el programa de Responsabilidad Social, viene aplicando proyectos y realizando pasantías con los alumnos de intercambio, así también con los de ciclos regulares. Tiene como objetivo seguir trabajando en convenio con la comunidad durante los próximos cinco años, en los temas de educación, turismo, nutrición, investigación, entre otros.

2.4.2 Organización comunal

La comunidad de Occopata “es una comunidad campesina bien organizada que sus más de 800 pobladores forman parte de varias asociaciones de productores de papas nativas. Occopata además es el mayor productor de papa nativa cercano a la ciudad de Cusco.” (Coppin, 2008, p. 105). Así mismo, cuenta con autoridades representativas que son elegidas democráticamente.

Si bien la comunidad se encuentra media hora de la ciudad del Cusco, en el tema de seguridad aún no se cuenta con una comisaría o puesto policial, por lo que los pobladores optan por organizarse entre ellos así formar grupos de vigilancia, llamadas “rondas campesinas”. Actualmente, las rondas campesinas están vigentes en esta comunidad, y tienen la función de vigilar y velar por el cuidado y la seguridad de los comuneros, por lo tanto, tienen la potestad de capturar y someter a justicia comunal a los ladrones capturados, según la ley de rondas campesinas N° 27908.



Imagen 4: Rondas campesinas en la comunidad. Fuente: elaboración propia.

2.4.3 Actividades productivas

La comunidad de Occopata tiene una extensión de 1235.09 Hectáreas, las cuales están destinadas en gran mayoría a la agricultura, y de manera específica a la producción de la papa. Si bien la comunidad de Occopata es muy reconocida por el ser el mayor productor de variedad de papas a nivel de la región, con terreno de alta fertilidad esto permite que las diversas gestiones permitan a los comuneros formar parte de ferias que se realizan cada 15 días en la plaza del distrito, de esta manera ampliar más sus redes de contacto y comercialización.

La explicación acerca de porqué los agricultores mantienen esta diversidad, está en el valor cultural que las sociedades tradicionales dan a la diversidad. Este valor cultural se traduce en la proliferación de nombres folklóricos de las variedades y en los múltiples usos de las mismas. (Coppin, 2008, p. 107)

Además de la producción de papa, en esta comunidad también se dedican a la ganadería, crianza de cuyes, y además a la elaboración de artesanías textiles.

2.4.4 Descripción de la I. E. N° 50008 “Virgen del Carmen”

La Zona de estudio estuvo situado en la I. E. N° 50008 “Virgen del Carmen”, Ugel Cusco, con Código modular N°: 0404947 ubicado en la comunidad de Occopata, en el distrito de Santiago en Cusco, el cual es una Institución Intercultural Bilingüe de fortalecimiento

El nombre del director de dicha Institución Educativa es Claudio Martín Quiñones Huilca, donde el director cumple función de docente a la vez. En esta escuela EIB ha sido implementada hace poco. Dos años que se viene trabajando con esta nueva política con un acompañamiento de especialistas de soporte pedagógico (ASPI), y para algunos profesores es una modalidad nueva.

2.5 Definición de categorías de la investigación

Dado que el enfoque cualitativo es la naturaleza de nuestra investigación, optamos por elegir las siguientes categorías.

2. 5. 1 Perspectiva de los padres de familia

El involucramiento de los padres de familia en la educación de sus hijos es relevado al segundo plano en muchas instituciones educativas, limitando sus participaciones solo en faenas o trabajos no relacionados estrechamente a l pedagógico. A continuación veremos uno de los objetivos del Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe:

Desarrollar una gestión escolar intercultural eficiente centrada en el aprendizaje de los estudiantes y que promueva la participación comunitaria de sus actores claves, así como la participación de las familias, que constituya un ambiente favorable y de formación integral de los estudiantes. (MSEIB, 2018, p. 11).

El MSEIB propone lograr un clima de diálogo entre el director, los docentes, padres de familia y comunidad, de esa manera enriquecer las propuestas de enseñanza que se brinde a los niños, contando ya con una pertinencia cultural y mejor comprensión de la cultura y el contexto donde se ubique la escuela.

2.5.2. Tratamiento del quechua

La propuesta pedagógica de EIB nos habla de una educación cultural y lingüísticamente pertinente y en el caso de la lengua nos señala que: conocer la realidad lingüística de la comunidad nos permite entender las diversas dinámicas de uso de una lengua o lenguas, las reacciones, actitudes y expectativas de los pobladores hacia una u otra lengua. (p. 56) una vez realizado esto, y como sabemos que el quechua es la lengua materna de los niños, se debe planificar su enseñanza como área, es decir se deben desarrollar las habilidades comunicativas en esa lengua y se debe utilizar como lengua instrumental de aprendizaje, es decir, se deben enseñar las distintas áreas en la lengua quechua porque esta es la lengua que el niño domina. Un desarrollo pertinente del quechua implica desarrollar las competencias orales, las capacidades argumentativas, la oralidad de los estudiantes; así como las competencias escriturales en esa lengua, desarrollar niños letrados en esa lengua, no solo alfabetizados.

Un requisito indispensable en el aprendizaje de los estudiantes en el adecuado tratamiento de su lengua, solo así se garantizará la comprensión de lo enseñado. Desde el Modelo de Servicio Educativo Intercultural (MSEIB), se busca “brindar un servicio educativo de calidad, pertinencia cultural y lingüística, diversificada en formas de atención que responde a los diversos escenarios socioculturales y lingüísticos del país para mejorar el logro de aprendizajes de los estudiantes de pueblos originarios o indígenas”. (MSEIB, 2018, p. 11).

Tener en cuenta estos aspectos guiarán la ejecución de la labor docente con pertinencia educativa, y más dentro del ámbito de la Educación Intercultural Bilingüe.

CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Tipo de investigación

3.1.1 Tipo y nivel

De acuerdo al nivel de complejidad y alcance del estudio, la presente investigación es de tipo descriptiva, ya que consideran al fenómeno estudiado y sus componentes. De acuerdo con el tipo de análisis con el que se recolectó y procesó la información, este estudio sigue el enfoque cualitativo de corte etnográfico, debido a que se estudia la realidad educativa que viven los estudiantes en una comunidad quechua - hablante, y se considera necesario describir de manera explícita y exhaustiva cómo se viene dando el tratamiento de lenguas y las percepciones que los padres de familia tienen sobre ello. (Hernández, S. (et al.) 2010).

Asimismo, se han tomado en consideración lo observado y las opiniones y percepciones por parte de los padres de familia quienes han sido descritos minuciosamente, de manera que mediante ellas podamos contribuir a generar métodos y tratamientos con miras al desarrollo de un proyecto EIB que fortalezca la identidad cultural de los niños y niñas de Occopata.

3.1.2 Diseño de investigación

El diseño de la presente investigación es no experimental, porque no hubo participación (manipulación) en las variables. Se realizó observaciones en contextos dentro del aula, en hora del recreo, visita a los padres de familia, con fines descriptivos. No hubo manipulación de variables, porque no fue interés del investigador medirlas, además porque no se experimentó en los hechos o problemáticas que se investigó. Así también es descriptivo de corte transversal, porque se explica qué está ocurriendo con el tratamiento de lenguas en la I. E. “Virgen del Carmen” de Occopata de manera detallada y minuciosa en un lapso determinado de tiempo y no a través de un continuo de tiempo.

3.1.3 Enfoque

De acuerdo a las características del estudio, el enfoque es de tipo cualitativo, dado que no se recurrirá a hipótesis de estudio, ni contrastación de las mismas a través de métodos estadísticos para su demostración. El estudio tampoco adquiere rasgos de generalización y por el contrario es específico de un determinado problema y población, por lo cual también adquiere naturaleza etnográfica.

3.1.4 Participantes

Los informantes que nos brindaron su tiempo para respondernos las entrevistas fueron cinco padres de familia de estudiantes de la Institución Educativa “Virgen del Carmen” de la comunidad de Occopata, con sus opiniones y percepciones como base para sistematizar datos contrastándolos con la forma del tratamiento de lenguas que se está dando, recordando que la misma, desde hace tres años, aplica la Política EIB.

Ellos mismo serán quienes nos expliquen cómo es la enseñanza que se les brindó desde tiempos pasados, cómo es ahora y qué es lo que ellos proponen también, ya que la escuela está en la obligación de escucharlos y conjuntamente guiar lo que será enseñado durante el año a sus hijos.

3.2 Procedimiento de muestreo

Esta investigación se llevó a cabo con el objetivo de lograr recoger información sobre los procesos de enseñanza - aprendizaje en lengua quechua y recoger las opiniones y percepciones sobre el uso y enseñanza de la lengua materna en la escuela, para a partir de ello se pueda revitalizar la identidad cultural de la comunidad. Para ello se utilizó la entrevista semiestructurada, observación participante, cuaderno de campo, grabadora y cámara fotográfica, que nos permitió recolectar toda la información necesaria.

La recolección de datos se realizó mediante observación participante y no participante, asimismo, se utilizó un cuaderno de campo para registrar los datos importantes, de la misma manera se utilizó grabadora y registro fotográfico y realizando entrevistas semiestructuradas.

Desde la llegada a la I. E. pudimos observar que los estudiantes son quechua hablantes, ya que nos saludaban alegremente en quechua. También, descubrimos que se encuentran

en el escenario 1, es decir, tienen como lengua materna el quechua. No consideramos a los niños como parte de la muestra, porque nuestra investigación está centrada en conocer cuáles son las expectativas de los padres de familia.

I.E. N° 50008 - Occopata Planificación curricular anual de segundo grado

Año de la lucha contra la corrupción e impunidad"

INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 50008 OCCOPATA



PLANIFICACIÓN ANUAL

SEGUNDO GRADO



Ugel	cusco
Institución Educativa	N° 50008 Occopata
Director	Claudio M. Quiñones Huillca
Profesor	Claudio M. Quiñones
Grado	2°
Sección	A
Estudiantes	16
Escenario lingüístico	1
Lengua predominante	Qichwa
Segunda lengua	Castellano

Imagen 5: Planificación Anual del segundo grado, donde el escenario lingüístico es 1.
Fuente: profesor de aula.

Sin embargo, ya en clases, los docentes hacían uso mayormente del castellano en la enseñanza de las áreas curriculares. El docente de aula del segundo grado sí aplicaba el horario de uso de lenguas adecuado, llevando sesiones con ejemplos y casos en quechua; sin embargo, esta dinámica no era respetada por el resto de docentes ya que muchos de ellos no tienen el quechua como lengua materna o no dominan la escritura y oralidad de la lengua, por lo tanto, no se puede enseñar algo que no se conoce.

El instrumento principal que nos sirvió para la recolección de datos fue la entrevista a padres de familia de los estudiantes de la I. E. N° 50008 “Virgen del Carmen”, situado en la comunidad campesina de Occopata, los cuales de manera específica fueron dos padres y una madre de familia, quienes oscilaban entre los treinta y cuarenta años. Y las entrevistas fueron aplicadas en días diferentes a cada uno de ellos.

Antes de poder aplicar las entrevistas, realizamos un taller con todos los padres de la I. E., previo acuerdo con los otros docentes con quienes estuvimos realizando las prácticas en esta comunidad. Esto sirvió para poder observar y conocer de manera más cercana con los padres y madres de la comunidad, ya que al llegar desde otra institución no podemos simplemente proceder a entrevistar a los pobladores, sino más bien antes es necesario convivir con ellos compartiendo experiencias de ser necesario, de otra forma el proceso de entrevista y recolección de datos se volvería muy superficial. Esta actividad ayudó a que pudiéramos elegir quiénes serían nuestros informantes.

A partir de una breve conversación con cinco padres de familia, se les pudo comentar sobre el trabajo que estamos realizando y consultarles si podrían acceder a ser entrevistados, a lo que todos accedieron. Entonces, se quedó la fecha de visitas y el lugar donde haríamos las entrevistas.

3.3 Matriz de triangulación

En cuanto a los instrumentos que utilizamos fueron: el cuaderno de campo, que nos permitió registrar toda información que se consideró relevante para nuestro trabajo. En cuanto a la grabadora, se utilizó con el consentimiento de los padres de familia entrevistados. La cámara fotográfica nos permitió registrar algunas evidencias que consideramos útiles para nuestro trabajo.

Matriz de triangulación

Categoría	Informante P1: padre de familia	Informante P2: padre de familia	Informante P3: padre de familia	Informante M1: madre de familia	Informante M2: madre de familia	Síntesis integral
Perspectiva de los padres de familia	Aprendió el quechua en casa. Considera que sus hijos deben aprender a dominar bien ambas lenguas, tanto el quechua como el castellano.	Escuchando conversaciones de sus padres en quechua fue que aprendió a hablarlo. En los colegios de debe enseñar más sobre nuestra cultura cusqueña.	Solo se comunica en quechua. Cuando los niños y nietos crecen sin aprender a hablar el quechua es muy difícil comunicarse con ellos.	Domina el quechua. Los padres deben ayuda a sus hijos en el proceso de aprendizaje en su lengua materna.	Aprendió de sus papás. Los hijos también deben aprender otros idiomas.	Ninguno de los entrevistados aprendió el quechua en la escuela, sino en la casa de manera oral. Y consideran que la enseñanza que reciban sus hijos debe ser de calidad, con docentes capacitados que respondan a las exigencias.
Tratamiento del quechua	Ahora los niños están recibiendo una educación donde	Se debe enseñar también las variantes que hay en el quechua, así	Si los profesores brindan una educación bilingüe, los padres	Los profesores que enseñan en la escuela deben tener	En los últimos años ya se están llevando a cabo un	No hay un adecuado tratamiento de la lengua quechua, no lo hubo

	aprenden a escribir y leer en quechua, un tipo de educación que no hubo en su época escolar.	evitar confusiones en los niños.	deben apoyar a sus hijos.	dominio de la lengua quechua, caso contrario solo perjudican a los estudiantes.	tratamiento de la lengua quechua	cuando los entrevistados eran niños. Hay disposición por parte de los padres de familia para apoyar a sus hijos en sus aprendizajes, tanto en quechua como en castellano.
--	--	----------------------------------	---------------------------	---	----------------------------------	---

Tabla 1: Elaboración propia.

3.4 Técnicas de recolección de datos

La técnica principal que utilizamos para la recolección de datos fue la observación participante, porque nosotros estuvimos dentro del contexto y fuimos partícipes del proceso de enseñanza- aprendizaje de los estudiantes, así como el desarrollo de las clases.

Codificación

Los informantes claves para nuestro trabajo fueron tres: tres padres de familia y dos madres. Los cuales, en el análisis fuimos codificando con términos y símbolos.

Codificación de los informantes

Padres de familia	Edad	Sexo	Cargo
P1		Varón	Padre de familia.

P2		Varón	Padre de familia
P3		Varón	Padre de familia
M1		Mujer	Madre de familia
M2		Mujer	Madre de familia

Tabla 2: Elaboración propia

Se ha usado cinco letras mayúsculas y cinco dígitos para la codificación, donde:

P, hace referencia a los padres y M a las madres de familia.

Los dígitos que pusimos nos ayudarán a distinguir a los entrevistados, ya que no solo fue un padre de familia sino más bien tres, de la misma manera a las dos madres de familia entrevistadas se le designó dígitos, de esa manera poder diferenciarlos.

Entrevista semiestructurada

Asimismo, se aplicó la entrevista semiestructurada, con preguntas de referencia formuladas a tres padres de familia. Para así saber sus perspectivas acerca de la enseñanza que se brinda en lengua quechua, escuchar recomendaciones y/o ideas de cómo deberían ser las estrategias de enseñanza, etc.

