FACULTAD DE EDUCACIÓN

Carrera de Educación Primaria Intercultural Bilingüe

RETOS EN LA IMPLEMENTACIÓN DE LAS POLÍTICAS DE EIB EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JUAN PABLO II N°50390 – LLASPAY HUANOQUITE PARURO – CUSCO

Tesis para optar el Título Profesional en Licenciado en Educación Primaria Intercultural Bilingüe

IRMA MAYOMI MOINA SIME

Asesor:
Nila Vigil Oliveros

Lima – Perú
2019

DEDICATORIA

A la mujer que con inmensa vocación veló por mis sueños, brindándome apoyo incondicional, su aliento me fortalecía y me hacía dar cuenta que cada día de mi vida se la debía a mi madre, Irma Sime Quispe.

Al hombre, que silenciosamente, me arrullaba de su amor, paciencia y comprensión, mi padre Antolín Moina Pumacayo.

A mis hermanos Delia por su sensatez y sabios consejos, Arturo por su picardía con quienes durante toda mi formación compartí grandes experiencias enriquecedoras. Y a quien me brindó su verdadero amor, cariño y comprensión.

AGRADECIMIENTO

A todas las personas que hicieron posible que la presente investigación se realice y aporte con ideas valiosas en el campo de la Educación Intercultural Bilingüe.

A los actores educativos populares por el apoyo incondicional a la investigación mediante su participación activa. A todos ellos gracias por compartir sus inquietudes, anécdotas, críticas y desencuentros.

A los actores educativos que cooperaron en mi formación, a los informantes que con su valioso aporte hicieron posible de esta investigación.

A mis padres y hermanos porque sin su paciencia, comprensión y apoyo incondicional no habría concluido esta investigación.

A mi asesora de tesis, Nila Vigil Oliveros, que durante la realización de mi proyecto con pasión, dedicación y paciencia me ha dado la mano. Esta investigación ha sido espectacular, mejor de lo que esperaba y se lo debo a usted.

Resumen

La investigación analiza la implementación de la Política de Educación Intercultural Bilingüe en la institución educativa Juan Pablo II N° 50390 de Llaspay, a partir de la percepción de la directora, docentes, padres y madres de familia. Para tal efecto se realizó una investigación en la que se convivió se convivió con la comunidad durante el mes de noviembre, así también se evaluó la marcha de la propuesta durante el año lectivo 2017.

Los resultados evidencian que, la falta de conocimiento de la política EIB influye sustancialmente en el desarrollo de la implementación de esta propuesta en la institución y la comunidad misma. Además, el trabajo de campo realizado muestra que falta empoderamiento cultural de los docentes de la institución para brindar una educación crítica transformativa y el conocimiento de la lengua del educando ya que, la institución educativa se encuentra en el escenario lingüístico 2, es decir se comunican aceptablemente en quechua y en castellano. Es importante que el currículo sea pertinente para brindar una educación acorde a la demanda de los estudiantes, padres y madres de la institución. Se requiere que, la gestión sea descentralizada y brinde mayores alcances a la comunidad educativa.

Palabras claves: Política EIB, percepción, pueblos indígenas, derechos, actores educativos.

Abstract

The present investigation analyses the implementation of the Intercultural Billingual Education politic in the educational institution Juan Pablo II N° 50390 of Llaspay, through the perception of the headmistress, teachers, and parents. In order to carry this out a cualitative methodology was developed with the purpose of making a meaningful study we lived togethjer with the comunity in november as well as evaluating the proposal during 2017.

The results evidence that the lack of knowledge about the IBE policy influences sustancially in the development and implementation of this proposal in the institution and the community itself. As well, the field work realized demonstrates that the lack of the teachers cultural empowerment to offer a critical transformative education and the knowledge of the learner's language given that the educational institution is currently in the second stage of linguistic scenario, that is, they are communicated acceptably in both languages. It is important that the curriculum is pertinent in order to offer an education accordingly to the demands of the students and parents of the institution. It is required that the managements is descentralized in order that a greater part of the educational community is reached.

Key words: IBE policy, perception, indigenous people, rights, education actors

Glosario de siglas

DRE Dirección Regional de Educación

DIGEIBIR Dirección General de Educación Intercultural, Bilingüe y Rural

DIGEIBIRA Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural

ECE Evaluación Censal de Estudiantes

EB Educación Bilingüe

EIB Educación Intercultural Bilingüe

IE Institución Educativa

FORMABIAP Formación de Maestros Bilingüe interculturales en la Amazonía Peruana

INEI Instituto Nacional de Estadística e Informática

MINEDU Ministerio de Educación

NE No Educación

OIT Organización Internacional del Trabajo

ONU Organización de las Naciones Unidas

PEI Proyecto Educativo Institucional

PEN Proyecto Educativo Nacional al 2021

PEBIACH Proyecto de Educación Bilingüe Intercultural Bilingüe Andahuaylas – Chincheros

PNEB Política Nacional Educación Bilingüe UGEL

Unidad de Gestión Educativa Local

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN 9
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN 12
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA 12
1.2. Formulación del problema 13
1.3. Justificación de la investigación 13
1.3.1. Justificación Teórica 13
1.3.2. Justificación Social. 13
CAPÍTULO II: MARCO TEORICO REFERENCIAL 14
2.1. Antecedentes 14
2.1.1. Antecedentes Internacionales. 14
2.1.2. Antecedentes nacionales 16
2.2. La educación intercultural bilingüe 18
2.2.1. La interculturalidad 19
2.2.1.1. La interculturalidad funcional al sistema 19
2.2.1.2. La interculturalidad crítica. 19
2.2.1.3. La interculturalidad transformativa. 20
2.3. La educación intercultural para todos 21
2.3.1. La Cuestión Lingüística 21
2.3.1.1. Los derechos lingüísticos 21
2.3.1.2. La lengua materna 22
2.3.1.3. La segunda lengua 23
2.4. La política nacional de EIB 23
2.4.1. Desarrollo del currículo intercultural bilingüe de primaria del Ministerio de Educación 24
2.4.2. Características del docente EIB 24
2.4.3. Material de estudio EIB 25
2.5. El surgimiento de la educación intercultural bilingüe 26
2.5.1. Proceso Histórico 26
2.5.2. Cambios importantes en las políticas de educación para las poblaciones originarias en el Perú. 28
2.6. Retos en la implementación de las políticas de EIB 29
2.6.1. Participación de la gestión educativa en la implementación 29
2.6.2. Percepción de la comunidad hacia la política EIB 29
2.6.3. Currículo contextualizado 30

2.6.4. Gestión descentralizada 30
CAPITULO III: MARCO METODOLÓGICO 31
3.1 Objetivos de la investigación 31
3.1.1. Objetivo general 31
3.2. Tipo De Investigación 31
3.3. Diseño De Investigación 32
3.4. Muestra de Estudio 32
Selección de la muestra 32
3.5. Técnicas e instrumentos de investigación 34
3.5.1. La entrevista semiestructurada 34
3.6. Plan de Análisis 35
3.7. Contexto en el que se realizó la investigación 35
CAPITULO IV: RESULTADOS 44
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS 71
5.1. La directora de la institución educativa Juan Pablo II N° 50390 71
5.2. Los docentes de la institución 79
5.3. Entrevista de los padres de familia 87
CONCLUSIONES 88
RECOMENDACIONES 92
BIBLIOGRAFÍA 93
LEYES 96

INTRODUCCIÓN

En Julio de 2016 se aprobó la Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe que tiene como objetivo "garantizar aprendizajes pertinentes y de calidad […] desde el reconocimiento y valoración positiva de la realidad socio ambiental y la diversidad cultural y lingüística que caracteriza al país." Nuestra tesis tiene como propósito analizar cómo se está implementando la política EIB en el centro educativo Juan Pablo II N°50390 de la comunidad de Llaspay, provincia de Paruro, departamento de Cusco. Analizar la implementación de las políticas de EIB en un contexto concreto nos permite identificar ciertos nudos críticos de la misma. Veremos qué ocurre entre "la "**declaración de intenciones"** y la decisión y los resultados en un espacio determinado (Blázquez y Morata, 2005: 156). Así, la pregunta que nos proponemos responder es *¿Cuáles son los retos en la implementación de las políticas de EIB en la Institución Educativa Juan Pablo II N° 50390 de la comunidad de Llaspay?* Hemos querido responder esta pregunta, a partir del estudio sobre el conocimiento de la EIB de los mismos actores educativos.

El objetivo general de este estudio es identificar los retos de la política EIB, a partir de la percepción sobre la EIB de los actores educativos directora, docentes, padres y madres de familia en la institución educativa Juan Pablo II N°50390 de Llaspay-Cusco, para identificar los nudos críticos y señalar algunos derroteros que podrían tomarse en cuenta a la hora de implementar las políticas en espacios concretos servir para hacer para generar mayor impacto en el aprendizaje de los estudiantes y de la misma comunidad en general.