Técnica	Tipo	Instrumento
Observación	No participante	Cuaderno de campo, cámara fotográfica
	Participante	Cuaderno de campo
Entrevista	Semi estructurada	Cuestionario elaborado
		Grabadora de voz, apuntes de puntos importantes.

3.4.1 Descripción de los instrumentos

La transcripción de las entrevistas obtenidas fue totalmente literal, desde los audios grabados de los entrevistados tal y como se expresaron. Adicionalmente se tomó nota de los estados de ánimo y las dudas, convicciones y emociones que pudieran haber expresado durante las entrevistas. Consideramos importante incluir estos aspectos, ya que son elementos que influyen en la interpretación de las respuestas de los entrevistados tornándose de esta manera contextualizados.

Para facilitar la recolección de datos se utilizó una grabadora de voz, con el consentimiento de los entrevistados con previa consulta. Si bien los informantes nos dieron autorización sobre todos sus datos, optamos por no colocar sus datos personales específicos nombre, dirección exacta, etc. por cuestiones de ética.

Para poder diferenciar a los informantes al momento de la sistematización, se le puso códigos a cada uno.

Las entrevistas fueron aplicadas en castellano y quechua, tres padres de familia en castellano, porque se observó que los se expresaban con mayor fluidez en castellano. En cuanto a dos de ellos, se pudo notar que se expresaban con mucha fluidez en quechua, por lo tanto, se consideró pertinente traducir las preguntas al quechua y realizar la entrevista en dicha lengua.

Para la transcripción de las entrevistas, se tuvo que traducir las preguntas y respuestas que estaban en quechua al castellano, para de esta manera facilitar la comprensión del público lector. Para recordar ciertos datos importantes, como estados de ánimo de cada entrevistado, lugar de entrevista u otros, se hizo la revisión del cuaderno de campo para recordar lo anotado.

3.4.2 Validez y confiabilidad de los instrumentos

Para la validación de nuestro instrumento hemos realizado distintos tipos de validación: dos de las sabidurías occidentales y uno de la descolonialidad. La primera experta es la actual directora de las carreras de Educación Intercultural Bilingüe de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, Ingrid Guzmán Sota; la segunda experta es una docente conocedora de la Educación Intercultural Bilingüe, quechua hablante de Huaraz: Nelly Sánchez Vilcarina, como tercera experta la magíster Nila Vigil, conocedora sobre la EIB y luchadora por los derechos de los pueblos indígenas. Y como cuarto juez experto,

consideramos a un hablante de la lengua quechua, ya que consideramos importante contar con la aprobación de un conocedor de la lengua quechua en la que también se llevó a cabo las entrevistas.

De esta manera, contamos con la revisión y aprobación por parte de cuatro expertos, tres de ellos autoridades conectoras de la Educación Intercultural Bilingüe, y cuarto experto es un hablante de la lengua quechua quien nos dio el visto bueno en nuestra entrevista en el quechua, como conector de la lengua, cultura y cosmovisión andina. A continuación, se muestra el formato que se usó para la evaluación del instrumento.

3.5 Técnicas para el procesamiento de la información

3.5.1 Análisis de contenido

El análisis de contenido, según Andreu (2002):

(...) es una técnica de interpretación de textos, ya sean escritos, grabados, pintados, filmados..., u otra forma diferente donde puedan existir toda clase de registros de datos, transcripción de entrevistas, discursos, protocolos de observación, documentos, videos, el denominador común de todos estos materiales es su capacidad para albergar un contenido que leído e interpretado adecuadamente nos abre las puertas al conocimiento de diversos aspectos y fenómenos de la vida social. (p. 2)

De esta manera, en el presente trabajo se ha hecho un análisis de todo el contenido, a partir de las respuestas/opiniones de los padres en relación al problema de nuestra investigación obtenidas en la entrevista, en las grabaciones y registros fotográficos. A partir de este análisis, se realizó la interpretación de los datos obtenidos de manera más profunda.

3.5.2 Triangulación

En este trabajo se realizó dos tipos de triangulaciones: triangulación con datos y la teoría, así también entre informantes, ya que se realizó un contraste entre los datos que cada entrevistado brindó.

Triangulación de datos, que consiste en recoger datos de diferentes fuentes, referentes a un mismo fenómeno, para contrastarlos; existen tres subtipos en esta forma de triangulación: de tiempo, de espacio y de personas. (Ander Egg, 2011, p. 136).

3.5.3 Unidad de análisis

Las unidades de análisis que se utilizó en la presente investigación son: lealtad lingüística por parte de los padres y madres de familia.

3.6 Aspectos éticos

Compromiso ético.

En cuanto a los aspectos éticos para la investigación, se tomaron en cuenta los siguientes:

- 1) **Autonomía.** Se explicó a los informantes de que trataba la investigación y ellos aceptaron participar libremente sin ninguna coacción
- 2) **Confidencialidad.** Se ha informado a los colaboradores que toda la información proporcionada será usada solo para la investigación, asimismo que sus datos personales no serán expuestos en la investigación.
- 3) **Consentimiento informado.** Todos los colaboradores aceptaron ser grabados gustosamente, el consentimiento verbal está en las distintas grabaciones.
- 4) **Conducta responsable.** Aseguro que todo lo que consigno es verdad, que no he manipulado ni falsificado datos.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1 Resultados y discusión

La discusión se realiza con los resultados que hemos obtenido en las entrevistas.

4.1.1 Lengua que hablan los estudiantes y los padres en la comunidad

Las lenguas que hablan los comuneros son el quechua y el castellano, teniendo en su mayoría como lengua materna el quechua y como segunda lengua el castellano, esto lo pudimos constatar durante nuestra estadía en I. E. de Occopata, del 18 de mayo al 15 de junio del 2019, tiempo que duró la práctica pre-profesional.

4.1.1.1 Uso del quechua dentro del aula

Dentro del aula, se pudo observar cuál es la estrategia **que utiliza** para hacer el cambio de uso de lengua: en la mañana entra al aula saludando a los niños en castellano, sin embargo, en un momento se pone una chalina de tejido a mano en el cuello como señal de que solo se debe hablar en quechua; entonces, los estudiantes saben que no se puede hablar en castellano.

Así prosiguió a presentar una canción en quechua que los niños ya conocían, referida al tema de la siembra de papa. Y las demás actividades también se llevaron a cabo en quechua, por ejemplo, en el área de comunicación se les preguntó en qué época estaban en la comunidad (haciendo uso referencia al calendario comunal), a lo que la mayoría respondió siembra de papa.

A partir de ello, **se indagó** más sobre las actividades socioeconómicas que se realizaban en estas fechas y que los niños conocían, con preguntas que permitían al estudiante descubrir la respuesta. De esa manera, se anotaban sus respuestas en la pizarra, donde los niños reconocían los tipos de trabajos. A partir de dichas respuestas se eligió una actividad para trabajar más a profundidad y los niños emocionados eligieron la *watia*.

En esta sesión se planificó cuando se haría la *watia*: en qué chacra, qué ingredientes llevaría cada estudiante, cantidad de leña, etc. Lo cual resultó muy motivante para ellos y en el día indicado llevó a cabo desde muy temprano, los estudiantes muy entusiastas llevaron las leñas, papas, ocas, entre otros productos más. Con el apoyo de una madre de familia, nos dirigimos a su chacra y todos empezaron a buscar *k'urpas*, que son terrones

para armar el horno de la *watia*, los niños se mostraban muy felices y entusiastas conversando entre ellos en todo momento en quechua.

Durante varios días, el profesor iniciaba con la sesión de clases que tenía planificada, sin embargo, le llamaban de la dirección y salía a atender esos asuntos, por lo tanto, debíamos asumir el cargo y a continuar con el sentido de la sesión, aunque nos resultó un poco difícil ya las sesiones eran diseñadas por otra persona.

En cuanto al uso de las lenguas, se pudo constatar que, en el área de comunicación como segunda lengua, el castellano es llevado a cabo partiendo desde la oralidad y “Castellaneando” es el libro que se utiliza para apoyar lo que se enseña. Por ejemplo, los niños practican respuestas cortas en diálogos, o nombres de útiles de aseo, etc. Sin embargo, algo contradictorio que se observó es que en las demás áreas se sigue dictando las sesiones en castellano, apoyándose del quechua para que los estudiantes entiendan, pero el quechua no es la lengua principal que se usa.

HORA	LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES
I BLOQUE	MAT	PS	MAT	COM	COM
R	E	C	E	S	O
II BLOQUE	COM	CTA	FR	EF	ARTE
R	E	C	E	S	O
III BLOQUE	L2	L2	L2	L2	L2

Imagen 6: Horario de clases de segundo grado de primaria. Fuente: Elaboración propia.

En el horario del segundo grado de primaria, se puede evidenciar que hay más horas destinadas a la enseñanza del castellano como segunda lengua que el quechua como lengua materna, ya que en las demás áreas curriculares se maneja más el castellano. En los grados inferiores las maestras usan más frecuente el quechua para enseñar a los niños, como instrumento de apoyo y ya en los grados superiores es menos llegando al sexto grado hablando solo en castellano.

4.1.1.2 Carencia de espacios para el uso del quechua

En el recreo, los estudiantes tienden a hablar más en quechua entre ellos, cuando juegan con los tiros o en el parquecito, de la misma manera cuando realizan trabajos grupales llegan a acuerdos o se reparten roles de trabajo siempre hablando quechua, son muy escasas las ocasiones en las que se les puede escuchar hablando en castellano cuando se encuentran entre ellos.

Otro aspecto que se ha observado es que, en clases los estudiantes no suelen opinar porque no tienen un dominio del castellano (a consecuencia de que no se les brinda una correcta enseñanza de una segunda lengua) y se les dificulta, en cambio los niños que sí dominan el castellano, opinan constantemente. Lamentablemente, las participaciones en quechua no son tan promovidas por el docente, por lo que la mayoría tiende a no expresarse.

Siguiendo con las actividades de la escuela, el día 27 de mayo se llevó a cabo los juegos deportivos inter-escolares, que tuvo como sede la comunidad de Mayrasco que está ubicada a 20 minutos de la ciudad del Cusco, para ello se contrató un camión donde los estudiantes fueron trasladados juntos. Algo puntual que resaltaremos es lo siguiente: las palabras centrales estuvieron a cargo de la directora del nivel inicial de Mayrasco y durante su discurso en ningún momento se pudo evidenciar el uso del quechua, hecho que dificultó la comprensión de los estudiantes quienes se mostraban un poco distraídos no poniendo mucha atención a lo que escuchaban. No les era fácil comprender qué es lo que decía la directora y eso se evidenció cuando pidió aplausos para todos los participantes y nadie lo hizo sino hasta que los docentes dieran las indicaciones a cada delegación que tenían a su cargo.

A culminar la actividad, aproximadamente a las 2:00 pm, juntamente con las docentes de otros grados nos dirigimos al paradero para tomar la movilidad hacia la ciudad del Cusco, aquí surgió una conversación muy interesante. La profesora de primer grado nos contó que trabaja en zonas rurales desde hace diez años y que no sabía hablar quechua, sin embargo, vio que era necesario aprenderlo para así poder comunicarse con los estudiantes de manera adecuada y así lo aprendió: hablando con los estudiantes mientras enseñaba. Hoy por hoy, ya enseña más en quechua cuando el alumno se encuentra en grados inferiores como primer y segundo grado, y a medida que van creciendo ya se les enseña solo en castellano.

Este hecho quedó constatado por la docente del sexto grado, quien añadió que durante la hora de lectura los estudiantes leen libros en quechua y que las sesiones son dictadas en castellano aludiendo que los estudiantes ya dominan esta lengua. De igual manera, la profesora nos contó que trabajó en la selva y ahí aprendió la lengua indígena que hablaban (el asháninka) durante los años que laboró en ese lugar, pero algo que notó fue que los padres no querían que se enseñara en asháninka a sus hijos.

4.1.2 Uso del quechua por parte de los padres

La lengua que hablan los padres es el quechua, esto lo constatamos en la reunión de padres de familia que hubo el 28 de mayo, día en que el director citó a los padres de familia a una reunión con una agenda que tenía planteada ya. Entonces, en acuerdo con el director y los demás docentes practicantes, planteamos realizar un taller con los padres de familia, a manera de presentarnos y conocer cuáles eran sus puntos de vista en cuanto al uso de la lengua quechua en la escuela, a lo que accedieron. Las respuestas que recibimos de los padres de familia fueron muy asombrosas y satisfactorias, en comparación con lo que nos habían comentado:

Llegamos a la I. E. aproximadamente a las 7:20 am y muchos padres de familia ya estaban esperando fuera de la escuela, pasaron unos veinte minutos más para que el director invitara a los asistentes pasar al aula del segundo grado. La molestia de los padres era notoria, cuando el director les invitó a pasar al aula nadie se movió así que tuvimos que intervenir pidiendo a los padres que ingresen al aula, porque de no ser así no nos podríamos escuchar.

El director demoró para anotar los temas que iban a abordar durante la reunión, entonces un padre de familia se puso de pie y expresó su molestia, aludiendo que la cita era para las siete de la mañana y que pasada ya más de cuarenta minutos no se había iniciado aún, que trabajaba lejos y necesitaba llegar temprano. Ya con los apuntes en la pizarra, el director dio inicio a la reunión, que se llevaba a cabo en castellano. De pronto la señora encargada de las llaves le avisó al director que el aula donde se llevaría la reunión estaba lista, así que cada padre y madre de familia tomaron una silla y se tuvieron que trasladar. Algo que pudimos notar es que, si bien los padres eran quechua hablantes, el director en ningún momento habló en quechua para llevar a cabo la reunión.

A manera de introducción realizamos un sketch cómico, donde cuatro estudiantes volvían de Lima a sus comunidades después de tres años, en ese lapso, dos estudiantes se avergonzaban de su cultura, lengua y productos que solían comer antes de irse, por otro lado, estaban los dos estudiantes que sí estaban muy contentos de hablar en quechua y volver a sus pueblos. Y que llamaban la atención a sus compañeros por sus actitudes de querer negar lo suyo.

Se les hizo preguntas a los padres para que pudieran brindar sus opiniones en cuanto al sketch.

4.1.3 Percepciones de los padres sobre la EIB.



Imagen 7: Reunión con los padres de familia de la I. E. Fuente: elaboración propia.

Luego de esperar un breve momento un padre de familia se puso de pie y empezó a hablar en quechua, aludiendo que esos casos son reales y que incluso habían sucedido en la comunidad, que los hijos que se van al Cusco (a la ciudad) y a otras regiones, muchas veces vuelven a la comunidad con una actitud de rechazo a su origen, o sintiéndose superiores a los demás, ya no mostrando respeto a los mayores, etc. A partir de ello, llamó a la reflexión a los demás padres a que en casa se debe trabajar más sobre estos temas, para que luego no haya personas que se avergüencen de su comunidad. Luego de ello, procedimos a presentarnos, indicando nuestros nombres, de donde provenimos, qué

estudiábamos y qué haríamos en la comunidad durante nuestro mes de estadía, todo esto lo realizamos en quechua.

Luego hicimos una actividad de integración donde participaran todos los padres y madres asistentes, el cual resultó exitoso, dejando claro el mensaje que quisimos transmitir: el trabajo en equipo ayuda a obtener mejores resultados. A partir de ello, procedimos a indagar más sobre qué opinaban sobre la enseñanza del quechua en la escuela, brindando alcances sobre la política de la EIB, en qué consiste y cómo se trabaja.



Imagen 8: Participación en las dinámicas, durante la reunión. Fuente: elaboración propia.

LENGUA QUE DOMINAN: QUECHUA	<ul style="list-style-type: none"> • Padres de familia • Comunidad • Estudiantes
APRENDIZAJE DEL QUECHUA	<ul style="list-style-type: none"> • En casa de manera oral • Mediante la enseñanza de los padres y abuelos
USO DEL QUECHUA EN EL AULA	<ul style="list-style-type: none"> • Pocas horas • Solo en el curso de quechua

Fuente: elaboración propia

4.1.3.1 Los padres están de acuerdo con la EIB

Visto esto, los padres dieron a conocer sus opiniones en cuanto a la enseñanza del quechua, un padre de familia expresó estar de acuerdo con la enseñanza dentro del aula, porque sus hijos deben recibir educación en ambas lenguas (quechua y castellano) para lograr una mayor metacognición, ya que actualmente los niños deben desarrollar aprendizajes más complejos, pero que esta sea de calidad, no que se les enseñe a medias. Otros padres añadieron que en la casa también se les tiene que hablar a sus hijos en quechua, porque de esa manera ellos practican más y se familiarizan con su lengua. Una madre de familia enfatizó en que los profesores también deberían estar preparados para la enseñanza en dos lenguas, ya que algunos no lo hablan.

Lamentablemente los docentes de los demás grados no estuvieron presentes en la reunión sino hasta antes del recreo, antes de dar por culminada la reunión. Por lo tanto, no escucharon las opiniones de los padres y madres de familia.

Consideramos fundamental que sí deberían estar presentes, de esa manera llevar a cabo un el diálogo entre padres y docentes quienes son actores educativos directos, quienes forman pieza clave para el desarrollo y aprendizaje de los estudiantes y deben ponerse de acuerdo con lo que se quiere y debe enseñar, pero no se nota un ambiente así. Algunos padres incluso son un poco descuidados con la higiene de sus hijos, ya que en un punto que se trató sobre el cambio de uniforme expresaron que envía a sus hijos con ropas de

colores y no aseados, cosa que no debería ser así. Los profesores no citan a reuniones frecuentes a los padres de familia, para que estén informados sobre el avance académico y curricular de los estudiantes.

Esta reunión nos resultó muy útil porque los aportes de los padres de familia fueron claves para darnos cuenta de que, no es cierto que son ellos quienes no quieren que se enseñe en quechua en las aulas.

Análisis de las entrevistas

Continuando con la recolección de la información, analizamos las respuestas de los entrevistados, para lo cual elegimos padres y madres de familia de los estudiantes de la I. E. N° 50006 “Virgen del Carmen” Occopata, porque consideramos esencial sus puntos de vista en cuanto a diversos aspectos que conciernen la educación de sus hijos, así conocer más sobre qué es lo que ellos piensan acerca de la implementación de la EIB.

Cabe recalcar que, si bien se tenía pensado entrevistar a los docentes ya no se hizo, ya que la información relevante que ayude con nuestro objetivo planteado lo obtuvimos de los padres de familia. Y como pudimos observar en nuestro marco teórico, se tiene claramente cuál debe ser el perfil de buen docente EIB, por ello no consideramos entrevistar a los docentes.

4. 1. 4 Aprendizaje del quechua

Pregunta N° 1

ENTREVI S-TADO	¿Habla usted lengua quechua? ¿Cómo lo aprendió?
P1	Sí hablo, yo viví en Arequipa muchos años... pero lo aprendí a los 17 años en la casa escuchando a mis abuelos, así.
P2	Sí hablo, desde que era niño mis padres hablaban en la casa. Entonces, a medida que van haciendo las cosas en la casa se te va quedando lo que escuchas, se podría decir de manera inconsciente, entonces así aprendí.
M1	Sí hablo, más bien castellano hablo poquito nomás.
P3	Hablo solo quechua, porque mis abuelos y padres hablan quechua. En quechuita nos comunicamos pues, es nuestro pueblo también.

M2	Sí, hablo poquito nomás. Más entiendo. Mis papás pues hablan quechua y aprendí de ellos.

Los cinco entrevistados hablan quechua, y son bilingües en tres trayectorias lingüísticas diferentes.(cf. Moreno Fernández, 2012). En cuanto al P1 no vivió netamente en la comunidad sino en otra ciudad, sin embargo, a los 17 años aprendió a hablar quechua y lo hace de manera fluida, lo cual se pudo observar durante la entrevista, así, en un momento de la entrevista se le acercó un amigo y sostuvieron una pequeña conversación en quechua, y el entrevistado se expresó muy bien de manera tranquila y sin interferencias con el castellano.

Si bien indicó que aprendió el quechua a los 17 años, podemos notar que esta ha sido su lengua de herencia (Montrull 2012) ya que lo pudo haber escuchado en casa de parte de sus parientes y lo aprendió fácilmente, sin embargo, al momento de responder las preguntas a la entrevista no lo hacía con un ánimo alegre o entusiasmado a comparación del P2 quien durante toda la entrevista mostró una actitud muy dinámica y entusiasmado con las preguntas que se le hacían.

En el caso del P3 se trataba de un señor ya mayor de edad, quechuablante y padre de familia de un estudiante de sexto grado, quien es su último hijo. Él entiende castellano, sin embargo, resulta un poco complicado expresarse en esta lengua. Los puntos de vista brindados por este padre de familia nos resultaron muy interesantes e innovadores, cabe resaltar que el entrevistado mostró una actitud serena y muy atenta, también transmitía buena energía, ya que podemos asegurar que se sentía inspirado cuando nos respondía las preguntas.

Quienes pensamos que los derechos humanos son universales, quienes creemos que cada lengua representa una cultura y que estamos convencidos de que al perderse una cultura se empobrece la humanidad en su totalidad, el hecho de que haya lenguas en peligro de extinción es un asunto que no deja de preocuparnos. (Vigil, N. “Revitalización lingüística: enseñanza de lengua indígena como segunda lengua”, 2007, p. 1)

En cuanto al P2, aprendió el quechua en casa porque sus padres lo hablaban y él, para comunicarse con ellos, necesitaba hablarlo. La primera madre entrevistada, también expresó que habla quechua, pero hay algo que llama nuestra atención, y es lo que refiere acerca del dominio que tiene sobre el castellano. Es importante resaltar que la M1 enfatiza que “habla poquito castellano”, como medio de justificación, como considerando menos el hecho de que habla quechua.

Esto se puede entender como la interiorización errónea por algunas personas y en su mayoría pobladores de comunidades, de que la lengua con mayor “prestigio” es el castellano, y a veces consideran que se encuentran en un estatus menor solo por hablar una lengua originaria diferente al castellano. Esta idea se crea por toda la discriminación que han sufrido desde tiempos pasados las comunidades indígenas, haber sido tratados como menos los lleva a creer que eso es lo normal.

En cuanto a la entrevistada M2, se trata de una madre de familia joven quien afirma que habla el quechua “poquito nomás”, que más entiende y que lo aprendió porque sus padres son quechuahablantes. Ella, a comparación del P3, mostraba un ánimo un tanto apagado a medida que hacíamos las preguntas, podemos deducir que el tema no era de su interés. Por su parte, el entrevistado P3 aseguró que hablaba quechua y que lo había aprendido de sus padres y abuelos, refiriéndose con cariño al quechua: “nuestro quechuita”.

En esta pregunta realizada a los padres y madres de familia, consideramos necesario resaltar que ninguno de los entrevistados menciona a la escuela como un espacio donde aprendieron el quechua, por lo tanto, la escuela para ellos no significa nada, porque queda claro que no brindó ningún tipo de aporte: la no presencia de algo significa la no importancia de lo mismo.

Pregunta N° 2

ENTREVISTADO	¿Qué significa para usted la lengua quechua?
P1	Hmm, hablar quechua, la lengua del Cusco, será pe de los antiguos, de los abuelos.
P2	Es una parte de nuestra cultura inca pues ¿no? Desde nuestros antepasados se hablaba en quechua, entonces no se debe perder eso. Ahora las personas ya no quieren hablar pues, se avergüenzan o quieren olvidarse lo que aprenden en el campo, que dice ya han

	llegado a la ciudad, entonces ya deben olvidarse de lo que les enseñaron sus papás, no es así, pues.
M1	Es nuestro idioma por el que nos comunicamos, el que nos dejaron nuestros padres.
P3	El quechua, el idioma que hablo, que me transmitieron mis abuelos desde antes, así.
M2	Una lengua del Cusco, que hablan en las comunidades.

En cuanto al primer entrevistado P1, el valor que le brinda al quechua no es desde una mirada afectiva, ya que lo considera como algo ya pasado “de los antiguos” no como parte vigente de su cultura, en este sentido se puede asegurar que el padre ya ha interiorizado el concepto de jerarquización de lenguas, considerando así al quechua en desuso, expresándose con un cierto desgano al momento de realizarle la pregunta, con cierta incertidumbre al brindar su punto de vista acerca de la mirada que tiene sobre el quechua. La misma emoción transmite la entrevistada M2, quien nos responde que es una lengua que se habla en las comunidades, un estereotipo que muchos creen. El quechua no solo se habla en las comunidades, es hablado en la mayor parte de las familias de nuestra región.

A partir de las declaraciones que brindan los entrevistados P1 Y M2 , quienes parten desde una mirada ajena a su cultura, nos es imposible comprender dónde quedó la aplicación de la política de Educación Intercultural Bilingüe que permite la valoración a la cultura, que logra una identidad pertinente en los estudiantes. Tengamos presente que la política de EIB no es tan nueva, sino que ha sido decretada hace muchos años. Para constatar revisaremos documentos que avalan lo afirmado. Así encontramos en el artículo 17° de la Constitución Política del Perú de 1993: “El Estado garantiza la erradicación del analfabetismo, asimismo fomenta la educación bilingüe e intercultural, según las características de cada zona. Preserva las diversas manifestaciones culturales y lingüísticas del país. Promueve la integración nacional.” (p. 23).

Así también podemos ver claramente el año en el que se promulgó la Política de EIB: “En 1987 se creó la Dirección de Educación Bilingüe, y en 1989 se promulgó la Política de Educación Bilingüe Intercultural (PEBI), en la que por primera vez se incorporó el componente intercultural en la educación”. (Informe Defensorial 152, 2011, p. 77).

Si desde el año 1989 ya existía la Política de Educación Intercultural Bilingüe, a la actualidad los padres que hemos entrevistado, cuyas edades oscilan entre los 30 y 40 años, ya debieron haber recibido una Educación Intercultural Bilingüe, pero lamentablemente a pesar de más de 25 años de puesta en práctica no ha habido logros significativos, por ello nos preguntamos consternados ¿tantos años de EIB dónde están los resultados? y no es por juzgar a los padres en absoluto, sino más bien es un llamado de atención a las autoridades, a que esto solo es una evidencia más de las carencias existentes en la ejecución de la EIB.

A diferencia, los entrevistados M1 y P3 sí brindan una mirada positiva, notamos que ninguno expresa que el quechua tenga un valor menor al de otra lengua y, es más, lo consideran como parte de ellos: como herencia recibida por parte de sus padres y antepasados. El segundo entrevistado P2, mostró más emoción y entusiasmo al contestar las preguntas, porque como se nota en su respuesta, no solo brindó una visión positiva sino también expresó su preocupación por lo que está ocurriendo, cómo las personas se avergüenzan de su lengua y por ello dejan de hablarla.

Recalco también que existe cierto factor causante que hace que, cuando las personas del campo van a la ciudad al volver ya no son las mismas, porque por alguna razón quieren negar sus orígenes o borrar su pasado y todo lo que ello conlleva. Ese causante es la discriminación. Las personas al sentirse discriminadas por su forma de hablar o vestir o por sus orígenes, sufren mucho llegando al hecho de querer borrar lo que un día fueron, solo para ser aceptadas por el resto de la sociedad. “Los pueblos originarios suponen un cuarto de la población peruana, pero afrontan una realidad de discriminación estructural e incluso violencia. Y esto, pese a ejercer a menudo de guardianes de la naturaleza.” (Anarte, 2019, p.1)

En cuanto al segundo padre de familia P2, consideramos importante rescatar las emociones que transmite al responder preguntas relacionadas a su lengua materna y a su cultura, demostrando una identidad con lo suyo y amor a lo que sus antepasados le heredaron. Esta es una característica esencial que la EIB debe trabajar con todos los estudiantes para lograr peruanos que amen su cultural y se identifiquen con ella. Solo de esta manera lograremos el desarrollo de una interculturalidad transformativa y no una que solo sigue al sistema, como hasta nuestros días se sigue dando.

Contextos en los que se habla el quechua

Pregunta N° 3

ENTREVISTADO	¿Con quienes solía hablar quechua cuando era pequeño?
P1	En la casa mis abuelos hablaban con mis y tíos a veces con mis papás también, pero a mí ellos me hablaban en castellano.
P2	Cuando era joven me comunicaba con mis abuelos porque ellos solo hablan quechua, me contaban sus historias que habían pasado en su juventud, cómo ellos se habían conocido así, bonito suena pues en nuestro idioma.
M1	Con mis hermanos, y mis padres. Recuerdo que en la escuela también hablábamos quechua normal.
P3	En nuestra comunidad todos cuando éramos jóvenes en quechuita nomás pues, solo algunos se iban a la ciudad y cuando volvían ya no hablaban quechua, ya habían aprendido el castellano.
M2	No hablaba en quechua. Solo escuchaba a mis abuelos.

En los cinco casos, el contexto en donde el quechua es hablado señala más al hogar, dentro de la familia con los parientes y entre amigos, lo que es señalado desde por Ferguson y Fishman (1995) como diglosia, pero notemos que, en cuanto al P1, a pesar de afirmar que ha aprendido a hablar el quechua ya a los 17 años, cuando era pequeño sus abuelos y tíos hablaban en quechua y él lo había escuchado desde antes, por lo tanto, es un bilingüe desde pequeño, pero muestra una actitud de desprendimiento hacia el quechua, pareciera querer mostrarse lejano a esa lengua, no siente la necesidad de demostrarlo como parte de él.

La ruptura identitaria tiene su expresión más clara en el escaso apego de niños, niñas y jóvenes a lo comunal y en una cada vez mayor sobrevaloración del patrón de vida urbano, donde el consumo y la competencia son los paradigmas más importantes. (Hanco, C.; Guzmán I., 2015, p. 67)

El P2 mostró cierta ternura al contarnos sobre su experiencia, recordando su niñez y cómo sus “abuelitos” le relataban muchas historias, anécdotas de su vida, y su rostro mostraba una sonrisa cuando esos momentos se le venían a la mente, desde la

cosmovisión andina los relatos de sus “abuelitos” tenían una dulzura especial que solo en la lengua materna se pueden transmitir, como en todas las lenguas. Incluso al momento de contar un chiste, al contarlo en otro idioma no tiene la misma picardía.

En cuanto a M1, también lo hablaba dentro de la escuela con sus amigos, más en el aula el docente solo hablaba en castellano entonces ellos debían expresarse en castellano también. Y esa realidad no es extraña para nosotros, ya que en muchos casos los niños solo hablan quechua cuando están entre ellos jugando o conversando en “más confianza”; nuevamente, este sentido de diglosia, aquí quizá, ante una sana diglosia; el aula no sea ese espacio de confianza, sino todo lo contrario, y limita la lengua, porque el docente no promueve la oralidad.

En entrevistado P3 nos contó alegremente la historia de su juventud, recordando a sus amigos con mucho cariño. En la comunidad donde él vivía todos se comunicaban en quechua, sin embargo, cuando algunos se iban a la ciudad, sea por estudios, por trabajo y otras razones, cuando volvían ya no querían expresarse en quechua. Claramente, podemos asegurar que estas personas que tomaron esta actitud fueron víctimas de burlas o discriminación por hablar quechua, y como mecanismo de defensa decidieron hablar ya solo español olvidándose de su lengua materna.