Esta tesis ha quedado dividida en cinco capítulos que se resume brevemente:

En el primer capítulo detallamos la realidad problemática, en una institución educativa definida como EIB, en la que se debe implementar la política respectiva y, ante ello, es necesario saber cuánto conocen los distintos actores educativos sobre la propuesta.

En el segundo capítulo, damos cuenta del marco referencial y se ha dividido en dos partes. En una primera, se contemplan los antecedentes nacionales e

internacionales, sobre políticas EIB, donde podemos observar las distintas pero comunes problemáticas en la implementación de la EIB en diferentes espacios geográficos; asimismo, explicamos los conceptos teóricos necesarios para enmarcar nuestro estudio.

El tercer capítulo, da cuenta de nuestro marco metodológico, la investigación es no experimental, utilizamos la metodología cualitativa y trabajamos con una muestra intencional de 9 personas de la comunidad educativa. Los instrumentos empleados fueron los cuestionarios a los informantes claves; es importante señalar que cuando conversamos los padres y madres de familia lo hicimos en quechua, pues esa es la lengua que los padres y madres dominan y mi condición de hablante bilingüe ha sido una ventaja para llevar a cabo la investigación.

El cuarto capítulo presenta los resultados de nuestra investigación aquí describimos las percepciones de cada uno de los actores educativos: directora, docentes, padres y madres de familia, respecto a los aspectos de la implementación de la política EIB. Vemos qué sabe cada uno de ellos de lo que es la EIB y de los distintos ejes de la política.

El último capítulo reúne las conclusiones, en las que hemos podido identificar los problemas sobre las lenguas, las culturas, la gestión EIB que deben ser tomados en cuenta para poder implementar una política que efectivamente trabaje en el desarrollo de una educación de calidad a los niños y niñas, que vaya más allá de un simple reconocimiento.

Consideramos que esta investigación será de mucha ayuda para los investigadores e interesados en la temática de la EIB; en primer lugar, porque permite conocer las percepciones reales de lo que ocurre en una institución educativa EIB y ello podrá servir como fuente de información para plantear propuestas de mejora, donde no solo los docentes sean capacitados sino también los padres de familia estén familiarizados con esta propuesta que es parte de su derecho como ciudadano en un país multicultural y plurilingüe.

Nuestra intención es que este tipo de investigación sirva para crear conciencia en cada uno de los actores educativos sobre de la importancia de una buena implementación de las políticas de Educación Intercultural Bilingüe, además, de que su desarrollo en las aulas promueva que los estudiantes reconozcan la importancia de dar valor a los conocimientos de la comunidad e ir amalgamando los conocimientos

denominados “occidentales” para crear un nuevo conocimiento que sea crítico y no conceptos funcionales como se manejan en las instituciones, incurriendo en una falta al perfil de egreso donde el diseño curricular sostiene, que el estudiante debe ser un ciudadano crítico y reflexivo.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Se podría fechar el inicio de la Política Nacional de Educación Bilingüe en el Perú con la firma del convenio entre el Instituto Lingüístico de Verano (ILV) y el gobierno del presidente Bustamante Rivero en 1945, política de corte evidentemente de transición y castellanizadora. Más tarde, se da un giro con el gobierno militar de Juan Velasco Alvarado, en el marco de la Ley de reforma Educativa por Decreto Ley N° 19326 del 21 de marzo de 1972 que viene acompañado del reconocimiento del quechua como idioma oficial del Perú, pero que aún dista mucho de reforma en la composición multiétnica y multicultural del país y la interculturalidad no fue un tema que haya sido tomado en cuenta explícitamente. Además, la EIB implica un tema político y pedagógico (López & Rojas 2006).

Un rápido análisis del contexto político educativo, nos demuestra que no se ha logrado un avance en el desarrollo de los aprendizajes de los niños y niñas indígenas de las comunidades alto andinas, incluso podríamos afirmar, sin temor a equivocarnos que hay más bien un retroceso. En efecto, notamos que los espacios son cada vez menos fuertes en lo que se refiere a la lengua quechua y hay un avance galopante del castellano y que las prácticas culturales propias se han perdido. Esto se debe a que no observamos propuestas educativas claras en el manejo de lenguas y de culturas, tampoco currículos pertinentes, ni metodología multigrado, También hemos observado en nuestras prácticas educativas que las escuelas rurales no están bien equipadas, los maestros no están bien capacitados y no desarrollan adecuadamente la EIB. Si bien se ha aprobado una política sectorial de EIB (Ministerio de Educación 2013) que apuesta por el fortalecimiento de las lenguas, de las culturas y de la activa participación de los padres y madres de familia en la educación de sus hijos e hijas, Hemos observado que las comunidades no tienen conocimiento la misma y se oponen a la implementación de la misma pues creen que la EIB no beneficia a los estudiantes y más bien es un signo de atraso y del sufrimiento del que ellos fueron una vez víctimas, también observamos que los docentes de las escuelas no se preocupan por difundir y poner en práctica la política de EIB, en las comunidades en las que realizamos nuestras prácticas pre profesionales, especialmente en la Institución educativa de la comunidad de Llaspay, distrito de Huanoquite, Provincia de Paruro, departamento de Cusco.

La Institución de Huanoquite es una de las 18,217 instituciones identificadas como EIB por la Digeibira el 2013, es interesante mencionar que esta es una clasificación

hecha, si bien con buena intención, sin la participación de la comunidad y creemos que esto quizá sea una de las causas de la desinformación y no aceptación de los padres de familia. Ante el rechazo que vimos hacia la EIB por parte de la comunidad y ante la no aplicación muchos de los principios de la EIB, como la participación de la comunidad en la gestión pedagógica y en el tratamiento de las lenguas, por ejemplo, decidimos hacer un estudio sobre las percepciones de los docentes y de la comunidad sobre la política de educación intercultural bilingüe.

1.2. Formulación del problema

A sabiendas de que la institución educativa Juan Pablo II N°50390, brinda atención EIB a los niños y niñas de la comunidad de Llaspay, se necesita hacer un análisis sobre las perspectivas que tienen los distintos actores educativos sobre la propuesta. Para ello, la pregunta de la investigación queda planteada de la siguiente manera:

¿Cuáles son las percepciones de los docentes y de los comuneros y comuneras sobre la política EIB en la comunidad de Llaspay?

El objetivo de esta pregunta de investigación es explicar la baja aceptación del desarrollo de la propuesta de EIB en la institución antes mencionada, desde la perspectiva de los actores entrevistados.

1.3. Justificación de la investigación

1.3.1. Justificación Teórica

Esta tesis es importante porque al hacer el análisis sobre las percepciones existentes sobre la política dentro de la comunidad de Llaspay, se dará a conocer a la comunidad científica, cómo es que se están concibiendo la política EIB en un lugar específico, por sus actores sociales y este es un aspecto muy importante porque según la política sectorial, se debe de tomar en cuenta la participación de los padres y madres en la EB en ese sentido daremos cuenta de qué tan enterados están de la misma.

1.3.2. Justificación Social.

En el aspecto social, esta investigación ha servido como un primer acercamiento a los padres y madres pretenderá que los actores educativos de la comunidad de Llaspay, se integren y hagan un trabajo colaborativo con un propósito claro y es que la propuesta de EIB, sea trabajada desde distintas áreas incluyendo los conocimientos comunales y la lengua materna de los mismos. En este sentido los actores educativos serán informados

pertinentemente, para que sean agentes de cambio y mejora en la implementación de las políticas de Educación Intercultural Bilingüe.

CAPÍTULO II: MARCO TEORICO REFERENCIAL

2.1. Antecedentes

2.1.1. Antecedentes Internacionales.

Cachimuel, G. (2005). “Vuelta arriba acabamos la escuela, vuelta abajo no podemos: la comunidad educativa frente a la EIB en Ecuador” realiza una investigación en la que se identifican los conflictos en torno a la EIB a partir de las opiniones de docentes, padres y madres de familias y estudiantes de comunidades de Imbabura en Ecuador. Para tal efecto, el autor realiza observación etnográfica, el cuaderno de campo y las entrevistas semiestructuradas. Es importante señalar que el investigador es miembro de la cultura kichwa y docente EIB, entonces es un ser cercano a la comunidad y así es percibido por sus entrevistados. Una de las conclusiones a las que llega es que la mayoría de los miembros de la comunidad La conclusión a la que llega es que gran parte de la comunidad entrevistada no tiene conocimiento de lo que es la EIB, que tienen solo algunas ideas generales de la misma y que es necesario que haya más difusión y capacitación sobre esta modalidad educativa y que es muy importante que las madres y padres de familia no sean excluidos de la EIB sino que sean parte del proceso, que estén presentes “en la elaboración, ejecución, seguimiento y evaluación de los resultados en todas las actividades realizadas en la institución educativa” (p.134)

Martínez (2015) “La educación intercultural y bilingüe (EIB) en México. ¿El camino hacia la construcción de una ciudadanía democrática?”, el cual se centra en el análisis de las políticas lingüísticas y educativas de acuerdo al contexto social y político en diferentes periodos en México. El estudio da cuenta de todas las acciones que se desarrollaron desde el gobierno. Primero, la búsqueda de **invisibilizar** a los indígenas bajo el argumento: “si se les trataba diferente o aparte se corría el riesgo de fortalecer las sociedades indias separadas y, así, debilitar la unidad nacional”. En 1911 se da la creación e implementación de la Ley de Instrucción Rudimentaria, la cual buscaba que los pueblos indígenas como forma de modernizarse debían acceder al programa de Educación Integral Nacionalista para recibir enseñanza del español. En la ciudad de México en 1925, se dispone de la primera Casa del Estudiante Indígena como objetivo central tenía incorporar al indio al sistema educativo, sin embargo, este fracasa porque los jóvenes una vez instruidos no volvieron a sus pueblos como agentes de cambio que debían ser. En 1933, el concepto de esas casas cambia a Centros de Educación Indígena que tenía como objetivo brindar educación básica iniciando con la alfabetización en

lengua indígena para proseguir con la enseñanza de la segunda lengua (castellano). Y así, a partir de 1934, se realizaron acciones por el respeto y puesta en práctica de la lengua y cultura que sirvieron como antecedente para la puesta en marcha de la primera propuesta EIB, partieron con la formación de Coordinadores Indígenas en el Instituto Nacional Indigenista. También, hubo prohibición del uso de la lengua indígena en las escuelas, ya que las políticas lingüísticas estaban bajo el mando de la cultura nacional, además la falta de materiales en lenguas originarias no contribuía positivamente, hacía falta un proyecto académico. Segundo, la búsqueda por desvanecer con la desigualdad social mediante la puesta en marcha de la Educación Intercultural Bilingüe por el gobierno entrante de Vicente Fox, quien construyó propuestas para amortiguar los problemas latentes en ese entonces. En el cuarto capítulo del Plan de Desarrollo 2001 - 2006, se encontró como objetivo la Resolución Educativa, encaminada para el reconocimiento y valoración de la diversidad cultural, lingüística y étnica para la construcción integral de la identidad. Para lograr este objetivo y que la educación sea pertinente se debía poner en marcha la propuesta de Educación Intercultural Bilingüe. En conclusión, Martínez da cuenta de que, a pesar de las distintas propuestas, proyectos y políticas para dar una educación idónea a la población indígena, persisten vacíos en la implementación de las mismas y retos por superar. Además, menciona que si bien dentro de las instituciones educativas se trabaja en erradicar la exclusión social, discriminación y racismo, el factor económico hace su aparición influyendo negativamente, ya que hace más notable estas diferencias existentes.

Calfuqueo (2013) en la investigación, “La Educación Intercultural Bilingüe en Chile y sus Protagonistas: Significados y Perspectivas” analiza la implementación de la EIB en Chile, a partir de la percepción de sus protagonistas quienes trabajaron en esta propuesta en el periodo de 1993 - 2011. El estudio se da en la sociedad mapuche, es de carácter cualitativo, con diseño en el estudio de casos. La investigación da cuenta del proceso que producía homogeneización cultural y la actual demanda e implementación de la EIB para a través de ello remediar y construir la identidad mapuche. Las conclusiones a las que se llegaron fueron: la educación intercultural necesita de una reflexión crítica sobre la sociedad en la que se convive y los factores sociopolíticos. Además, da cuenta de los retos que surgen a la actualidad, tales como el surgimiento de nuevas religiones que limitan el uso de la lengua y de sus prácticas culturales.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Cornejo & Carreón (2017) realizaron la investigación titulada, “Implementación de la Política en Educación Intercultural Bilingüe a través de Redes Educativas Rurales, periodo 2011 a 2015. La experiencia de la Red Educativa Rural Huallatiri, Puno - Perú”, la cual mediante el estudio de casos busca evidenciar el desarrollo e impacto que está causando la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe durante el periodo 2011- 2015 a través de redes educativas rurales y desde el Ministerio de Educación en el departamento de Puno, provincia de Moho en la RER Huallatiri. Es un estudio de carácter cualitativo y se centra en una comprensión holística y profunda del proceso de gestión de políticas públicas como fenómeno social. En cuanto a los instrumentos que se utilizaron fueron: revisión documental, guía de registro, entrevista semi estructurada y la guía de entrevista grupal e individual. El resultado que se obtuvo a raíz de la investigación, es que la implementación de la política EIB, depende mucho del contexto político y socio cultural del país, el cual está sustentado en la priorización y asignación presupuestal, así mismo, la argumentación técnico-metodológico del modelo EIB. En segundo lugar, da cuenta/ resalta el discurso de los actores involucrados que comparten y valoran sus vivencias y conocimientos. Tercero, las acciones desarrolladas por la Digeibira identificadas son, estrategias de implementación de la política en EIB que tiene como función, gestionar la organización y funcionamiento de la RER con el fin de viabilizar el modelo pedagógico EIB, además, de garantizar su sostenibilidad. por último, las acciones realizadas en la RER Huallatiri en articulación con la implementación de la política de EIB, se vincula a la condición socio-cultural y lingüística de las escuelas.

Aikman (2003) realiza la investigación, “La educación indígena en Sudamérica interculturalidad y bilingüismo en Madre de Dios, Perú”. El estudio está centrado en la Educación Indígena en Sudamérica donde analiza el efecto de los cambios teórico y metodológicos de la educación formal, examina bases conceptuales de los distintos modelos de Educación Intercultural, además, indaga sobre el uso y el significado de la alfabetización en la lengua materna de los diferentes pueblos indígenas también, identifica las posibilidades de impulsar métodos de alfabetización que soporten las prácticas orales tradicionales. Este estudio presenta un estudio etnográfico y se centra en la comprensión de los cambios y procesos educativos que afectaron al pueblo Arakmbut en la Amazonía Peruana, mientras el estudio de caso se enmarcó en la revisión amplia de las políticas gubernamentales en educación en diferentes países latinoamericanos. También, se realiza un análisis del puesto que ocupa la educación dentro del movimiento indígena en América Latina. La técnica empleada fue el estudio

de casos, además, que convivió con la comunidad haciendo práctica de las distintas actividades de la cultura Arakmbut durante un amplio periodo.

Peschiera (2010) desarrolla un análisis sobre “la interpretación de los diferentes actores en torno a la Educación Intercultural Bilingüe y sus Políticas”. para el efecto, realiza entrevistas en profundidad a los actores inmersos en los diferentes niveles del sistema educativo, en la costa y selva del Perú, directivos del MED, DRE, UGEL y docentes. Este estudio se centra en el análisis de los documentos políticos y la interpretación del testimonio de los actores educativos. El resultado que se obtuvo a raíz de la investigación, es que el discurso predominante y es común entre los actores educativos entrevistados es el discurso normativo, la cual no va acompañado de una perspectiva crítica. En segundo lugar, da cuenta que los docentes de la zona rural no se encuentran familiarizados con el concepto de política educativa y desconocen la política de EIB.

López (2009) en su estudio “Hacia el sinceramiento de políticas y prácticas: Para cerrar la brecha entre retórica y realidad”. El autor da ciertos alcances para la mejora de la implementación de las políticas, donde considera que se debe tomar en cuenta la opinión y aportes de la comunidad para que haya sostenibilidad en los procesos. Además, concibe que se debe tener en cuenta como antecedente los modelos desarrollados en los países vecinos que han tenido impacto positivo. Considera importante la reflexión crítica de las políticas, además que el bilingüismo infantil debe ser aditivo y no sustractivo como lo es al día de hoy. Para que la política sea implementada adecuadamente se debe proveer información pertinente, generando diálogo, negociación y consentimiento previo y libre, para lo cual la política debe ser repensada involucrando activamente a los jóvenes, debe haber toma de conciencia sobre los factores como lengua, cultura identidad desde el seno familiar, la articulación con la comunidad y municipalidad. Las consideraciones finales del autor son: desde la homogeneidad no se podrá mejorar la calidad educativa por lo que necesita que la atención derive desde la diversidad del país, además, urge la transformación del trabajo en el aula y las escuelas EIB.

En este subcapítulo definimos los conceptos fundamentales en los que se enmarca nuestra investigación. Partimos por explicar cuál es la concepción de Educación Intercultural Bilingüe de la que nosotros partimos, así como la de interculturalidad; como sabemos, existen diferentes maneras de entender la educación, la interculturalidad, las lenguas, pero es necesario que el cómo los investigadores definamos nuestro “lugar de enunciación” y es el propósito de esta sección.