Escuchar este tipo experiencias es muy común, más en personas que tuvieron que trasladarse del campo a la ciudad.

En cuanto a la M2, podemos notar que no existe un sentimiento de pertenencia con la lengua quechua, ya que nos asegura que no hablaba quechua y que “solos sus abuelos” lo hablaban.

4.1.5 Opiniones sobre la enseñanza del quechua

Pregunta N° 4

ENTREVISTADO	¿Usted considera importante que los hijos aprendan a hablar la lengua de sus padres y abuelos? ¿Por qué?
P1	Sí, creo que tienen que aprender a hablar, tanto en castellano como en quechua para que se comuniquen, para que sepan más idiomas.

P2	Claro, como le decía, ahora poco a poco ya no quieren hablar los jovencitos, no sé, a veces no entiendo. Si en nuestro Cusco hay tanta historia, tanta riqueza para sentirnos orgullosos de nuestra ciudad, pero hay muchas personas que quieren borrar todo lo que saben, por ejemplo, ¿dicen no? “yo no hablo quechua, eso hablan los cholitos” bien feo suena pues, entre cusqueños tratarnos así, como menospreciar. Tal vez en los colegios deberían enseñar a valorar más nuestra historia, nuestros centros arqueológicos, nuestro quechua para que no se avergüencen después.
M1	Sí es importante, porque ahora en el colegio también están aprendiendo. Entonces les tenemos que ayudar nomás.
P3	Sí, antes cuando éramos jóvenes puro quechua nomas era la comunicación, pero ahora nuestros nietos ya no nos entienden, tengo mi hija que vive en Cusco y mi nietito ya no habla pues quechua, tengo que hablarle en castellano aunque es muy difícil. Ya no se puede enseñar a los nietos.
M2	Puede ser bueno, pero también para qué les serviría, más bien hay que enseñar otros que son importantes, mi hijo mayor es guía y con el inglés se comunica bien, eso tal vez deben aprender nuestro hijos.

En esta interrogante se quiso saber qué tan importante es para los padres que sus hijos aprendan las lenguas de sus padres abuelos, y algo que nos asombró es que de manera innata, la mayor parte de los entrevistados asumieron que es el quechua la lengua que hablan sus antepasados, como una herencia que recibieron.

Así también, los entrevistados expresaron que sí es importante enseñar el quechua en las escuelas, por distintas razones, a excepción del último quién propuso que también debería enseñarse otros idiomas. El P1 indica que el aprender quechua facilitará a los estudiantes la comunicación, en el hecho de que hablarán más idiomas, priorizándolo más por el tema académico, creemos que su respuesta fue políticamente correcta. En cuanto al P2, también resalta la importancia de la enseñanza, pero, además muestra una preocupación e indignación en relación al hecho de que las personas, en especial los más jóvenes, ya no quieran hablar más el quechua o saber de la historia del Cusco, considerando notablemente que la lengua es parte de ella.

Es importante resaltar que el segundo entrevistado insta en todo momento a reflexionar y tomar conciencia para no dejar de hablar la lengua quechua o avergonzarse por hablarla,

asimismo, llama la atención a las personas que discriminan a los demás por el hecho de ser quechua – hablantes. En cuanto a M1, considera que sí es importante, respecto a ello no brinda razones del porqué, pero añade que el hecho de que estén enseñando en el colegio también es un aspecto positivo y que se debe apoyar a los hijos, mostrando así un compromiso para que sus hijos aprendan a hablar y escribir.

El P3, por su parte nos cuenta la experiencia que tiene con su familia, donde su nieto ya no habla quechua y encuentra dificultades para comunicarse con él. También nos contó que en años pasados todos los jóvenes se comunicaban en quechua, algo que ahora se está perdiendo mucho.

De esta manera somos testigos de cómo es el proceso de desaparición de una lengua, los mismos hablantes dejan de hablarlo por el miedo al rechazo o discriminación que sufren, y así tampoco enseñan a sus hijos, y las nuevas generaciones ya no conocen la lengua. Si en el hogar deja de hablarse, estamos en la obligación de buscar espacios donde se propicie la continuidad de la lengua, y una de ellas sin excepción debe ser la escuela.

Nuestra última entrevistada M2 indica que tal vez el quechua no sea de utilidad para los niños sino más bien que se enseñe un idioma “importante” como es el caso del inglés. Sabemos que Cusco es una región netamente turística, y que el aprender inglés abre muchas puertas, por ello, muchos cusqueños consideran este idioma con más importancia que el mismo quechua, pero no es así.

En estos años, el quechua ha ido tomando protagonismo en grandes eventos, incluso es enseñada en universidades con prestigio internacional, a continuación veremos el caso de un peruano de 36 años, quien enseña en una Universidad de Pensilvania, Estados Unidos: "Yo soy quechua hablante, el quechua es mi primera lengua", dijo Suárez en entrevista con Efe. "Luego aprendí castellano en la escuela ya que en esa época la educación en Perú no era bilingüe". **(Fuente:** Diario Gestión, 2020)

Como bien afirma Suárez, todos los niños quechuahablantes, desde siempre han tenido que aprender a la fuerza el castellano porque nunca han gozado del derecho de recibir una educación en su lengua materna. Y al parecer este hecho nunca ha sido tema de

preocupación para la sociedad mucho menos para las autoridades, es este hecho el núcleo de nuestra investigación.

Por ello, los padres de familia y en general los hablantes de lenguas originarias deben comprender que ninguna lengua es más importante que otra, (aunque los grupos de poder quieran hacernos creer eso) y que el aprender quechua no solo ayudará a mantener viva la cultura andina sino que también abrirá camino a muchas oportunidades. Otro claro ejemplo es el caso de los estudiantes de Beca 18 de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe, quienes para acceder a la beca completa tuvieron como requisito principal el hablar una lengua originaria.

En relación a la identidad cultural

Pregunta N° 5

ENTREVISTADO	¿Considera que aprender la lengua solo abarca el ámbito lingüístico? ¿o es parte de la identidad cultural también? ¿Por qué?
P1	Desde nuestros incas lo hablaban, ahora ya es poco lo que vemos, pero siempre como cusqueños nos identificamos con el quechua.
P2	Yo he estudiado en SENATI y tenía una compañera de Lima, un día estábamos hablando de los productos, para cereales así y ella pregunta “cómo se siembra el chuño”. Es que no conocen cómo es la realidad en el campo, nada conocen pues, no estamos iguales todos. Por eso, nuestros hijos deben saber y conocer nuestra historia y nuestro quechua, en las escuelas deben enseñar cosas de historia de la realidad, abrir sus mentes para que ellos también puedan incursionar en la política, tienen que leer bastante y no olvidarse de lo que es nuestro.
M1	Nuestro quechua nos identifica como cusqueño, como decimos: si no hablas quechua no eres cusqueño (risas) entonces ahora es como parte de nuestra identidad se podría decir.
P3	Nuestro quechuita es parte de nuestra comunidad, yo soy de allá de Canas, somos Q’anas con orgullo, si nuestro quechua desaparece ya no va ser igual, vemos que es muy dulce cuando nos comunicamos, en las fiestas de carnavales por ejemplo: el k’aminakuy lo que llamamos no es con odio lo que se insultan, sino entre broma y broma es bonito nomás.

M2	Los papás que han enseñado a sus hijos, bien por ellos pues.
-----------	--

En esta interrogante, la entrevista fue realizada en quechua a la M1, porque se tuvo que explicar desde su visión para lograr una mejor comprensión de lo que se quería conocer. Pudimos percibir que, tanto el P1, el M1 y el P3, que el quechua cumple un rol importante dentro de la cultura andina y resaltan que el saber hablarlo es un medio para identificarse como cusqueño, y el P1 expresó que, aunque en menor magnitud, esta lengua es hablada aún en nuestros días.

Por su parte, el P3 nos enseña la identidad que tiene con su comunidad Canas, que si bien recordamos, la “nación C’ana” es bien conocida por ser guerrera y valiente, sobre todo una población bien identificada con su cultura. Es así, que nuestro entrevistado nos expresa su preocupación en cuanto a la posible desaparición del quechua, que ya no sería lo mismo hacer bromas, expresar ciertas emociones que se pierden al ser traducidas. Y esto es cierto, ya que dentro de cada cosmovisión cada lengua tiene su forma de entender, ver y sentir.

Desde una perspectiva más profunda, P2 nos relata una experiencia que tuvo mientras estudiaba en SENATI, donde queda claramente reflejada la realidad en que vivimos, que los conocimientos andinos nos son difundidos en las escuelas de zona urbanas u otras regiones ajenas a la zona andina, y lamentablemente las personas recen con una idea errónea sobre muchos conocimientos, que a veces causan tanta indignación por ilógicas que pueden llegar a ser, como fue la actitud que expresó al contar su experiencia.

En cuanto a nuestro entrevistado M2, nos brinda una breve respuesta: bien por los padres que enseñaron a sus hijos a hablar el quechua. Podemos tomarnos el atrevimiento de asegurar que enseñar el quechua a sus hijos no es para nuestro último entrevistado un tema con importancia.

Según Tubino, (2015) es necesario fomentar la formación educativa, para un desarrollo donde no se tome la diversidad cultural como un obstáculo, al contrario, se debe usar como un valor para este proceso. Esta educación intercultural no se debe limitar a la obtención de un de un título profesional; se desea formar profesionales con conocimientos en matemática, lenguaje y formación ciudadana que se irán formando en el camino. Asimismo, la educación intercultural no solo busca que el estudiante se forme

intelectualmente (bajo la formulación de argumentos y expresiones tanto escritas como orales).

Esta educación se preocupa también en la sensibilidad del estudiante, promoviendo así la educación por el arte con un enfoque intercultural. Se busca la formación de profesionales que no renuncien a su identidad y así puedan ayudar a su región.

Tratamiento del quechua

Pregunta N° 6

ENTREVISTADO	¿Considera usted importante la enseñanza del quechua dentro la escuela? ¿Por qué?
P1	Sí, también ahora vemos que siguen enseñando en las escuelas en la ciudad, los están obligando creo, y eso está bien porque es una forma de enseñarlo.
P2	Claro, nuestros hijos deben saber y conocer todo de nuestra historia, de nuestras lenguas, en las escuelas deben enseñar cosas de la realidad, abrir sus mentes para que ellos también puedan incursionar en la política, los jóvenes más que todo, para cambiar esta realidad, las cosas buenas rescatan; las cosas malas, corregimos, si vamos a estar así nomás nunca vamos a cambiar, y vamos a seguir engañados por la gente. Nuestros hijos tienen que leer bastante y no olvidarse de lo que es nuestro.
M1	Sí me parece bien que los niños desde pequeños aprendan, algunos en sus casas tal vez no les quieren enseñar, otros niños ya también hablan mejor que el profesor todavía.
P3	Ahora ya enseñan creo, aquí en la escuelita de este pueblo están enseñando. Eso está bien, nuestros niños ya van aprendiendo al menos poco a poco.
M2	Depende de ellos pues, tal vez a los niños no les gusta o quieren aprender otros.

Esta pregunta fue clave en esta entrevista, ya que mediante ella pudimos conocer el punto de vista que los padres expresaron su consentir o negación, en cuanto a la enseñanza del quechua dentro de la escuela. Obteniendo como respuestas percepciones positivas, además, el P1 indica que el hecho de enseñar quechua en la zona urbana también es un avance positivo.

Aunque alude que, si fuera “obligatorio”, también estaría bien. En cuanto al M1, señala la importancia de la enseñanza de una lengua a los niños mientras estos son pequeños, porque el aprendizaje y retención es mejor, así también, hace hincapié en el hecho de que

muchos padres no enseñan o no quieren enseñar a sus hijos en casa, por lo tanto, la escuela debería ser un espacio clave para promover su enseñanza.

Para lograr que la escuela aplique una correcta enseñanza del quechua como lengua materna, tomando en cuenta los escenarios lingüísticos, los docentes que enseñan tienen que dominar el quechua muy bien, es decir, saber la gramática de la lengua y también un buen dominio de la oralidad, ya se puede observar con frecuencia que los estudiantes hablan muy bien el quechua, pero les falta reforzar y enseñar la escritura.

Justamente en ello radica la importancia de considerar los escenarios lingüísticos al momento de enseñar, tomando en cuenta el nivel de manejo de las lenguas por parte de los estudiantes, ya que no se puede enseñar a todos por igual, si un niño habla y entiende mejor en quechua que el castellano y otro niño habla y entiende más en castellano, no es apropiado enseñarles en la misma lengua, sino buscar estrategias pertinentes, que como docentes de EIB ya debemos dominar.

Un trabajo fundamental en esta área es reconocer la existencia del otro, lo que ayuda a los estudiantes a tomar conciencia sobre la diversidad cultural y lingüística del país. El reconocimiento de los otros es un paso importante hacia la valoración positiva de nuestra diversidad. (MINEDU, 2013, p. 95).

A partir de ello, se crecerá con una conciencia de que estas lenguas y pueblos originarios merecen ser protegidos y fomentados. La idea hasta aquí es hermosa y esperanzadora, sin embargo es el Estado mismo quien rompe estos paradigmas

El P2 hizo énfasis en la importancia de enseñar lo nuestro a los hijos y que desde pequeños sean conocedores de su historia, cultura y lengua. El rol del docente es fundamental en este aspecto, ya que los más pequeños serán los que lleven las riendas en el futuro, quienes cambiarán la realidad en la que se vive, para ello, en las escuelas lo que se debe lograr es un sentido mucho más crítico y orientado a la búsqueda de un estilo de vida en igualdad, además, recalcó que es primordial que los estudiantes lean bastante, y se sientan identificados con su cultura y no olvidarse con el pasar del tiempo, sino que crezcan con una identidad bien fortalecida.

Al otro lado del océano, en Madrid, líderes mundiales y científicos se reúnen en estos días para tratar de buscar una solución a la principal amenaza global: el

cambio climático. La Amazonía y los peligros que amenazan su futuro están en el centro de los debates. Pero hablar de la selva amazónica implica hablar de sus habitantes, escucharlos, sentencia Rivera: "La lucha por conservar sus territorios y su biodiversidad los pone en la cima de los luchadores contra el cambio climático". Corre el reloj. ¿Llegó el momento de que tomen la palabra? (Anarte, 2019, p. 1).

Según el autor, Anarte, aún para problemas climáticos se debe escuchar a los pobladores, en este caso de la Amazonía, porque son ellos quienes conocen mejor el lugar donde viven. Y estas enseñanzas

Consideramos importante resaltar la respuesta del P2, quien asegura que en las escuelas se debe abrir la mente de los niños, con temas relacionados a la realidad en que viven, no solo idealizando a una sociedad perfecta que no se va dar, mientras haya desigualdad e inequidad, mientras los conocimientos andinos sigan siendo opacados y olvidados por el resto, y nadie haga nada para cambiar esta situación, no podemos asegurar que la educación está mejorando.

Uno de cada cuatro peruanos, por tanto, vive la realidad de un país completamente diferente al resto. Para Alicia Abanto, adjunta para cuestiones medioambientales e indígenas de la Defensoría del Pueblo peruana, "la discriminación racial, la exclusión, la pobreza, la desigualdad y las amenazas a sus modos de vida y sus territorios son algunos de los principales desafíos que afrontan los pueblos indígenas en el Perú". A esto añade cuestiones de no menor importancia, como el acceso a la educación básica regular o a servicios de salud de calidad, y la erradicación de la violencia contra la mujer. (Anarte, 2019, p. 1)

Si bien la Política (2018) está fundamentada en la "necesidad de aprender de acuerdo a la cultura y en la lengua materna y de lograr aprendizajes significativos en contextos de diversidad cultural", no responde lo mismo que plantea, es incongruente con lo que está escrito y lo que se lleva a la práctica en las aulas con los estudiantes.