2.1.3. La educación intercultural bilingüe

La educación intercultural bilingüe es la educación para las poblaciones indígenas que toma en cuenta la lengua indígena ancestral, el castellano y la enseñanza desde la cultura propia, así como el conocimiento de las otras culturas, en rigor, el llamado conocimiento científico, en un diálogo de saberes. López, L. E. (2018) nos dice que ha corrido mucha agua bajo el puente, desde las primeras concepciones de la EIB y que ya no podemos ver la EIB solamente como una propuesta pedagógica y dejar de lado eh hecho de que toda educación es política y que en este sentido es importante que la EIB sea una educación en la que los pueblos indígenas tengan una voz importante y agencia en las decisiones sobre la educación. No estamos ya ante políticas paternalistas de los grupos de poder blancos o mestizos que deciden cuál es la mejor manera de educar a los indígenas, sino que son los pueblos indígenas quienes tienen el derecho pleno a decidir cuál es la mejor educación para sus hijos e hijas. En ese sentido, es menester revisar categorías como “el niño peruano” pensadas como si todos fueran urbanos y de clase media y con pautas de crianza y valores de los grupos blancos y mestizos. Concordamos con López (2011) en que la EIB desde los pueblos indígenas no sólo cuestiona la educación que se ofrece a los pueblos indígenas sino la educación que reciben todas las poblaciones, indígenas. Las agendas de los pueblos indígenas, nos dice López, en lo que es educación no solo tiene expectativas para los niños indígenas, sino que tiene propuestas para mejorar la calidad de todos:

> Todo ello ocurre desde una convocatoria a descolonizar la educación, para también desde allí descolonizar nuestras mentes y nuestros corazones, así como desde el nuevo paradigma del Buen Vivir o de Vida Plena;*sumaq kawsay o suma qamaña* (p.15)

2.1.4. La interculturalidad

La interculturalidad es la interacción que se da reconociendo las asimetrías sociales existentes en un medio social. La interculturalidad se concreta con prácticas y acciones sociales reales. Además, es importante saber que en el sentido descriptivo la interculturalidad tiene por objetivo analizar los sucesos existentes en el encuentro de grupos culturales, ya sea la existencia de conflictos o situaciones enriquecedoras. Mientras en el sentido político - pedagógico se puede definir como un ligado de actividades para revertir con los resultados negativos existentes en las relaciones interculturales. Por ello, para desarrollar la interculturalidad en las escuelas se debe

diversificar el currículo, además es importante conocer las diferencias existentes entre la interculturalidad crítica e interculturalidad funcional y así trabajar en las escuelas el más conveniente y ético (Zimmermann, 1997)

2.1.5. La interculturalidad funcional al sistema

La interculturalidad funcional se caracteriza por **reconocer** la diversidad cultural y lingüística del país, promueve la convivencia, diálogo y tolerancia entre los distintos pueblos originarios. Sin embargo, no cuestiona las asimetrías existentes en cada cultura que es el resultado del sistema post colonial al contrario busca introducirlos a seguir la práctica hegemónica que plantea el estado y el mismo sistema socio-económico (Tubino 2003).

Si bien la interculturalidad reconoce los derechos de los diferentes pueblos originarios y promueve su interacción armónica en un espacio horizontal, la interculturalidad funcional no contribuye a su desarrollo exitoso, ya que solo busca seguir el modelo hegemónico vigente, es menester mencionar que las políticas vigentes del país son jerárquicas, por lo que no propician condiciones para un diálogo intercultural (Diez 2004).

2.1.6. La interculturalidad crítica.

La interculturalidad crítica es la construcción personal a partir de uno y para uno mismo teniendo como consigna la cuestión de cuestionar a los modelos sociales que se ponen en práctica en la actualidad. Además el enfoque busca la igualdad para todos por lo que rechaza el individualismo buscando alternativas neoliberales como también acuñar la racionalidad occidental para generar un medio social globalizado y equilibrado ya que, los modelos existentes son de carácter jerárquico por ello la interculturalidad crítica se observa como una herramienta para construir y transformar estas estructuras en las diferentes instituciones del estado peruano además la interculturalidad crítica misma está en construcción no es algo que ya esté definido como una propuesta social (Walsh, 2009). **¿Porque trabajar la interculturalidad crítica desde las escuelas?**

Porque las instituciones educativas son espacios políticos, sociales y culturales; en las aulas los estudiantes deben aprender a compartir aprendizajes de manera horizontal sin prejuicios sobre la religión, identidad étnica o idioma ya que, en esta instancia los docentes con perfil intercultural deben vigilar y ser partícipes en la

construcción y reproducción de aprendizajes, valores y actitudes interculturales respetando las diversas formas de vida sin querer implantar las prácticas hegemónicas.

La interculturalidad crítica lucha por una educación con igualdad para todos.

2.1.7. La interculturalidad transformativa.

Como bien lo señala López, (2009, 2018)

> En otras palabras, una interculturalidad transformativa supone que todos y todas reflexionemos sobre las situaciones y circunstancias que inciden en la construcción de la hegemonía cultural, así como en la subalternización de los grupos sociohistóricos minorizados. Empero, paralelamente y como parte del proceso, **supone una participación activa y comprometida con la transformación de la situación en curso**. De este modo, a partir de la comprensión, racional y afectiva, de las situaciones y circunstancias histórico-políticas conducentes a la minorización y subalternización de unos grupos sociales por otros, la praxis social y política comprometida con la lucha por la emancipación social de los sectores subalternos genera progresivamente nuevas formas de convivencia y de relacionamiento social, y, por ende, la transformación de toda la sociedad en su conjunto. No es suficiente que la cuestión de la interculturalidad se quede en el plano del debate crítico. (mío el énfasis)

Hay varios puntos en los que la interculturalidad transformativa significa un avance, a nuestro modo de ver, frente a las otras concepciones de interculturalidad:

1. Invita a una reflexión en conjunto: “todos y todas” donde nos enriqueceríamos con los distintos aportes de los pensadores de la academia y los de los pueblos indígenas.
2. Se insiste en que hay una situación de hegemonía cultural de un grupo que ha subalternizado a las culturas indígenas.
3. La cuestión no se queda en la reflexión, sino que busca que todos y todas seamos agentes de una transformación de esta sociedad en su conjunto.

2.2. La educación intercultural para todos

La educación intercultural bilingüe tiene ciertos objetivos como la mejora de la calidad educativa de todos los educandos dentro de un marco de respeto y aceptación hacia la

diversidad de pueblos originarios existentes en el país (Plan nacional de Educación Intercultural Bilingüe al 2021)

Lamentablemente durante mucho tiempo se ha soslayado la compleja dinámica del país, la educación planteada por la MINEDU no ha respondido a las demandas y necesidades de los 55 pueblos originarios (Base de datos de Pueblos Indígenas u Originarios) y 47 lenguas originarias (Documento nacional de Lenguas Originarias del Perú), porque los inicios de la Educación Bilingüe Intercultural atendía más la enseñanza en lengua originaria, a pesar del esfuerzo que hicieron por adecuar y crear textos en algunas de las lenguas originarias, el impacto fue mínimo debido a que los materiales no tenían contenidos analizados críticamente de acuerdo al contexto sociocultural de cada pueblo originario. Es por ello que, a partir del reconocimiento de la diversidad existente, se plantean nuevos retos y desafíos a los que debe responder las políticas públicas educativas.

2.2.1. La Cuestión Lingüística

Vigil (2011) considera que la lengua es un elemento central en la dominación simbólica. Se debe tener claro que el conflicto lingüístico retroalimenta el conflicto social por la existencia de ventajas sociales sobre todo en los hablantes de la lengua hegemónica del país. Por ende, para contrarrestar con estas diferencias es importante hacer el tratamiento lingüístico por medio de la Educación Intercultural Bilingüe.