Pero, es evidente que el problema educativo de las poblaciones indígenas no pasa solo por el problema de la enseñanza de una u otra lengua. Se trata más bien de repensar el sistema educativo en su conjunto y convertirlo en un sistema educativo bilingüe. (López, 1989, p.125).

Por otra parte, el entrevistado P3 nos da a conocer que está de acuerdo en que se enseñe quechua en la escuela, ya de esa manera ellos van aprendiendo más. En contraste con la opinión de la M2 quien indica que si bien se les puede enseñar en la escuela, se debe tomar en cuenta también que el niño quiera aprenderlo. Y resulta curiosa, porque como mencionamos líneas arriba, nunca se ha consultado a los niños pertenecientes a pueblos originarios, tanto amazónicos como andinos, si aprender el castellano era lo que querían. Y esto es básico en la enseñanza: partir desde el interés del niño.

4.1.6 Percepciones sobre el tratamiento del quechua

Pregunta N° 7

ENTREVISTADO	¿Cómo considera que es la enseñanza del quechua dentro del aula actualmente?
P1	Bien, creo que los profesores ahora están enseñando a escribir y leer a nuestros hijos. Tal vez nuestros antepasados no sabían escribir así, pero está bien que nuestros hijos estén aprendiendo ahora.
P2	Cada región tiene diferente forma de hablar, por ejemplo: en Ayacucho digamos que diga “yaku” y nosotros aquí decimos “unu”, eso también deberían enseñar bien a nuestros hijos, además ahora en las noticias estaba escuchando que tenemos que escribir con tres vocales nomás... Entonces eso está confuso para nosotros, porque el quechua original es del Cusco, de acá es pue y nosotros hasta morir vamos a mantener eso, a nuestros hijos también vamos a enseñar así, entonces en la educación eso va chocar mucho pues.
M1	Está bien hasta donde veo, solo el profesor de mi hija mayor, enseñaba curso quechua, pero él no hablaba dice entonces otras cosas hacían, como manualidades así. Yo creo que el profesor debe saber lo que va enseñar también.
P3	Si los profesores hablan quechua, está bien pues lo que enseñan. Pero si no hablan ya también como enseñarían. Estas cosas hay que apoyar nosotros, no debemos quedar como que nadie nos vea.
M2	Creo que últimos años están enseñando.

Conocer cuál es la apreciación de los padres en cuanto a la enseñanza que actualmente es impartida en los colegios, también jugó un rol fundamental en esta entrevista. Así se

obtuvo que, el P1 tiene una mirada positiva, sin embargo, considera que probablemente los antepasados no sabrían escribir con un alfabeto, pero los niños ahora sí lo están aprendiendo. Y es cierto, ya que actualmente existe una fuerte falta de ideales, donde quieren imponer ciertas formas de escritura y habla, peor aun haciendo creer que solo hay un quechua correcto.

Los niños deben recibir una educación que respete la concepción que tienen del mundo y no imponerles otras formas ajenas a ellos, a su diario vivir. Tubino, (2016) nos cuenta que “hacia finales de la década de 1980... había algunas escuelas en las cuales los profesores eran shawis y utilizaban los materiales bilingües shawi – castellano que María, en coordinación con ellos y los padres de familia, había empezado a elaborar.” Y notemos que “la actitud de los niños era totalmente diferente, estaban muy atentos y participaban con mucho entusiasmo.”

Sabemos que el quechua es una familia de lenguas, así en nuestro país podemos encontrar: quechua Collao (hablado en la región del Cusco y parte de Puno y parte de Apurímac), el quechua Chanka (hablado en las regiones de Ayacucho, Huancavelica y parte de Apurímac), quechua Kañaris (hablado en la región de Lambayeque), quechua Huanca (hablado en parte de la región Junin), y entre otros. Por lo tanto, es erróneo querer asegurar que hay un quechua oficial y correcto, ya que cada quechua hablado es una lengua en sí y debe ser considerada como tal.

En la educación bilingüe, el hecho de que el niño aprenda la lengua que habla la mayoría no significa que su lengua materna, que es también la de sus padres y abuelos, sea dejada de lado sino que tiene derecho a seguir desarrollando aprendizajes en su lengua, por consiguiente, a seguir desarrollando su lengua, porque es su derecho humano lingüístico y su derecho lingüístico cultural.

Las poblaciones dominadas y todas las nuevas identidades, fueron también sometidas a la hegemonía del eurocentrismo como manera de conocer, sobre todo en la medida que algunos de sus sectores pudieron aprender el habla de los dominadores. Así, con el tiempo largo de la colonialidad, que aún no termina, esas poblaciones fueron atrapadas entre el patrón epistemológico aborigen y el patrón eurocéntrico que, además, se fue encauzando como racionalidad instrumental o

tecnocrática, en particular respecto de las relaciones sociales de poder y en las relaciones con el mundo en torno. (Quijano, 2010, p.10).

En cuando al P2, brinda información relevante sobre los diferentes quechuas que se habla en el Perú, y la importancia de conocerlas, para así enseñar a los niños, ya que este tema no es muy conocido por muchos padres, incluso que son quechua hablantes. La preocupación que expresa también está relacionado al cambio de escritura que brinda como propuesta la MINEDU, el padre de familia alude que en el Cusco siempre se ha escrito con cinco vocales, por ejemplo, la palabra “Qosqo”, entonces el enseñar ahora con solo tres vocales complicaría el aprendizaje de los niños, también, asegura que el quechua original es el cusqueño.

Este dilema de que, si el quechua es tri vocálico o pentavocálico es un tema de discusión en Cusco, ya que ambas posturas son defendidas y apoyadas por gran parte de la población. Ahora bien, la respuesta de los entrevistados nos brinda una mirada sobre qué tan internalizado está el discurso de la Academia Mayor de la Lengua Quechua en los pobladores cusqueños.

Nuestros entrevistados M1 y P3 resaltan un punto importantísimo, si bien se va a brindar una enseñanza bilingüe es necesario tener docentes capacitados y que sepan hablar la lengua que van a enseñar, en este caso el quechua. Y no vaya a pasar lo que nos cuentan: un profesor enseñaba manualidades en un área que no es “arte” solo por no tener dominio de su materia. Una EIB de calidad no se va a lograr solo con tener escuelas EIB sino más bien con una enseñanza de calidad, como lo asegura el entrevistado P3 estamos en todo el derecho de exigir lo justo y no quedarnos callados como invisibles.

PERCEPCIONES ACERCA DE LA EIB

- Padres de familia no informados
- Comunidad no involucrada
- Carencia de docentes capacitados

TRATAMIENTO DEL QUECHUA

- No manejan los escenarios lingüísticos
- Los niños dejan de hablar quechua (5to,6to)

ENSEÑANZA DE LA EIB

- Los padres están de acuerdo
- Desinterés de los docentes
- Brindan propuestas de mejora

Fuente: elaboración propia

Enseñanza del quechua en la escuela

Pregunta N° 8

ENTREVISTADO	¿Cómo cree Ud. que se podría llevar a cabo una correcta enseñanza de la lengua quechua?
P1	Yo creo que se debería contar las historias del Cusco, así como huaynos en quechua, para que nuestros hijos conozcan que en quechua hay muchas formas.
P2	Los del ministerio deberían investigar más pues, sobre estos problemas de escritura con el quechua, porque es su trabajo de ellos, no es pues como en el campo para que digan “no tengo tiempo” así, que tienen muchas cosas que hacer. Su deber de ellos es dedicarse a esas cosas, descansarán así unos días, pero es su trabajo de ellos ver en cada región.
M1	Tal vez los profesores deben hablar más en quechua. Por ejemplo, cuando mi hija estaba en inicial hicieron un trabajo: un libro pasaba casa por casa y ahí teníamos que contar nosotros historias que sabíamos, para mi hija preguntamos a los tíos mayores así, porque ellos son antiguos y conocen más pues, poco a poco se está perdiendo ya eso que saben, entonces trabajos así deben dar en las escuelas para no perder.
P3	A los abuelos hay que escuchar, todo lo que saben ellos es bastante. Mis abuelos hace años cuando era niño todavía nos contaban historias, sus experiencias que ahora ya no conocen pues, en el quechua mismo ya no se está mezclando con castellano.
M2	Con buenos libros para nuestros hijos, así más fácil para aprender.

Si bien es cierto, hoy en día no se puede afirmar que existe una forma correcta de enseñar el quechua en las escuelas, y más en las comunidades donde la lengua materna del estudiante es el quechua, pero para lograr al menos una aproximación, se debería escuchar a los hablantes como protagonistas directos de la lengua quechua, y saber cuáles son sus percepciones, aportes y opiniones referidos a este tema.

Con ese objetivo, se obtuvo las siguientes respuestas: el P1 considera que se debería rescatar y valorar las historias antiguas y tradicionales del Cusco, esos que a veces se cuentan ya de manera remota, ausentes en conversaciones cotidianas, así también, mediante huaynos en quechua, de esa manera los niños crezcan con un sentimiento de pertenencia en cuanto a su cultura.

Esta estrategia que propone es muy importante tomarla en cuenta, ya que es de esa misma manera en que la cultura andina, amazónica entre otras, han logrado transmitir de generación en generación por muchos años todos los conocimientos, tradiciones, recetas, canciones, cuentos, mitos y más, todo mediante la oralidad. Entonces, debemos notar la imprescindibilidad de la oralidad en cuanto a preservar la cultura.

Se asume que se puede cambiar “del Perú que somos al Perú que queremos” y luchar contra la discriminación y racismo, precisamente desde el sector que sufre la discriminación y el racismo, cuando lo que se debe reconocer es que, la lucha contra la discriminación debe partir desde un reconocimiento y no celebratorio de la diversidad como recurso, que no se limite al sector educación sino a todos los sectores del Estado. (Gutierrez et al, 2019, p. 49).

En cuanto al P2, muy incómodo por los nuevos cambios, expresó que los que trabajan en el MINEDU deberían investigar más sobre los problemas de escritura (haciendo referencia al modelo trivocálico/pentavocálico) porque considera un factor que confunde a los estudiantes.

Asimismo, llama a la reflexión que la labor de las autoridades es investigar en cada región de manera más profunda, tanto la gramática como las expresiones orales. Consideramos que lo recalca nuevamente porque él considera al quechua cusqueño como la original, ya

que así lo expresó en la anterior pregunta, entonces creemos que no se debe caer purismo lingüístico tampoco, sino desde una mirada más crítica ver el proceso histórico de las lenguas.

La M1 recalca la importancia de que los profesores deben hablar más en quechua y promover que sus alumnos también se interesen mediante actividades didácticas, rescatar las historias propias de la comunidad, rescatar ciertos términos que ya no están siendo hablando para ello hablar con los “tíos” quienes vienen a ser los habitantes mayores, ya que hablan el quechua más puro.

Si bien, hay un sentimiento de identidad con el quechua, hace falta una concientización a la población cusqueña, para de esa manera comprender que el quechua no se originó ahí o que “el quechua verdadero es cusqueño”, estas formas de pensar hacer que a veces se prioricen ciertos aspectos que no aportan a la mejora y avance de la EIB y nos estancamos en lograr tener la razón en lo que pensamos.

En esta parte, el entrevistado P3 brinda muy buenos aportes sobre cómo debería mejorar la enseñanza del quechua, haciendo alusión a que deberían considerar a los abuelos y personas con más años de la comunidad para escuchar de sus enseñanzas y conocimientos, pues son ellos quienes aportan mayores saberes, tanto los saberes de la comunidad como de la lengua, por ejemplo, indica que muchas palabras del quechua están desapareciendo y ahora solo que usan palabras del castellano.

Nuestra entrevistada M2 agrega la importancia que tiene los libros en el proceso de aprendizaje, y este es un punto muy importante a tomar en cuenta. Pues en la actualidad, en muchas escuelas vemos libros empolvados en las bibliotecas que no sirven para el uso, porque están en otro quechua, que cierto términos no se entienden y otros inconvenientes.

Opinión sobre la escritura del quechua

Pregunta N° 9

ENTREVISTADO	¿Qué opina sobre la escritura del quechua que actualmente es enseñada?
---------------------	---

P1	¿Del quechua? Sí también está bien, pero se debe enseñar las diferentes que existen, por ejemplo, en Ayacucho un poco diferente es, ¿no? eso también deben enseñar.
P2	Como le decía, en nuestra región es complicado, porque hay dos formas y nos confunden si es con 5 vocales o con tres vocales. Si no se van a poner de acuerdo para enseñar a nuestros niños ellos no van a aprender bien pues.
M1	Está bien que se enseñe a los niños en el colegio, no solo hablar y escuchar, sino que ahora también sepan escribir bien, así más formal para que sea.
P3	De escribir si yo no sé mucho, nunca nos han enseñado eso pues, peor nuestros padres ni iban a la escuela entonces no sabían escribir. Hablando nomás nos entendíamos. Como estarán llevando en la escuela, tal vez ya hay formas de escribir ahora pues, ya más moderno están las cosas.
M2	Está bien que enseñen completo.

En este punto, el P1 expresa que la escritura que es enseñada está bien y que además se deben incluir la enseñanza de los diferentes tipos de quechuas que existen: como las variantes chanka, collao y huanca y más, ya que asegura que estas son muy diferentes, de esta manera los estudiantes puedan diferenciar y conocer que existe más de una variedad de quechua.

En cuanto al P2, continúa hablándonos sobre la importancia de elegir una forma de escritura, ya que los niños aprenderían de manera confusa si aún se sigue en este debate. En cuanto a la M1 está de acuerdo con que se les enseñe la lengua quechua y desarrollando las cuatro habilidades básicas a los niños, de esa manera tendrán un mejor aprendizaje. Por su parte, nuestro entrevistado P3 nos confiesa que él no sabe mucho de escritura del quechua porque se le enseñó, además añade que sus padres nunca fueron a la escuelas y ellos no sabían leer ni escribir, sin embargo, mediante la oralidad pudieron transmitirle su lengua a sus hijos.

Y es ahí donde podemos ver la riqueza de la oralidad y de la transmisión de saberes de generación en generación, algo que demos poner en práctica en la actualidad urgentemente. Otro punto que consideramos importante resaltar es lo que nos dice sobre la escritura, ya que si bien en os años cuando él era niño no se enseñaba todo esto, ahora

surgen muchas “formas” de escritura, entonces es bueno analizar el origen de cada una de ellas.

Finalmente, la última entrevistada añade que es bueno que enseñen el quechua completo: tanto oralidad como escritura.

Los bajos resultados en los logros de aprendizajes en niños de pueblos originarios son una prueba de que, aun con la implementación de los nuevos modelos y propuestas por parte del Ministerio de Educación no se ha logrado un cambio eficaz en los resultados; porque dichos programas no responden ni se adecúan a la necesidad de los estudiantes y no están contextualizadas porque para elaborarlas no se ha cuenta directamente con el aporte de los padres de familia, la comunidad y más actores educativos, quienes deberían ser los protagonistas.

Como señala Salas:

Para nadie es noticia que la población más excluida es aquella cuya lengua materna es diferente al castellano y su cultura no es la occidental, como pasa con nuestros pueblos andinos, amazónicos y afrodescendientes, asentados mayormente en zonas rurales, con lo cual la distancia física se convierte en un elemento que abona al desconocimiento y abandono de miles y miles de personas que políticos, intelectuales y prósperos ciudadanos, nos permitimos ignorar. (MINEDU, 2013, p. 18).

Los padres mostraron interés en la aplicación de la Educación Intercultural Bilingüe en la escuela, son conscientes de que muchos docentes no hablan quechua ni saben escribirlo; sin embargo, se puede asumir que no exigen lo justo en este aspecto porque se les hizo creer que el castellano es la lengua que sus hijos deben dominar, y estas ideologías de superioridad lingüística han existido desde décadas atrás.

A continuación veremos algunas formas de cómo se puede trabajar la interculturalidad, poniendo en acción actividades que contribuyan al reconocimiento de la cultura y comunidad en donde se trabaja.

- Entrevistar padres de familia, parientes y otros miembros de la comunidad sobre el conocimiento local de las plantas y sus usos medicinales y documentar este conocimiento incluyendo cómo identificar y donde encontrar las plantas (creando

una etnociencia botánica local). - Explorar y documentar las varias formas de relación tradicional con la naturaleza, incluyendo prácticas agrícolas y productivas (preparación de la semilla, formas de alimentar la tierra y da buena cosecha, la compatibilidad de algunas plantas, tratamientos naturales en contra de los insectos o plagas, etc..) que permiten renovar, diversificar y conservar los recursos a largo plazo. (Walsh, 2000, p. 45)

Por ello, consideramos imprescindible que desde la escuela los niños aprendan el valor de su cultura, a valorar lo suyo y los encargados de transmitirles y/o despertar ese sentimiento de identidad son nada los docentes que tienen en las escuelas. De ninguna manera se quita la responsabilidad de los padres, pero de generación en generación se han transmitido ideas, donde el poder del castellano prevalecía sobre cualquier otra lengua que se hablara en nuestro país. Pero ya es momento de romper con estos pensamientos clasistas que solo traen beneficios solo a cierta parte de la población, quienes quieren ideas ilógicas, que violan los derechos de los pueblos originarios y nadie dice nada.

CONCLUSIONES

La investigación respecto al tratamiento del quechua en la Institución Educativa N° 50008 “Virgen del Carmen” y las expectativas de los padres de familia frente a este, nos ha permitido llegar a las siguientes conclusiones:

Para poder dar cuenta de este objetivo general, era necesario, en primer lugar, conocer cuál era la realidad de las lenguas en la escuela y para ello nos planteamos como uno de nuestros objetivos específicos “identificar el uso de lengua quechua por parte de niños y niñas que asisten a la escuela de Occopata.” Al respecto hemos podido constatar que:

Si bien la mayoría de niños tiene como lengua materna el quechua, en la escuela de Occopata, algunos docentes no promueven su uso, de esta manera los niños solo se comunican en quechua en el recreo, cuando juegan entre amigos y se sienten en confianza. Esto limita su desarrollo cognitivo en las clases, ya que su cerebro debe procesar la información que reciben en castellano al quechua.

El director de la escuela conoce qué es la EIB y, hasta donde se pudo observar, la lleva a cabo de manera adecuada dentro del aula, este hecho no trasciende más allá porque no lo comparte con sus colegas, así en las otras aulas esta EIB no es llevada a cabo.

El segundo objetivo planteado fue: “Conocer el tratamiento de la lengua quechua dentro del aula, en la I. E. Virgen del Carmen N° 50008 – Occopata.” y al respecto podemos decir que si bien existe una propuesta de tratamiento de lenguas por parte del Ministerio de Educación para los niños de los distintos escenarios lingüísticos y para el caso de la IE que investigamos, se debería poner en práctica la EIB de mantenimiento y desarrollo, porque los niños se ubican en el escenario lingüístico número uno, es decir, tienen al quechua como su lengua materna y no hablan castellano de modo fluido, por lo que el quechua debería ser lengua instrumental de enseñanza, esto no es puesto en práctica en la escuela y ello va a repercutir en que los niños logren aprendizajes significativos. Es necesario, poner en práctica la propuesta de tratamiento de lenguas para fomentar un adecuado dominio del quechua y el castellano en los estudiantes, partiendo desde su lengua materna.

El uso de la lengua materna de los estudiantes está estrechamente relacionado con su desarrollo cognitivo y su autoestima, en la escuela en cuestión, al no ser esta lengua instrumental de los niños, se observa que su desenvolvimiento en el aula es mínimo, no participan mucho en clases y pueden mostrarse tímidos o introvertidos, pero esto se debe a que tienen que expresarse en una lengua que no dominan.

Una de las razones por la que no se lleva a cabo la enseñanza en quechua en el aula es porque los docentes no dominan esta lengua para desarrollar actividades cognitivamente complejas, ello les impide que las clases sean llevadas en la lengua materna de la mayoría de los niños, y esto ha sido notorio para los padres de familia, quienes aseguran desean que los docentes sean de calidad.

Íntimamente ligado al tratamiento del quechua, está el del castellano, dada la realidad psicolingüística de los estudiantes, se debe planificar la enseñanza de castellano como segunda lengua. Si embargo, se ha observado que los docentes confunden lo que es enseñanza DEL castellano, con enseñanza EN castellano, así los niños no están recibiendo clases para desarrollar sus capacidades comunicativas en esta lengua.

En lo que se refiere a las expectativas de los padres frente al tratamiento de la lengua quechua en el aula, lo primero que debemos mencionar es que, a pesar de que las leyes exigen su involucramiento en la realización del PEI, no se ha llevado a cabo en esta institución un trabajo conjunto con los padres para conocer sus percepciones, demandas y expectativas o recoger sus aportes en la ejecución del proyecto ni sobre el tratamiento del quechua en la escuela.

Nuestra investigación ha permitido evidenciar que los padres tienen una actitud favorable hacia la lengua y cultura quechua, y esto debe servir como un punto de partida para plantear nuevas formas de abordar la realidad lingüística de la escuela.

Los padres de familia no se oponen a que la IE lleve a cabo la EIB. Ellos han expresado que desean calidad educativa para sus hijos. Cuando se les explica claramente cuál es el objetivo de esta modalidad, ellos comprenden que no es la enseñanza solo del quechua,

sino algo mucho más amplio: que abarca la cultura, conocimientos y el rescate y preservación de los saberes locales en diferentes aspectos como: agricultura, textilera, medicina natural, etc.

Los padres son conscientes de que los profesores no les enseñan en quechua a sus hijos y opinan que sería necesario que estos utilicen esa lengua para desarrollar los aprendizajes de sus hijos, entre otros motivos, porque son conscientes del grado de vulnerabilidad de la lengua y del hecho de que hay muchos contenidos culturales que deben ser enseñados en esa lengua. Es más, señalan que los profesores deberían contar con ellos a la hora de planificar las actividades.

En cuanto a la escritura en quechua, los padres son conscientes de que este es un proceso que aún tiene un largo camino por recorrer y conocen los problemas que existen entre los trivocalistas y los pentavocalistas, por ello, se está todavía lejos de desarrollar una sociedad letrada y no solamente alfabetizada en quechua (López, 2016).

RECOMENDACIONES

Es importante realizar los PEI con la participación de toda la comunidad educativa, como lo señala SINEACE para lograr el estándar de: “Proyecto Educativo Institucional (PEI) pertinente y orientador”, solo de esta manera se podrán realizar propuestas que partan de la propia realidad y se den alternativas innovadoras para plantear proyectos que sean idóneos al contexto en el que se desarrollan.

Si se logra crear estos espacios de diálogo entre director, docentes, padres de familia y la comunidad, los proyectos que surjan llegarían a ser en gran manera beneficiosos para la educación. Transformadores y con pertinencia cultural y lingüística. Como docentes debemos promover y hacer posible que dichos espacios sean concretados, desde la escuela donde trabajemos debemos apotar con el cambio.

Uno de los retos de la EIB es lograr que los estudiantes puedan utilizar una o más lenguas de manera adecuada, desarrollando el nivel oral y escrito, en la vida cotidiana y en las diversas situaciones donde vaya a desenvolverse, la escuela debe garantizar espacios donde se pueda visibilizar este avance. Ya sea en el aula, como también a nivel institucional, mediante concursos de *harawis*, cuentacuentos, dramatizaciones, etc. Así el estudiantes sienta seguridad tanto al hablar en su lengua materna como en la segunda lengua.

Si bien la oralidad ha mantenido con vida ciertas culturas y tradiciones, necesitamos poner en práctica lo que se dice en los papeles, se quiere lograr la preservación de las lenguas originarias, que cada vez tienen menos hablantes; sin embargo las estrategias para enseñar una segunda lengua no son las adecuadas y al niño se le impone el aprendizaje del castellano durante el desarrollo de su aprendizaje. Es aquí donde el docente de aula tiene una gran responsabilidad, de indagar más sobre las formas de aprendizaje, las festividades de la comunidad, saberes y costumbres, y llevarlos al aula como parte de las sesiones. Un gran apoyo y básico al momento de elaborar la sesiones son los calendarios comunales, ya que ahí se registran las actividades agrofestivas del lugar, de esa manera las calses de los niños lograr ser más significativos y van de la mano con su diario vivir.

Hemos observado que en las reuniones con los padres de familia, el director y los docentes hablan solo en castellano, a pesar de que ellos sabe quechua y tienen el conocimiento de que los padres son quechuahablantes. Se recomienda que tanto los docentes como el director utilicen el quechua, porque ello permitirá, por un lado, crear un espacio más dialógico con los padres de familia y, por otro lado, contribuirá al desarrollo de la lengua, al ser usada como lengua instrumental para nuevas situaciones comunicativas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarado, J., Matos, J., Machado, I. y Ojeda, J. (2017). Catherine Walsh: Hacia una interculturalidad epistémica. Venezuela: Universidad de Zulia.
- Anarte, E. (2019). Perú, el país que dejó solos a sus indígenas. Recuperado de: <https://www.dw.com/es/per%C3%BA-el-pa%C3%ADs-que-dej%C3%B3-solos-a-sus-ind%C3%ADgenas/a-51517966>
- Ander Egg, E., (2011), Aprender a investigar. Nociones básicas para la investigación social. Argentina. 1º Edición.
- Baker. C. (1997). Fundamentos de Educación Bilingüe y Bilingüismo, Madrid, Cátedra
- Ballón E. (1987). Bilingüismo y diglosia. En: Temas de Lingüística Aplicada de E. López y otros. Edic. CONCYTEC-GTZ.Lima. pp. 169-180
- Barrionuevo, W., La Serna, K., Paredes D. E. y Vera, D. (2016). Diagnóstico de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en el Perú. USMP.
- Basualdo, M., Gómez, L. (2018). Aprendizaje del quechua y autoestima en los estudiantes de la Institución Educativa “Andrés Bello López”- Quilcacta, 2017. Perú: Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión.
- Chomsky, N. (2006). Language and mind. Cambridge University Press.
- Calfuqueo, J. (2001). Demandas y opiniones para la enseñanza de la lengua Mapuche en contextos urbanos, comuna de Cerro Navia Santiago de Chile. Recuperado de: http://biblioteca.proeibandes.org/wpcontent/uploads/2016/11/14.Tesis_Jose_Calfuqueo.pdf
- Ccahuana, F., Peñalva, R. (2019). La participación de las familias en la transmisión oral de sus saberes mejora el desarrollo del bilingüismo en los niños y niñas de 5º y 6º grado de la i.e. n° 50977 de la comunidad de Andamayo de la provincia de Quispicanchi. Perú: Universidad Nacional San Agustín de Arequipa.

- Cordano, D., Morales, J., Chalco, S. (2011). Aportes para una Política Nacional de Educación Intercultural Bilingüe a favor de los pueblos indígenas del Perú. Defensorías del pueblo: Informe defensorial N° 152
- Coppin, L. (2008). Rutas turísticas de la papa.
- Crystal, D. (2003). Language death. Cambridge University Press.
- Espasande, M. (2018). La descolonización del saber y la construcción de nuevas identidades. Revista: Mestiza. Accedido el 20 de abril, 2019, recuperado en: <http://revistamestiza.unaj.edu.ar/la-descolonizacion-del-saber-y-la-construccion-de-nuevas-identidades/>
- Del Canto, F. (1608). Vocabulario de la Lengva General de todo el Perv llamada Lengva Qquichua o del Inca. Edición y Prólogo de Raúl Porras Barrenechea. Lima, Universidad Nacional Mayor de San Marcos 1952.
- García, T., Senovilla, A., (1998). El papel de la lengua materna en la enseñanza-aprendizaje de una gramática para comunicar. España: Universidad de Santiago de Compostela, Servicio de Publicaciones.
- Gasché, J. (2010). De hablar de educación intercultural a hacerla. Mundo Amazónico, 1, 111-134. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/imanimundo/article/view/9414>
- González C. E., del Pino D. F. (2013). Aprender e instruir en los Andes siglos XV y XVI. Tomo I. Colección Pensamiento Educativo Peruano, Vol. 3. Lima: Derrama Magisterial, 2013.
- Gutierrez Huaman, J. C., Leon Morales, G., Salas Coronado, N. K., Saqui Alhuay, R. N., & Silva Chuquihuanca, K. (2019). Análisis crítico del área de personal social, de la propuesta pedagógica EIB del Ministerio de Educación del Perú.

- Hanco, C., Guzmán, I. (2015). Comunidades andinas y amazónicas quechuas – La revitalización cultural y lingüística desde la acción conjunta. En: Tarea Edición 90, Diciembre 2015, pp 66 – 70. Recuperado de: https://tarea.org.pe/wp-content/uploads/2016/04/Tarea90_66_Concepcion-Hanco_Ingrid-Guzman.pdf
- Hernández, S. (2008). La viabilidad de la investigación cualitativa para el desarrollo humano: una experiencia investigativa. Universidad de Costa Rica.
- Hernández, S. (2010). Metodología de la investigación.
- Hernández S, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación. (6a. ed.)*. México D.F.: McGraw-Hill.
- Herrera, F. (2009). Participación de los padres de familia en la Educación Intercultural Bilingüe en las instituciones educativas primarias del distrito de Sina (provincia de San Antonio de Putina – Puno) 2008. Perú: Universidad Nacional del Altiplano - Puno
- Hornberger, Nancy H., and Nicholas Limerick. "Teachers, textbooks, and orthographic choices in Quechua: Bilingual intercultural education in Peru and Ecuador." *Perspectives on Indigenous writing and literacies*. Brill, 2019. 141-164.
- Ivanova, Alena V., and Nina I. Filippova. "Formation of Intercultural Identity in Children of Northern People in a Multilingual Context." *International Journal of Environmental and Science Education* 11.17 (2016): 9999-10009.
- Kitao, K. (1994). *Culture and Communication*.
- Lopez, L. (2016) a revitalización cultural y lingüística en América Latina: situando los aspectos clave desde la práctica. FUNPROEIB Andes, Cochabamba.

López, L. y Wolfgang Küper, W. (2000). La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas. Recuperado de: http://www.schwartzman.org.br/simon/delphi/pdf/lopes_comp1.pdf

Majerhua Castro, Samuel (2008). La escritura fonémica del quechua Ayacuchano. Maestría en Ciencias Sociales con mención en Lingüística Andina y Amazonía, FLACSO Sede Ecuador. Quito. 167 p.

Mallqui, J., Huaroc, R. (2019). Enseñanza de cantos en quechua para desarrollar la identidad personal y cultural en los niños de educación inicial. Universidad Nacional de Huancavelica.