2.2.1.1 Los derechos lingüísticos

De acuerdo a la Constitución del Perú y por la Ley de Lenguas N°29735 los peruanos tenemos una legislación que debe reconocer y proteger los derechos lingüísticos. Por lo tanto, cada individuo debe identificar su lengua materna positivamente, transmitir e interactuar con los más jóvenes ya que, los menores de 11 años ya no ponen en práctica su lengua originaria por temor a encontrarse con escenarios discriminatorios u otra índole. Tsuda (1994) plantea sobre la crisis que atraviesa el mundo debido a la globalización no solo en temas referidos a las especies de flora o fauna sino también en la desbordante pérdida lingüística como consecuencia de la implantación de lenguas hegemónicas, como es el caso de nuestro país. En lo que respecta al desarrollo de la EIB no se ha realizado un seguimiento y análisis crítico a las instituciones educativas que desarrollan el plan nacional de Educación Intercultural Bilingüe, esto debido a que no hay una gestión descentralizada, además, los mismos docentes de esas escuelas no cumplen con el perfil del docente EIB y se trabaja con una mirada occidental para revertir

esta situación hace falta que los diagnósticos sociolingüísticos sean más objetivos (Vigil & Gutiérrez 2012)

2.2.1.2. La lengua materna

Cuando hacemos mención sobre lo que es lengua materna dentro de nuestro país hacemos referencia a nuestros orígenes, lenguas que no han sido inmóviles al contrario algunas lamentablemente ya no existen y otras que están en proceso de conservación y revalorización. Hablando sobre los marcos jurídicos peruanos, poco o nada se hace en nuestro país para conservar y respaldar el uso de las lenguas maternas indígenas. Por lo tanto, los efectos también salen a relucir en el aspecto educativo. Si bien se puso en marcha la Educación Bilingüe desde la década de los 80 reconociendo de esta manera dos lenguas maternas Quechua y Aimara, hasta este momento la discriminación era naturalizada, sin embargo, la población indígena silenciada paso de observador a ser actor, adquirió notoriedad y participación política.

En 1989 para fortalecer en materia educativa la convención de los derechos del niño, el convenio 169 de la OIT y la declaración universal de los derechos indígenas se concluye en lo siguiente.

> Artículo 27
>
> Los programas y los servicios de educación destinados a los pueblos interesados deberán desarrollarse y aplicarse en cooperación con éstos a fin de responder a sus necesidades particulares, y deberán abarcar su historia, sus conocimientos y técnicas, sus sistemas de valores y todas sus demás aspiraciones sociales, económicas y culturales.
>
> Artículo 28
>
> Siempre que sea viable, deberá enseñarse a los niños de los pueblos interesados a leer y a escribir en su propia lengua indígena o en la lengua que más comúnmente se hable en el grupo al que pertenezca. Cuando ello no sea viable, las autoridades competentes deberán celebrar consultas con esos pueblos con miras a la adopción de medidas que permitan alcanzar este objetivo. “Deberán adoptarse disposiciones para preservar las lenguas indígenas de los pueblos interesados y promover el desarrollo y la práctica de las mismas.

A partir del momento que se dio la implementación de la EIB, se hace uso del quechua como instrumento para así tener una educación de calidad que es lo que se busca inicialmente (Sichra, 2010)

2.2.1.3. La segunda lengua

La segunda lengua es aquella que se aprende posterior a la L1, la investigación se dio en un espacio que tiene como escenario lingüístico predominante el quechua, por lo tanto, los estudiantes deberán aprender el castellano como segunda lengua. El aprendizaje del castellano se debe dar desde la ecología lingüística (Haugen 1972) esto quiere decir que el aprendizaje del castellano no implica la pérdida de la lengua originaria.

2.3. La política nacional de EIB

Actualmente se cuenta con una política sectorial de educación intercultural para todos y de educación intercultural bilingüe. En esta política se reconoce la EIB como una educación para las poblaciones indígenas de las zonas rurales. Uno de los avances respecto a las políticas anteriores es que se entiende la EIB no sólo para los niños y niñas que tienen una lengua originaria como lengua materna, sino que se considera también una EIB de revitalización donde se enseñe lengua originaria como segunda lengua. Se reconocen además enfoques como el de la interculturalidad crítica, el enfoque del buen vivir que es un aporte importante porque incorpora la concepción de los pueblos indígenas sobre el cuidado de la tierra y su relación con el medio ambiente tan importantes en estos días, del mismo, por primera vez, se explicita la importancia de la participación de la comunidad en el proceso educativo. Sin embargo, la implementación de esta política es aún insuficiente, como lo hemos observado en nuestras prácticas. No hay todavía un trabajo real de los escenarios lingüísticos ni para el mantenimiento ni para el fortalecimiento de las lenguas originarias, y, en cuanto a la participación de la comunidad, lo que hemos podido observar es que se sigue creyendo que los padres participan cuando los profesores los llaman a que se dediquen a hacer labores de arreglo de la Institución Educativa. Lejos estamos de una implementación real de esta política.

2.3.1. Desarrollo del currículo intercultural bilingüe de primaria del Ministerio de Educación

En el Perú por Ley general de Educación N° 28044 se crea, la educación básica regular y la educación básica alternativa las cuales cuentan con un currículo nacional

"universal". Desde el MED no hay una propuesta específica de un currículo nacional EIB, por lo que se apela a la iniciativa de cada docente o I.E. para que trabaje la diversificación de acuerdo al contexto y realidad de aplicación. Las organizaciones que tienen fondo externo como CARE, Pebiach y Formabiap han elaborado propuestas de diversificación. Un punto a tener en cuenta para la diversificación del currículo es que se deben evaluar los contenidos resaltantes porque tiene mucha carga de contenido que obliga al docente apresurarse en el desarrollo de las sesiones a fin de cumplir con la planificación anual y estas impiden que los aprendizajes sean significativos y protagónicas para los estudiantes, además de que no refleja la diversidad socio cultural y lingüística del país. Es también por este motivo que la percepción sobre la EIB no es la más alentadora, sin embargo, con la aprobación de la política sectorial de EIB y los 16 lineamientos que sostiene habrá que trabajar para que el desarrollo de la EIB obtenga mejores resultados en la práctica diaria (UNICEF, 2009).

2.3.2. Características del docente EIB

Este es un aspecto crítico en la implementación de la EIB, ya que el perfil de ingreso y de egreso no está establecido en las instituciones formadoras de docentes EIB a pesar de que la política sectorial de EIB contempla 10 lineamientos sobre la formación docente. Las instituciones tienen ciertos parámetros a los cuales los estudiantes terminan adaptándose ya que, las instituciones formadoras no han comprendido aún todo el trabajo que implica realizar para cumplir con el perfil de egreso de un docente universitario en EIB. Si bien un aspecto que evaluaron a los ingresantes de la modalidad de EIB, es la lengua originaria de dominio, pero esta no es muy trascendente, ya que solo consiste en una pequeña entrevista, ya en la universidad la enseñanza del quechua no ha sido tratada adecuadamente, por la misma falta de docentes y especialistas en el área. El cuestionamiento de López, sobre el tipo de formación humanista que el docente universitario recibe porque en la práctica está solo está ceñida a la visión occidental o un sesgo más monocultural no cuestiona, no toma en cuenta los conocimientos de la cosmovisión andina además no hay una amplia intervención en el campo. La formación docente está más centrada en llenar de conocimientos a los docentes que crear humanos críticos, reflexivos, que conozca la lengua, los conocimientos del pueblo y que desarrollen habilidades blandas para que la interacción entre los distintos actores educativos sea efectiva.

Por otro lado (Ipiña 1997) resalta más el componente actitudinal que el docente EIB debe de tener diariamente. Por un lado, está, el educador que debe tener un compromiso colectivo dentro de su pueblo, defender los distintos derechos de la comunidad con constancia no solo limitarse a ciertas acciones sino reflexionar y velar porque los niños y niñas reciban una esmerada Educación Intercultural Bilingüe. La tolerancia activa referida a la aceptación y estimación positiva frente a las distintas culturas ser gestor de intercambio y diálogo intercultural para ser un modelo y/o ejemplo para sus educandos. La apertura al mundo, referido a la no resistencia o estar presto al progreso e innovación diaria con el fin de asegurar que los estudiantes tengan igualdad de oportunidades en este mundo de constante cambio y modernidad sin dejar de lado sus valores culturales, el docente debe educar en un ambiente de humildad, respeto y diálogo abierto con los estudiantes.

2.3.3. Material de estudio EIB

Dentro de los materiales podemos hablar sobre el currículo y documentos complementarios con orientaciones sobre planificación, guías metodológicas y didácticas para el manejo de aulas con guías didácticas y asesoramiento del uso de los materiales que existen para los estudiantes y otros materiales de apoyo con contenido más teórico sobre experiencias de la labor docente. Sin embargo, cabe mencionar que en el Perú solo tenemos un Diseño Curricular Nacional aprobado en el 2016 y no se cuenta con un Diseño diversificado y contextualizado para EIB (UNICEF 2011).

En este marco surge las rutas de aprendizaje en EIB priorizando las lenguas (aimara, asháninka, awajún, quechua chanka, quechua collao, shawi y shipibo) y brindando a los docentes orientaciones didácticas para que brinde una educación acorde a la realidad de los estudiantes, de acuerdo al contexto cultural y lingüístico tomando en cuenta sus diversas formas de convivencia e interrelación para lograr los estándares al culminar los niveles educativos (Minedu 2012). Desde el ministerio se espera que sea el docente quien adapte o contextualice sus materiales con ayuda del soporte o acompañante pedagógico y tomando como guía las rutas de aprendizaje, sin embargo, también se puede revisar los materiales publicados por las distintas fundaciones que trabajan como la Formabiap y CARE y otras propuestas de enseñanza.

2.4. El surgimiento de la educación intercultural bilingüe

2.4.1. Proceso Histórico

Las políticas del Estado han tenido desde sus inicios a un proyecto de “unidad civilizatoria” en la que se ha pretendido “integrar” a la población originaria, que no era otra cosa que castellanizarla y aculturarla (Portocarrero, 1992; Cotler, 1978; Degregori 1993).

En la historia republicana, la población indígena sufrió condiciones de esclavitud donde no tuvo acceso a ningún tipo de educación.

> En Puno y seguramente en la mayor parte del Perú, no hay una sola hacienda donde el terrateniente hubiera fundado una escuela de primeras letras. Cuando existe el egoísmo por el bien público y menosprecio por los indios no haya derecho para criticar la escuela libresca, fruto del medio social y económico reinante (Encinas, [1932]:100).

Y es que en se tenía la idea de que “indio leído, indio perdido” y el acceso de las poblaciones originarias era inconcebible. Es en ese contexto donde surgen iniciativas propias de maestros como la de Manuel Zúñiga Camacho que funda en 1902 en Puno,

Manuel Zúñiga Camacho la escuela rural y liberadora de Utawilaya:

> La escuela de Utawilaya debe garantizar el derecho del pueblo aimara a educarse en la perspectiva de su propio universo cultural y simbólico, es una escuela indígena y reivindicacionista para superar el gamonalismo, […] la escuela será el hogar de los campesinos, donde concurrirán a consultar y discutir los problemas que les aqueja y, por supuesto, encontrar las soluciones posibles, por eso, la escuela – nuestra escuela-, primeramente enseñará a organizar la comunidad para la producción, la protección de la salud y la defensa frente a la agresión de los gamonales (Gallegos, 1995: 32-34).

Esta escuela solo dura dos años. Luego se vive, una época de luchas de las poblaciones indígenas contra el poder de los gamonales que son terriblemente

reprimidas en la segunda etapa del llamado “oncenio de Leguía” en el que se masacra a los indígenas que se han levantado contra los gamonales y se persigue a los progresistas (Burga y Flores 1980) Es en este contexto donde desde la educación se implementan una proyecto educativo que tiene como objetivo imponer el modelo del grupo hegemónico e integrar a los indígenas dentro de esta visión de “Estado moderno castellanohablante.”

Para poder trabajar más efectivamente en este proyecto de castellanización es que se firma entre el Estado y el Instituto Lingüístico de Verano un convenio para que se ponga en práctica una Educación Bilingüe de transición pues se sabe que es más fácil que los indígenas aprendan castellano si es que primero se les enseña a leer y escribir en su lengua y una vez que han adquirido las habilidades de leer y escribir se hace la transferencia al castellano y se deja su lengua originaria y se les vuelve monolingües en castellano

Trapnell y Zavala (2013) afirman que:

> El ILV abordó las lenguas indígenas como medios para el aprendizaje del castellano desde la perspectiva del modelo de educación bilingüe de transición, aunque no le dio mucha prioridad a la castellanización de los indígenas. Según este modelo la alfabetización de los niños y niñas se inicia en la lengua originaria y, durante los primeros dos grados de primaria se transfieren las habilidades lingüísticas al segundo idioma. Asimismo, el cúmulo de conocimientos desarrollados por los diferentes pueblos amazónicos con los que trabajó. Si bien en algunos de sus textos de lectura, presentan elementos del contexto social y natural, su material didáctico está básicamente orientado a presentar saberes escolares. (p.29)

Estábamos ante un proyecto aculturizador y castellanizador.

La EIB en la década de los 70, a partir, de las ideas postuladas por Mariátegui. que refería que el problema del indio radica en el problema de la tierra y Valcárcel como educador plantea una educación integral. Esta idea se difundió desde una mirada sociocultural y política. Luego sigue la “Mesa Redonda sobre el Monolingüismo Quechua y Aimara y la Educación en el Perú” convocada por José María Arguedas en 1963, donde estudiosos en ciencias sociales del país dieron a conocer sus puntos de vista las cuales tardíamente fueron modeladas en la primera *Política Nacional de Educación Bilingüe* (PNEB) 1972. A ello se suma la Ley General de Educación de 1972 y el Decreto Ley N° 21.156 por el que se oficializó el quechua en 1975. De esta manera, desde el sistema educativo nacional, respondía a la diversidad étnica, lingüística y cultural del país. A pesar

de que la atención solo era en ambas lenguas, además, el concepto de interculturalidad ya tenía cierto protagonismo.

2.4.2. Cambios importantes en las políticas de educación para las poblaciones originarias en el Perú.

Las políticas educativas para las poblaciones originarias han caminado desde los proyectos de país que han tenido los grupos de poder, en los que la diversidad cultural, lingüística, biológica no es vista como un recurso sino como un problema. En las agendas del Estado no ha habido ningún interés porque los pueblos originarios sean los actores de la educación que ellos desean, desde la educación escolar, hasta la educación superior. A diferencia de otros países de América Latina donde sí encontramos agencia en la educación de los pueblos originarios (por ejemplo, Bolivia,

Colombia) La educación es vista “desde arriba” que son quienes deciden qué es lo que necesitamos saber nosotros. En esa historia, se ha pasado por:

1. Negar el acceso a la educación a los niños y niñas indígenas. No educación (N.E)
2. Abrir las escuelas para los niños y niñas indígenas en escuelas castellanizantes.
3. Crear las primeras escuelas bilingües de transición que promovían un bilingüismo sustractivo; es decir, los niños iban aprendiendo castellano y se iban olvidando de las lenguas indígenas. (E.B)
4. Incorporar el aspecto cultural y crear escuelas bilingües de mantenimiento que promuevan el bilingüismo aditivo; es decir, que los niños iban aprendiendo castellano y seguían desarrollando habilidades en sus lenguas originarias. Pero esta educación se limitaba a la primaria (EBI)
5. Se consideró que se estaba dando demasiado peso a las lenguas que el componente intercultural era más importante. (EIB) Sin embargo, es menester reconocer que muchos docentes EIB y muchos egresados de los centros de formación EIB, no han sido capacitados para un tratamiento pedagógico de lenguas ni de culturas en el aula
6. La educación Intercultural bilingüe se reducía a los niños y niñas que tenían una lengua originaria materna y debían aprender castellano como segunda lengua. El mismo “proyecto civilizatorio” ha hecho que haya niños indígenas que no hablan

la lengua originaria, ahora se contempla educación intercultural bilingüe donde los niños pueden “recuperar” su lengua originaria en una enseñanza de lengua originaria como segunda lengua.

7. La educación intercultural bilingüe se circunscribía a los niños y niñas las áreas rurales, ahora se debe contemplar su enseñanza también en espacios urbanos por las migraciones y desplazamientos, EIB en espacios urbanos.

2.5. Retos en la implementación de las políticas de EIB

2.5.1 Participación de la gestión educativa en la implementación

De acuerdo a la Política Sectorial de Educación Intercultural Bilingüe, la participación social es uno de los 4 ejes centrales para el desarrollo de la EIB. Por ello, se consigna como estándar nacional de cumplimiento “Padres y madres de familia, comuneros y comuneras y representantes de organizaciones indígenas, barriales u otras participan activamente en los diversos niveles de gestión” esto significa que, la gestión pedagógica y la gestión institucional deben tomar en cuenta la participación y opinión de los padres y madres de familia y no llamarlos solo para hacer un informe del método de trabajo decidido por los docentes de la institución.

2.5.2 Percepción de la comunidad hacia la política EIB

La inequidad existente en el país es el factor fulminante para que el crecimiento de los problemas de injusticia social esté en auge. Además, el incremento de la pobreza se debe a las pocas oportunidades que se brinda a la comunidad. Considero que la percepción que tienen los actores educativos de la Institución Educativa Juan Pablo II N° 50390 de Llaspay, se debe al desconocimiento frente al discurso político sobre Educación Intercultural Bilingüe ya que, en la práctica la interculturalidad es trabajada desde un plano funcional, el cual, si bien reconoce la búsqueda del diálogo, invisibiliza los problemas y diferencias sociales y culturales del país. Mientras que la interculturalidad crítica es el concepto construido por el individuo mismo, además que exige la reflexión sobre la realidad nacional, la cual se debe desarrollar para que la implementación de las políticas de EIB surja efectos positivos.