Ministerio de Educación (2013). Hacia una Educación Intercultural Bilingüe de Calidad. Lima, Propuesta pedagógica. (1ra ed.). Recuperado de: http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/01-general/2-propuesta_pedagogica_eib_2013.pdf

Ministerio de Educación (2013). Enseñanza de castellano como segunda lengua en las escuelas EIB del Perú. Recuperado de: <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/4926/Ense%C3%Blanza%20de%20Castellano%20como%20segunda%20lengua%20en%20las%20escuelas%20EIB%20del%20Per%C3%BA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de Educación (2016). Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe al 2021, Lima. Recuperado de: <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/5105/Plan%20Nacional%20de%20Educaci%c3%b3n%20Intercultural%20Biling%c3%bce%20al%202021.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de Educación (2018). Política sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe. Ministerio de Educación, Lima. Recuperado de: <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/MINEDU/5960>

Ministerio de Educación (2018). Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe (MSEIB). Recuperado de: <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/MINEDU/5971/Modelo%20de%20Servicio%20Educativo%20Intercultural%20Biling%C3%BCe%20%28MS%20EIB%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Montrul, Silvina A. "Is the heritage language like a second language?." *Eurosla Yearbook* 12.1 (2012) 1-29.

Paredes, D., Vera, D., La Serna, K., Barrionuevo, W. (2016). Diagnóstico de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en el Perú.

Pérez C. E. (2015). Diálogo de saberes en el sistema de educación indígena propio de Colombia: hermenéutica contra inconmensurabilidad. En: Cuadernos de Filosofía Latinoamericana. Vol. 36. N°. 113

Piaget, J. (1977a). El lenguaje y el pensamiento en el niño. Buenos Aires: Guadalupe.

Pinker, S. (2001). El instinto del lenguaje: cómo crea el lenguaje la mente. Madrid, Alianza Editorial

PRATEC (1998). La Regeneración de Saberes en los Andes. Lima

Quijano, A. "Colonialidad del Poder y Clasificación Social" en: *Journal of world-systems research*, VI, 2, summer/fall. Special Issue: Festschrift for Immanuel Wallerstein – Part I. 2010.

- Rengifo, G. (2003). La enseñanza es estar contento. Educación y afirmación cultural andina.
- Restrepo, E., Rojas, A. (2010). Inflexión colonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos. Editorial Universidad de Cauca.
- Simon-Vandenberg, Anne-Marie, Miriam Taverniers, and Louise J. Ravelli, (2003) (eds.) Grammatical metaphor: Views from systemic functional linguistics. Vol. 236. John Benjamins Publishing.
- SINEACE (2016) Matriz de criterios y rúbricas de evaluación para instituciones de educación intercultural bilingüe. Minedu, Lima. Recuperado de:
<http://www.sineace.gob.pe/wp-content/uploads/2019/02/R%C3%BAbricas-EIB-castellano.pdf>
- Trapnell, L., Vigil, N. (Noviembre, 2011). Apuntes críticos para la Formación de Docentes en EIB. *Revista cultural electrónica Construyendo nuestra interculturalidad*. Año7. N°6/7. Recuperado de: www.interculturalidad.org
- Trapnell, (2016). El diálogo de saberes en las áreas de personal social/ciencia y ambiente. (No publicado)
- Tubino, F. Encuentro Área de Educación Lima 2005.
<https://oala.villanova.edu/congresos/educacion/lima-ponen-02.html>
- Tubino, F. (2015). El desafío de la interculturalidad en el Perú desde beca 18. PRONABEC.
<http://aplicaciones.pronabec.gob.pe/CIIPRE/Content/descargas/entrevista2.pdf>
- Tubino, F. (2016). La interculturalidad en cuestión. Fondo Editorial de la PUCP.
- Vega Puente, Juan Carlos, and Yasmany Camacho Acosta. "Marco conceptual para desarrollar la competencia intercultural en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés." *Varona. Revista Científico Metodológica* 68 (2019).

- Vigil N. (2016). EL racismo discursivo de las élites, la colonización mental a los jóvenes asháninkas y la lucha contradiscursiva. Una investigación desde el Análisis Crítico del Discurso. Tesis para optar el grado académico de magíster en lingüística. UNMSM
- Vigotsky, L. S. (1998). Pensamiento y lenguaje. Barcelona: Ediciones Fausto.
- Walsh, C. (2000). Propuesta para el tratamiento de la interculturalidad en la educación. Unidad de Educación Bilingüe Intercultural – UNEBI. Recuperado de: <https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/Propuesta%20para%20el%20tratamiento%20de%20la%20interculturalidad%20en%20la%20educacion.pdf>
- Walsh, C. (2005). La interculturalidad en la educación. Recuperado en: https://www.unicef.org/peru/_files/Publicaciones/Educacionbasica/peru_educacion_interculturalidad.pdf
- Zariquiey, R., Córdova, G. (2008). Qayna, kunan, paqarin. Una introducción práctica al quechua chanca. Estudios Generales Letras - Pontificia Universidad Católica del Perú.

INDICE DE IMÁGENES

Imagen 1: Datos de la ECE en zona rural 2019.

Imagen 2: Mapa satelital de la comunidad Occopata. Fuente: Google maps.

Imagen 3: Comunidad de Occopata y sus límites. Fuente:

Imagen 6: Rondas campesinas en la comunidad. Fuente: elaboración propia.

Imagen 5: Planificación Anual del segundo grado, donde el escenario lingüístico es 1.

Fuente: profesor de aula.

Imagen 6: Horario de clases de segundo grado de primaria. Fuente: Elaboración propia.

Imagen 7: Reunión con los padres de familia de la I. E. Fuente: elaboración propia.

Imagen 8: Participación en las dinámicas, durante la reunión. Fuente: elaboración propia.

ANEXOS

FORMATO DE EVALUACIÓN DE EXPERTOS

Apellidos y nombres del experto: Guzmán Sota Ingrid

Cargo del experto: Jefa de las Carreras de Educación Intercultural Bilingüe de la Universidad Peruana Cayetano Heredia

Especialidad del experto: Especializada en Formación de docentes de Educación Intercultural Bilingüe

Institución: Universidad Peruana Cayetano Heredia - Lima

Título de investigación: Fortalecimiento de la identidad cultural de los niños y niñas de la I. E. 50008 “Virgen del Carmen”- Occopata, a partir de un pertinente tratamiento del quechua.

Autor: Katia Silva Chuquihuanca

Guía de entrevista para padres, madres y apoderados
1. ¿Habla usted lengua quechua? ¿Cómo lo aprendió?
2. ¿Qué significa para usted la lengua quechua?
3. ¿Con quiénes solía hablar quechua cuando era pequeño?
4. ¿Usted considera importante que los hijos aprendan a hablar la lengua de sus padres y abuelos? ¿Por qué?
5. ¿Considera que aprender la lengua solo abarca el ámbito lingüístico? ¿o es parte de la identidad cultural también? ¿Por qué?
6. ¿Considera usted importante la enseñanza del quechua dentro la escuela? ¿Por qué?
7. ¿Cómo considera que es la enseñanza del quechua dentro del aula actualmente?
8. ¿Cómo cree Ud. que se podría llevar a cabo una correcta enseñanza de la lengua quechua?
9. ¿Qué opina sobre la escritura del quechua que actualmente es enseñada?

ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Desaprue ba	Aprue ba
CLARIDAD	El lenguaje aplicado es el correcto y claro		x

OBJETIVIDAD	Las preguntas detallan claramente lo que se pide y no se aprecia sesgo		x
ACTUALIDAD	Lo que se pregunta es pertinente da los avances de la EIB		x
CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos de la EIB		x
COHERENCIA	Las preguntas son coherentes con lo que se pretende estudiar		x
METODOLOGÍA	Responde al propósito del trabajo considerando los objetivos planteados.		x
PERTINENCIA	El instrumento es adecuado al tipo de investigación.		x
Se considera un instrumento válido para la investigación			x



Firma del experto

FORMATO DE EVALUACIÓN DE EXPERTOS

Apellidos y nombres del experto: Sánchez Vilcarina Nelly

DNI: 31651124

Grado Académico: Maestría

Especialidad del experto: Primaria y Gestión

Institución: N 86130 - Huaraz - Ancash

Título de investigación: Fortalecimiento de la identidad cultural de los niños y niñas de la I. E. 50008 "Virgen del Carmen"- Occopata, a partir de un pertinente tratamiento del quechua.

Autor: Katia Silva Chuquiwanca

Guía de entrevista para padres, madres y apoderados

1. ¿Habla usted lengua quechua? ¿Cómo lo aprendió?

2. ¿Qué significa para usted la lengua quechua?

3. ¿Con quiénes solía hablar quechua cuando era pequeño?

4. ¿Usted considera importante que los hijos aprendan a hablar la lengua de sus padres y abuelos?
¿Por qué?

5. ¿Considera que aprender la lengua solo abarca el ámbito lingüístico? ¿o es parte de la identidad cultural también? ¿Por qué?
6. ¿Considera usted importante la enseñanza del quechua dentro la escuela? ¿Por qué?
7. ¿Cómo considera que es la enseñanza del quechua dentro del aula actualmente?
8. ¿Cómo cree Ud. que se podría llevar a cabo una correcta enseñanza de la lengua quechua?
9. ¿Qué opina sobre la escritura del quechua que actualmente es enseñada?

ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Desaprueba	Aprueba
CLARIDAD	El lenguaje aplicado es el correcto y claro		X
OBJETIVIDAD	Las preguntas detallan claramente lo que se pide y no se aprecia sesgo		X
ACTUALIDAD	Lo que se pregunta es pertinente da los avance de la EIB		X
CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos de la EIB		X
COHERENCIA	Las preguntas son coherentes con lo que se pretende estudiar		X
METODOLOGÍA	Responde al propósito del trabajo considerando los objetivos planteados.		X
PERTINENCIA	El instrumento es adecuado al tipo de investigación.		X
Se considera un instrumento válido para la investigación			X



Nelly Sánchez Vilcarina

Nelly Sánchez Vilcarina

 DIRECTORA

Formato de evaluación de expertos

Nila del Carmen Vigil Oliveros

Magister en Migraciones e interculturalidad

Magíster en Lingüística

Diplomada en EIB por el Colegio de las Américas, Organización Universitaria Interamericana

Dra. (c) en Educación

Profesora del Posgrado de Educación Intercultural Bilingüe. Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Profesora de pregrado de Educación Intercultural Bilingüe. Universidad Peruana Cayetano Heredia

Guía de entrevista para padres, madres y apoderados
1. ¿Habla usted lengua quechua? ¿Cómo lo aprendió?
2. ¿Qué significa para usted la lengua quechua?
3. ¿Con quiénes solía hablar quechua cuando era pequeño?
4. ¿Usted considera importante que los hijos aprendan a hablar la lengua de sus padres y abuelos? ¿Por qué?
5. ¿Considera que aprender la lengua solo abarca el ámbito lingüístico? ¿o es parte de la identidad cultural también? ¿Por qué?
6. ¿Considera usted importante la enseñanza del quechua dentro la escuela? ¿Por qué?
7. ¿Cómo considera que es la enseñanza del quechua dentro del aula actualmente?
8. ¿Cómo cree Ud. que se podría llevar a cabo una correcta enseñanza de la lengua quechua?
9. ¿Qué opina sobre la escritura del quechua que actualmente es enseñada?

INDICADORES	CRITERIOS	Desaprueba	Aprueba
CLARIDAD	El lenguaje aplicado es el correcto y claro		x
OBJETIVIDAD	Las preguntas detallan claramente lo que se pide y no se aprecia sesgo		x
ACTUALIDAD	Lo que se pregunta es pertinente da los avance de la EIB		x
CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos de la EIB		x
COHERENCIA	Las preguntas son coherentes con lo que se pretende estudiar		x
METODOLOGÍA	Responde al propósito del trabajo considerando los objetivos planteados.		x
PERTINENCIA	El instrumento es adecuado al tipo de investigación.		x
Se considera un instrumento válido para la investigación			x

Mila Urgil

DNI 0792982

Apellidos y nombres del experto: Mario Silva Cama

Cargo del experto: Artesano, quechua hablante bilingüe

Título de investigación: Fortalecimiento de la identidad cultural de los niños y niñas de la I. E. 50008 “Virgen del Carmen”- Occopata, a partir de un pertinente tratamiento del quechua.

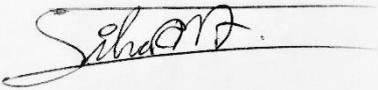
Autor: Katia Silva Chuquihuanca

Guía de entrevista para padres, madres y apoderados
1. ¿Habla usted lengua quechua? ¿Cómo lo aprendió?
2. ¿Qué significa para usted la lengua quechua?
3. ¿Con quiénes solía hablar quechua cuando era pequeño?
4. ¿Usted considera importante que los hijos aprendan a hablar la lengua de sus padres y abuelos? ¿Por qué?
5. ¿Considera que aprender la lengua solo abarca el ámbito lingüístico? ¿o es parte de la identidad cultural también? ¿Por qué?
6. ¿Considera usted importante la enseñanza del quechua dentro la escuela? ¿Por qué?
7. ¿Cómo considera que es la enseñanza del quechua dentro del aula actualmente?
8. ¿Cómo cree Ud. que se podría llevar a cabo una correcta enseñanza de la lengua quechua?
9. ¿Qué opina sobre la escritura del quechua que actualmente es enseñada?

ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Desaprueba	Aprueba
CLARIDAD	El lenguaje aplicado es el correcto y claro		x
OBJETIVIDAD	Las preguntas detallan claramente lo que se pide y no se aprecia sesgo		x
ACTUALIDAD	Lo que se pregunta es pertinente da los avance de la EIB		x
CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos de la EIB		x
COHERENCIA	Las preguntas son coherentes con lo que se pretende estudiar		x
METODOLOGÍA	Responde al propósito del trabajo considerando los objetivos planteados.		x

PERTINENCIA	El instrumento es adecuado al tipo de investigación.		x
Se considera un instrumento válido para la investigación			x

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Silva', is written over a horizontal line.

Firma del experto

ENTREVISTAS

P1:

Datos personales

Nombre: Huber Rómulo Roque Huamán

Fecha: 12/06/19 Padre: X

Lugar de nacimiento: Arequipa

Domicilio: Occopata S/N

Guión:

1. ¿Habla usted lengua quechua? ¿Cómo lo aprendió?

P1: Sí hablo, yo viví en Arequipa muchos años... pero lo aprendí a los 17 años en la casa escuchando a mis abuelos, así.

2. ¿Qué significa para usted la lengua quechua?

P1: Mmm, hablar quechua, la lengua del Cusco, será pe de los antiguos, de los abuelos.

3. ¿Con quienes solía hablar quechua cuando era pequeño?

P1: En la casa mis abuelos hablaban con mis y tíos a veces con mis papás también, pero a mí ellos me hablaban en castellano.

4. ¿Usted considera importante que los hijos aprendan a hablar la lengua de sus padres y abuelos? ¿Por qué?

P1: Sí, creo que tienen que aprender a hablar, tanto en castellano como en quechua para que se comuniquen para que sepan más idiomas.

5. ¿Considera que aprender la lengua solo abarca el ámbito lingüístico? ¿o es parte de la identidad cultural también? ¿Por qué?

P1: Desde nuestros incas lo hablaban, ahora ya es poco lo que vemos ¿no?

6. ¿Considera usted importante la enseñanza del quechua dentro la escuela? ¿Por qué?

P1: Sí, también ahora vemos que siguen enseñando en las escuelas en la ciudad, los están obligando creo, y eso está bien porque es una forma de enseñarlo.

7. ¿Cómo considera que es la enseñanza del quechua dentro del aula actualmente?

P1: Bien, creo que los profesores ahora están enseñando a escribir y leer a nuestros hijos. Tal vez nuestros antepasados no sabían escribir así, pero está bien que nuestros hijos estén aprendiendo ahora.

8. ¿Cómo cree Ud. que se podría llevar a cabo una correcta enseñanza de la lengua quechua?