(Tubino, 2005) menciona que las reacciones ante el desarrollo de la EIB, se deben sobre todo al contexto actual que atraviesa el país. Por ejemplo, en la región andina no hay consenso en las percepciones referente al tema de investigación, puesto que la Educación Intercultural Bilingüe, es considerada como una educación discriminadora donde el tratamiento no es el adecuado y se presta a interpretaciones que refieren que al

brindar este tipo de enseñanza se busca hacerlos sentir como inferiores frente a otros sectores invisibilizando los problemas políticos, sociales. Mientras, en la región amazónica las percepciones son más optimistas frente a la Educación Intercultural Bilingüe, y, estas se ven reflejadas en el interés que muestran al hacer exigir el respeto de sus derechos, además de que la educación sea pertinente al contexto y contribuya en el fortalecimiento de su lengua materna y prácticas culturales.

2.5.3 Currículo contextualizado

Debido a las asimetrías existentes surge la necesidad de crear e implementar nuevos modelos educativos. Por ello, para fragmentar con el trabajo hegemónico que se emplea desde el sistema educativo nacional, se requiere cambios como los que se vienen realizando indeterminadamente desde el área de Educación Rural.

El currículo nacional, es uno de los principales desafíos, puesto que este documento marco no es neutro y solo propone acciones y tiene visiones desde una vertiente cultural inhibiendo las formas de crianza, socialización y conocimiento de la región andina y la región amazónica. A la actualidad, se observa el uso de prácticas culturales dentro de las instituciones, sin embargo, estas son utilizadas como pasatiempos o actividades culturales para el festejo de algunas fechas cívicas, no son incluidas como parte del contenido escolar, puesto que no es analizado y trabajado desde el currículo (Pérez, 2008). Por ende, para que la oferta de Educación Intercultural Bilingüe aterrice y tenga éxito se debe iniciar por la contextualización del currículo nacional

2.5.4 Gestión descentralizada

La gestión descentralizada es el reflejo del trabajo unificado que realizan los distintos actores educativos, la capacidad organizacional frente a un objetivo compartido, dentro de la dimensión pedagógica - didáctica encontramos el manejo de la construcción del conocimiento, tomando en cuenta los conocimientos de la comunidad, además, de incluir nuevas teorías y criterios en la amalgamación los conocimientos impartidos y los ya existentes. Para la toma de decisiones, es importante que haya participación de los actores educativos ya que, estos al crear vínculos entre la institución educativa y la comunidad se tiene mayor conocimiento de los retos y oportunidades que se presentan en la implementación de las políticas de EIB dentro de la comunidad (Alvarez, 2013).

CAPITULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1 Objetivos de la investigación

3.1.1. Objetivo general

El objetivo general, de este estudio es identificar los retos, sobre la política EIB en la institución educativa Juan Pablo II N°50390 de Llaspay-Cusco desde la percepción de los actores educativos directora, docentes, padres y madres de familia.

3.1.2. Objetivos específicos

- Conocer las percepciones sobre la política EIB que tiene la directora de la institución educativa Juan Pablo II N°50390 de Llaspay-Cusco
- Conocer las percepciones sobre la política EIB que tienen los docentes de la institución educativa Juan Pablo II N°50390 de Llaspay-Cusco
- Conocer la percepción que tienen los padres y madres de familia sobre la enseñanza de EIB en la comunidad de Llaspay -Cusco.

3.2. Tipo De Investigación

De acuerdo al nivel de complejidad de nuestra investigación, el diseño de la misma es descriptiva. Como se sabe, este tipo de estudios, “buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (Dankhe, citado por Sampieri y Batista p. 117). En nuestro caso, estas características importantes son el conocimiento que tienen los padres de familias, los docentes y la directora de la comunidad de Llaspay sobre la EIB, sobre la política, sus derechos en cuanto a decidir sobre una educación de calidad para sus hijos e hijas.

3.3. Diseño De Investigación

Según el tipo de análisis, utilizamos el método cualitativo, en tanto que es una investigación “que produce datos descriptivos, las propias palabras habladas o escritas de las personas, la conducta observable” (Taylor y Bogan 1986), para ello, hemos realizado entrevistas semiestructuradas.

El método cualitativo es el adecuado para nuestra investigación porque como sostiene Montero (1985): “procura enriquecer la visión del problema al adentrarse en la realidad e interpretación de los comportamientos humanos observados en su escenario natural. (Montero 1985:96)

3.4. Muestra de Estudio

Para elegir la comunidad educativa a estudiar, primaron los siguientes criterios de selección:

- Una institución educativa caracterizada como EIB y la IE “Juan Pablo II N° 50390” cumplía ese requisito, por ello pedí realizar mis prácticas preprofesionales en esta institución
- La directora de la institución, tenía una amplia experiencia en gestión dentro y fuera de la institución.
- La institución contaba con siete docentes y durante el tiempo que estuve que en la comunidad los observé a todos, seleccioné a los 2 docentes seleccionados, que mayor conocimiento de la lengua originaria y se sentían más comprometidos con la comunidad.
- Los 6 padres y madres de familia, fueron seleccionados también por conveniencia, para ello, también se aplicó criterios de observación ante la visita que realizaban al centro educativo y la participación que tienen en las diferentes actividades que se realizan de acuerdo al calendario comunal.

Tabla 1

Selección de la muestra

Informantes	Cantidad
Docentes de la institución educativa Juan Pablo II N° 50390 Llaspay.	2
Directora de la institución educativa Juan Pablo II N° 50390 Llaspay.	1
Padres de familia de la comunidad de Llaspay	6

Una vez delimitado los informantes bajo la premisa de efectividad, se optó por analizar el testimonio de cada actor educativo desde la realidad empírica sobre la implementación

de la Política de EIB en la Institución Educativa Juan Pablo II N° 50390 de Llaspay, distrito Huanoquite, UGEL Paruro, DRE Cusco.

Tabla 2

Clasificación de Informantes

Informante	**Directora**	**Docente**	**Padre/Madre**
1	X		
2		X	
3		X	
4			X
5			X
6			X
7			X
8			X
9			X

Así, si nos referimos a informante 1, es la directora, informantes 2, 3 son los docentes y desde el informante tres, hasta el 9 son los padres o madres de familia. El hecho de tener tres grupos no es gratuito, se debe a que no los estamos considerando como un todo un todo homogéneo, sino que se trata de tres conjuntos diferentes, como también los considera Cachimuel (2005). Los docentes y el director son miembros de la institución educativa, pertenecen al Estado y representan al poder en la comunidad, pero el director es el gestor de la institución es el que se encuentra en la la pirámide de la

escala del poder, ellos tres además reciben capacitaciones sobre lo que es la EIB y las políticas, deben de saber lo que es la EIB, no sucede lo mismo con los padres y madres de familia, algunos de ellos, incluso son analfabetos. Así, el Ministerio de Educación señala que los padres y madres de familia deben estar informados sobre lo que es la EIB, pero muchas veces esto no se cumple y los docentes ni el director informan sobre el particular, incluso, existen instituciones educativas en las que los mismos directores desinforman sobre el asunto (tenemos información personal de escuelas en Sicuani), así era necesario hacer tres grupos y dar cuenta de las percepciones a nivel de gestión, de docencia y de padres y madres de familia.

3.5. Técnicas e instrumentos de investigación

3.5.1. La entrevista semiestructurada

Para hacer un recojo de información amplio y eficaz, se elaboró una guía de entrevista con preguntas abiertas, estas preguntas fueron planteadas de acuerdo a las dos categorías y sus respectivas sub categorías.

Por el carácter cualitativo de la investigación, el recojo de información se da a partir de la interacción directa y observación de comportamientos naturales en tiempo real, además las entrevistas fueron flexibles y dinámicas. En el diálogo entablado con la directora de la institución, hubo confianza y complicidad, ya que como autoridad ella tenía conocimiento amplio sobre el tema, además mostraba mucha seguridad y siempre estaba buscando una mejora continua en la institución educativa a pesar de la falta de consenso existente entre las autoridades/actores de la comunidad. Los docentes por su parte dieron cuenta, desde su experiencia los escenarios a los cuales se venían enfrentando, información que se analizará más adelante. Para la entrevista con los padres y madres de familia, fue indispensable e importante el uso de la lengua originaria (quechua) ya que, permite esa conexión natural y familiaridad entre el informante y la investigadora. El diálogo que se tuvo fue horizontal, antes de iniciar con la aplicación de las entrevistas que fueron de manera individual, hubo madres que se sintieron optimistas y seguras al saber que la investigadora se comunicaba con ellos en quechua, su lengua de uso cotidiano, la madre sentía curiosidad y hacía preguntas como: *¿Maymantataq kankiri, mamita? ¿Maytataq kay karu llaqtata hamunki? ¿Ima familiataq kankiri?* Después de un diálogo ameno, lleno de complicidad, le explico que grabaré sus respuestas con la grabadora de mi celular y al hacer la prueba y oír su voz, sonríe. Así de este modo fueron

aplicadas las entrevistas a los padres de familia que en ningún momento se sintieron aludidas o intimidadas.