P1: Yo creo que se debería contar las historias del Cusco, así como Huaynos en quechua, para que nuestros hijos conozcan que en quechua hay muchas formas.

9. ¿Qué opina sobre la escritura del quechua que actualmente es enseñada?

P1: ¿Del quechua? Sí también está bien, pero se debe enseñar las diferentes que existen, por ejemplo, en Ayacucho un poco diferente es, ¿no? eso también deben enseñar.

P2:

I.Datos personales

Nombre: (En reserva)

Fecha: 11/06/19 Padre: X

Lugar de nacimiento: Anta

Domicilio: Occopata S/N

Guión:

1. ¿Habla usted lengua quechua? ¿Cómo lo aprendió?

P2: Sí hablo, desde que era niño mis padres hablaban en la casa. Entonces, a medida que van haciendo las cosas en la casa se te va quedando lo que escuchas, se podría decir de manera inconsciente, entonces así aprendí.

2. ¿Qué significa para usted la lengua quechua? y 3. ¿Con quienes solía hablar quechua cuando era pequeño?

P2: Es una parte de nuestra cultura inca pues ¿no? Desde nuestros antepasados se hablaba en quechua, entonces no se debe perder eso. Ahora las personas ya no quieren hablar pues, se avergüenzan o quieren olvidarse lo que aprenden en el campo, que dice ya han llegado a la ciudad entonces ya deben olvidarse de lo que les enseñaron sus papás, no es así pues. Cuando era joven me comunicaba con mis abuelos porque ellos solo hablan quechua, me contaban sus historias que habían pasado en su juventud, cómo ellos se habían conocido así, bonito suena pues en nuestro idioma.

4. ¿Usted considera importante que los hijos aprendan a hablar la lengua de sus padres y abuelos? ¿Por qué?

P2: Claro, como le decía, ahora poco a poco ya no quieren hablar los jovencitos, no sé, a veces no entiendo. Si en nuestro Cusco hay tanta historia, tanta riqueza para sentirnos orgullosos de nuestra ciudad, pero hay muchas personas que quieren borrar todo lo que

saben, por ejemplo, ¿dicen no? “yo no hablo quechua, eso hablan los cholitos” bien feo suena pues, entre cusqueños tratarnos así, como menospreciar.

K: ¿Usted cree que la educación en casa influye mucho o poco?

P2: Eso también tendrá que ver pues, los papás a veces no enseñan a sus hijos desde pequeños entonces a medida que crecen ya no es fácil aprender, entonces, tal vez en los colegios deberían enseñar a valorar más nuestra historia, nuestros centros arqueológicos, nuestro quechua para que no se avergüencen después.

5. ¿Considera que aprender la lengua solo abarca el ámbito lingüístico? ¿o es parte de la identidad cultural también? ¿Por qué?

P2: Claro, eso lo que dices está bien. Porque todo es parte de la política, política lo que decimos metido en todo está. Como dices el dicho “los ricos siguen siendo ricos, el pobre más pobre”, por ejemplo: yo soy alcalde de mi distrito, entonces yo no voy a querer que mi hijo sea igual porque no me va gustar que mi hijo sea pobre, entonces van a mantenerse en el poder siempre, más alto ya voy a querer que llegue, al congreso así.

Es que no estamos iguales en nuestro país, por ejemplo, yo he estudiado en SENATI y tenía una compañera de Lima, un día estábamos hablando de los productos, para cereales así y ella pregunta “cómo se siembra el chuño”. Es que no conocen cómo es la realidad en el campo, nada conocen pues, no estamos iguales todos, si sería como en Bolivia o en otros países avanzados, ahí podríamos decir, pero ahora estamos desigual, seguimos con la discriminación, hablando de clases sociales así, en la realidad misma no es igual, todo sería igualdad de oportunidades.

6. ¿Considera usted importante la enseñanza del quechua dentro la escuela?

P2: Claro, nuestros hijos deben saber y conocer todo de nuestra historia, de nuestras lenguas, en las escuelas deben enseñar cosas de la realidad, abrir sus mentes para que ellos también puedan incursionar en la política, los jóvenes más que todo, para cambiar esta realidad, las cosas buenas rescatan las cosas malas corregimos, si vamos a estar así nomás nunca vamos a cambiar, y vamos a seguir engañados por la gente. Nuestros hijos tienen que leer bastante y no olvidarse de lo que es nuestro.

7. ¿Cómo considera que es la enseñanza del quechua dentro del aula actualmente?

P2: Cada región tiene diferente forma de hablar, por ejemplo: en Ayacucho digamos que diga “yaku” y nosotros agua decimos “unu”, eso también deberían enseñar bien a nuestros

hijos, además ahora en las noticias estaba escuchando que tenemos que escribir con tres vocales nomás, por ejemplo: “Qosqo” siempre ha sido así, entonces nosotros como vamos a decir “qusqu” no sé, algo así con tres vocales se va hablar dice pe. Entonces eso está confuso para nosotros, porque el quechua original es del Cusco, de acá es pue y nosotros hasta morir vamos a mantener eso, a nuestros hijos también vamos a enseñar así, entonces en la educación eso va chocar mucho pues. Si es casi similar cada región haría diferenciar, o muy complicado será, ¿eso diría no?

8. ¿Cómo cree Ud. que se podría llevar a cabo una correcta enseñanza de la lengua quechua?

P2: Los del ministerio deberían investigar más pues, sobre estos problemas de escritura con el quechua, porque es su trabajo de ellos, no es pues como en el campo para que digan “no tengo tiempo” así, que tienen muchas cosas que hacer. Su deber de ellos es dedicarse a esas cosas, descansarán así unos días, pero es su trabajo de ellos ver pues cada región.

9. ¿Qué opina sobre la escritura del quechua que actualmente es enseñada?

Como le decía, en nuestra región es complicado, porque hay dos formas y nos confunden si es con 5 vocales o con tres vocales. Si no se van a poner de acuerdo para enseñar a nuestros niños ellos no van a aprender bien pues.

M1:

Entrevista en quechua:

I.Datos personales

Nombre: Avelina Arias Noa

Fecha: 05/06/19 Madre: X

Lugar de nacimiento: Occopata

Domicilio: Occopata

Guión:

1. ¿Habla usted lengua quechua? ¿Cómo lo aprendió?

M1: Sí hablo, más bien castellano hablo poquito nomás.

2. ¿Qué significa para usted la lengua quechua?

M1: Es nuestro idioma por el que nos comunicamos, el que nos dejaron nuestros padres.

3. ¿Con quienes solía hablar quechua cuando era pequeño?

M1: Con mis hermanos, y mis padres. Recuerdo que en la escuela también hablábamos quechua normal.

4. ¿Usted considera importante que los hijos aprendan a hablar la lengua de sus padres y abuelos? ¿Por qué?

M1: Sí es importante, porque ahora en el colegio también están aprendiendo. Entonces les tenemos que ayudar nomas.

5. ¿Considera que aprender la lengua solo abarca el ámbito lingüístico? ¿o es parte de la identidad cultural también? ¿Por qué?

M1: Nuestro quechua nos identifica como cusqueños, como decimos: si no hablas quechua no eres cusqueño (risas) entonces ahora es como parte de nuestra identidad se podría decir.

6. ¿Considera usted importante la enseñanza del quechua dentro la escuela? ¿Por qué?

M1: Sí me parece bien que los niños desde pequeños aprendan, algunos en sus casas tal vez no les quieren enseñar, otros niños ya también hablan mejor que el profesor todavía.

7. ¿Cómo considera que es la enseñanza del quechua dentro del aula actualmente?

M1: Está bien hasta donde veo, solo el profesor de mi hija mayor, enseñaba curso quechua, pero él no hablaba dice entonces otras cosas hacían, como manualidades así. Yo creo que el profesor debe saber lo que va enseñar también.

8. ¿Cómo cree Ud. que se podría llevar a cabo una correcta enseñanza de la lengua quechua?

M1: Tal vez los profesores deben hablar más en quechua. Por ejemplo, cuando mi hija estaba en inicial hicieron un trabajo: un libro pasaba casa por casa y ahí teníamos que contar nosotros historias que sabíamos, para mi hija preguntamos a los tíos mayores así, porque ellos son antiguos y conocen más pues, poco a poco se está perdiendo ya eso que saben, entonces trabajos así deben dar en las escuelas para no perder.

9. ¿Qué opina sobre la escritura del quechua que actualmente es enseñada?

M1: Está bien que se enseñe a los niños en el colegio, no solo hablar y escuchar, sino que ahora también sepan escribir bien, así más formal para que sea.

P3:

ENTREVISTA EN QUECHUA, TRADUCIDA AL ESPAÑOL

Datos personales:

Nombre: (En reserva)

Fecha: 08/06/19 Padre: X

Lugar de nacimiento: Canas, Cusco

Domicilio: Comunidad de Occopata

1. ¿Habla usted lengua quechua? ¿Cómo lo aprendió?

P3: Hablo solo quechua, porque mis abuelos y padres hablan quechua. En quechuita nos comunicamos pues, es nuestro pueblo también.

2. ¿Qué significa para usted la lengua quechua?

P3: El quechua es pues, el idioma que hablo, que me transmitieron mis abuelos así.

3. ¿Con quienes solía hablar quechua cuando era pequeño?

P3: En nuestra comunidad todos cuando éramos jóvenes en quechuita nomás pues, solo alguno se iban a la ciudad y cuando volvían ya no hablaban quechua, ya habían aprendido el castellano.

4. ¿Usted considera importante que los hijos aprendan a hablar la lengua de sus padres y abuelos? ¿Por qué?

P3: Sí, antes cuando éramos jóvenes puro quechua nomas era la comunicación, pero ahora nuestros nietos ya no nos entienden, tengo mi hija que vive en Cusco y mi nietito ya no habla pues quechua, tengo que hablarle en castellano aunque es muy difícil. Ya no se puede enseñar a los nietos.

5. ¿Considera que aprender la lengua solo abarca el ámbito lingüístico? o ¿es parte de la identidad cultural también? ¿Por qué?

P3: Nuestro quechuita es parte de nuestra comunidad, yo soy de allá de Canas, somos Q'anas con orgullo, si nuestro quechua desaparece ya no va ser igual, vemos que es muy dulce cuando nos comunicamos, en las fiestas de carnavales por ejemplo: el k'aminakuy lo que llamamos no es con odio lo que se insultan, sino entre broma y broma es bonito nomás.

6. ¿Considera usted importante la enseñanza del quechua dentro la escuela? ¿Por qué?

P3: Ahora ya enseñan creo, aquí en la escuelita de este pueblo están enseñando. Eso está bien, nuestros niños ya van aprendiendo al menos poco a poco.

7. ¿Cómo considera que es la enseñanza del quechua dentro del aula actualmente?

P3: Si los profesores hablan quechua, está bien pues lo que enseñan. Pero si no hablan ya también como enseñarían. Estas cosas hay que apoyar nosotros, no debemos quedar como que nadie nos vea.

8. ¿Cómo cree Ud. que se podría llevar a cabo una correcta enseñanza de la lengua quechua?

P3: A los abuelos hay que escuchar, todo lo que saben ellos es bastante. Mis abuelos hace años cuando era niño todavía nos contaban historias, sus experiencias que ahora ya no conocen pues, en el quechua mismo ya no se está mezclando con castellano.

9. ¿Qué opina sobre la escritura del quechua que actualmente es enseñada?

P3: De escribir si yo no sé mucho, nunca nos han enseñado eso pues, peor nuestros padres ni iban a la escuela entonces no sabían escribir. Hablando nomás nos entendíamos. Como estarán llevando en la escuela, tal vez ya hay formas de escribir ahora pues, ya más moderno están las cosas

.

M2:

Entrevista en castellano

Datos del entrevistado

Nombre: En reserva

Fecha: 03/06/19 Madre: X

Lugar de nacimiento: Paucartambo

Domicilio: Comunidad de Occopata S/n

Guión:

1. ¿Habla usted lengua quechua? ¿Cómo lo aprendió?

M2: Sí, hablo poquito nomás. Más entiendo. Mis papás pues hablan quechua y aprendí de ellos.

2. ¿Qué significa para usted la lengua quechua?

M2: Una lengua del Cusco, que hablan en las comunidades.

3. ¿Con quienes solía hablar quechua cuando era pequeño?

M2: No hablaba en quechua. Solo escuchaba a mis abuelos.

4. ¿Usted considera importante que los hijos aprendan a hablar la lengua de sus padres y abuelos? ¿Por qué?

M2: Puede ser bueno, pero también para qué les serviría, más bien hay que enseñar otros que son importantes, mi hijo mayor es guía y con el inglés se comunica bien, eso talvez deben aprender nuestro hijos.

5. ¿Considera que aprender la lengua solo abarca el ámbito lingüístico? ¿o es parte de la identidad cultural también? ¿Por qué?

M2: Los papás que han enseñado a sus hijos, bien por ellos pues.

6. ¿Considera usted importante la enseñanza del quechua dentro la escuela? ¿Por qué?

M2: Depende de ellos pues, tal vez a los niños no les gusta o quieren aprender otros.

7. ¿Cómo considera que es la enseñanza del quechua dentro del aula actualmente?

M2: Creo que últimos años están enseñando.

8. ¿Cómo cree Ud. que se podría llevar a cabo una correcta enseñanza de la lengua quechua?

M2: Con buenos libros para nuestros hijos, así más fácil para aprender.

9. ¿Qué opina sobre la escritura del quechua que actualmente es enseñada?

M2: Está bien que enseñen completo.

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Planteamiento del problema	Objetivos de la investigación	METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN
<p>¿Cómo debe ser el tratamiento de la lengua quechua dentro de la escuela, para el logro de un proyecto EIB que fortalezca la identidad cultural de los niños y niñas?</p>	<p>Objetivo general El objetivo de este trabajo es recoger las opiniones, expectativas de los padres de familia en torno al uso y enseñanza de la lengua quechua dentro la escuela.</p> <p>Objetivos Específicos - Identificar el uso de lengua quechua por parte de niños y niñas que asisten a la escuela de Occopata. - Aceptación y opiniones de los padres de familia en cuanto al uso de la lengua quechua llevados a la escuela.</p>	<p>Tipo de investigación De acuerdo al tipo de análisis con el que se recolectó y procesó la información, este estudio sigue el enfoque cualitativo de corte etnográfico.</p> <p>Método de la investigación Descriptiva, ya que lo observado y las opiniones y percepciones por parte de los padres de familia serán descritos minuciosamente</p> <p>Técnica En esta investigación usamos la entrevista semiestructurada, observación participante, cuaderno de campo, grabadora y cámara fotográfica, para recolectar toda la información necesaria.</p>

Guía de entrevista para padres, madres y apoderados

I.DATOS PERSONALES

Nombre:

.....

Fecha:, Padre....., Madre.....

Lugar de nacimiento:

Domicilio:

Guión:

1. ¿Habla usted lengua quechua? ¿Cómo lo aprendió?

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

2. ¿Qué significa para usted la lengua quechua?

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

3. ¿Con quiénes solía hablar quechua cuando era pequeño?

4. ¿Usted considera importante que los hijos aprendan a hablar la lengua de sus padres y abuelos? ¿Por qué?

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

5. ¿Considera que aprender la lengua solo abarca el ámbito lingüístico? ¿o es parte de la identidad cultural también? ¿Por qué?

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

6. ¿Considera usted importante la enseñanza del quechua dentro la escuela? ¿Por qué?

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

7. ¿Cómo considera que es la enseñanza del quechua dentro del aula actualmente?

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

8. ¿Cómo cree Ud. que se podría llevar a cabo una correcta enseñanza de la lengua quechua?

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

9. ¿Qué opina sobre la escritura del quechua que actualmente es enseñada?

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