3.6. Plan de Análisis

Estas entrevistas han sido grabadas en su totalidad y las que fueron realizadas en quechua, se tradujeron al castellano.

Nos interesa reunir las opiniones de tres “actores diferentes” directora, en tanto gestora y autoridad de la institución educativa, docentes, en tanto personas encargadas de impartir la EIB a los estudiantes y; padres y madres de familia en tanto que, a menudo se les señala como personas que se oponen a la EIB porque “temen que, por estudiar en lengua indígena, sus hijos no aprenden el castellano” (López, 1989:18).

Para el análisis de las entrevistas haremos una interpretación profunda, a partir de los discursos de nuestros colaboradores. Esto quiere decir que nos interesa saber cómo se van construyendo y entendiendo los significados de las cosas y de los conceptos, en este caso, de la EIB, para ello utilizamos el Análisis del Discurso porque se sabe que es la herramienta más útil para este tipo de investigación (van Dijk, Wodak). Según el AD, los seres humanos le van dando sentido al mundo con las palabras y el análisis nos permite encontrar ese sentido.

3.7. Contexto en el que se realizó la investigación

- **Ubicación geográfica**

El distrito de Llaspay se encuentra en el distrito de Huanoquite, provincia Paruro, departamento Cusco. Llaspay se ubica en la región sierra del Perú, tiene un área aproximado de 362.23 Km2, con una altitud de 3147 metros sobre el nivel del mar.

Figura 1:

Mapa político

Tomada de “Mejoramiento de los Servicios de Educación Inicial de las Instituciones Educativas de Llaspay, Chancca, Chilfya Amaru,Huancahuanca, Callpa-callpa y aravito del Distrito de Huanoquite – Paruro– Cusco 2015”.

- **Lengua de comuneros**

Los habitantes de la comunidad donde se situó la investigación, son de habla quechua Collao, si bien, por la modernización latente hay un fuerte ingreso del castellano, aún hay resistencia sobre todo por las personas adulto mayores quienes se comunican en quechua en cualquier espacio dentro y fuera de la comunidad.

- **Servicios educativos**

En la actualidad, a diferencia de las demás comunidades del distrito de Huanoquite, Llaspay cuenta con espacio para los tres niveles de educación básica, además de terrenos de cultivo para la siembra de productos de primera necesidad, los mismos que se utilizan para complementar a los alimentos que el programa nacional qali warma incluye en el desayuno y almuerzo escolar.

- **Servicios públicos**

La comunidad de Llaspay a pesar de ser pequeña cuenta con Abastecimiento de servicios básicos de agua, desagüe y electrificación. En cuanto al agua potable los pobladores acceden a este servicio sin mayores problemas por otro lado, si bien tienen un sistema de alcantarillado aún se carece de pozas de oxidación para evitar la contaminación de los ríos de la zona.

- **Organización de la comunidad**

En Llaspay la estructura organizacional inicia con la elección democrática del presidente de la comunidad, quien lidera e impulsa acciones de mejora en la comunidad, además, su labor se articula con el de las autoridades de la Municipalidad del distrito de Huanoquite. Para la toma de decisiones los pobladores de la comunidad son informados con anterioridad, a pesar de que dentro de la comunidad también existen personas que cuidan solo sus intereses sin importar el daño que ocasiona a la comunidad, se trabaja articuladamente tomando en cuenta la opinión y punto de vista de la población.

- **Actividades económicas**

Los pobladores de esta provincia desde que han ampliado el sistema de riego por aspersión se dedican en su mayoría a la producción: papa, maíz, trigo entre otros y otro factor positivo es la viabilidad y cercanía para trasladar los productos a distintos mercados de Cusco. Por lo que la base de su economía es la actividad agropecuaria. Además, si bien la comunidad cuenta con pocas áreas de pastoreo, la crianza de ganado vacuno es notorio en la comunidad, los mismos que alcanzada cierta edad de madurez son vendidos al mejor postor en una feria que se organiza anualmente, conjuntamente con las autoridades del distrito de Huanoquite. ● **Número de habitantes**

De acuerdo al Censo peruano del 2017, la comunidad de Llaspay tiene una población total de 398 habitantes, de los cuales 200 de ellos son varones y 198 son mujeres habiendo 123 viviendas ocupadas. Fuente INEI

- **Caracterización de la Institución Educativa**

Llaspay, al norte del Departamento de Cusco, a una altitud de 3147 m.s.n.m. Cuenta con centros educativos de nivel inicial, primaria y secundaria. No se tiene datos exactos de la fecha de creación de la institución educativa Juan Pablo II N° 50390, pero si se tiene referencias de que dicha institución funcionaba en el lugar llamado **Poqes** y posteriormente fue trasladada al terreno donado por el hacendado dueño de la comunidad en donde había solo dos aulas, una dirección y un aula que albergaba a más de 50 alumnos aproximadamente. En 1999, viendo la necesidad de contar con otros ambientes se construyó un pabellón de 3 aulas convenio con CETAR-CUSCO,

Municipio Distrital de Huanoquite, siendo alcalde el señor Alberto Figueroa, con el apoyo de los padres de familia y la comunidad en general, quienes aportaron en la elaboración de adobes. Dicha obra se ejecutó en el periodo de la directora la profesora Juana Quispe Leiva.

En el año 2000 se gestionó a Foncodes para la construcción de más ambientes ante el crecimiento de la población escolar, haciéndose realidad en el 2003 la construcción de un pabellón con dos aulas y una Dirección a su vez equipándose con

mobiliario escolar (mesas, sillas, pupitres y stands) adecuado y apropiado para brindar un servicio óptimo a los niños y niñas de esta comunidad. Dicha gestión se realizó en el periodo de la profesora Luzmila Quiñónez Guzmán. Actualmente la institución educativa Integrada de Llaspay presta servicio a primaria y secundaria y cuenta con aulas modernas, equipadas con mobiliario nuevo, inaugurado el 03 de diciembre del 2014 construido con Oinfes. Dicha construcción se hizo bajo la gestión y conducción de la directora Prof. Yolanda Chipana Borda.

En la actualidad cuenta con alrededor de 100 estudiantes, se posee con herramientas tecnológicas que fueron donadas por la municipalidad de Huanoquite.

- **Descripción de la institución educativa Juan Pablo II N° 50390**

La institución focalizada para el estudio es amplia y cómoda. Además, que por su reciente inauguración (diciembre 2014), los espacios se encuentran distribuidos adecuadamente y en buen estado. La institución es espaciosa además de contar con los servicios básicos, área de cocina, huerto y un patio amplio en el centro que es utilizado como área de juego y para la realización de actos escolares. Las aulas están alrededor del patio en forma de L, estas son de dos pisos.

El resto del espacio está distribuido entre la dirección y la cocina cuyas edificaciones son solo de 1 piso, también cerca a la puerta principal hay un pequeño huerto donde se pueden encontrar hortalizas y algunos maceteros con flores que son traídos y cuidados por los mismos estudiantes. Si bien la institución no cuenta con un personal de limpieza, se ha implementado el mecanismo de autoservicio y rotativamente los docentes con ayuda de los estudiantes hacen limpieza de los espacios de la institución. Para el cuidado de la institución si hay un padre de familia que es contratado por los mismos padres de familia y docentes.

Figura 2:

Institución Educativa Juan Pablo II N°50390

- **Lengua de los estudiantes**

Los estudiantes tienen como lengua predominante el quechua, pero su uso varía de acuerdo a las edades, ya que a medida que crecen los niños y niñas se sienten intimidados por hablar en quechua por lo que optan por comunicarse en castellano, sobre todo en contextos externos a la comunidad. Ante el uso de ambas lenguas se presentan casos de préstamos lingüísticos para lo cual, en la institución educativa se realiza un tratamiento a la lengua de acuerdo al nivel de formación.

- **Lengua de los profesores**

Si bien los docentes hacen uso predominante del castellano también hablan quechua, pero en espacios reducidos como es en la comunidad o en la intimidad del hogar. Los docentes mencionan que inclusive participan del examen de lengua originaria que la Digeibira aplica. Sin embargo, en la cotidianidad de su trabajo en aula se pudo observar que la lengua originaria es vista como último recurso en la enseñanza. Vulnerando así, el principio lingüístico de la EIB.

- **Planificación curricular**

En cuanto a la planificación curricular, la institución cuenta con un Plan Anual de Trabajo y el PEI institucional que contiene los objetivos que se deben lograr en el año escolar. La planificación está hecha de acuerdo al Currículo Nacional, además de hacer uso complementario de las rutas de aprendizaje, la contextualización se trabaja formalmente, pero el escenario real es otro. La lengua del estudiante es usada como medio de

enseñanza ya en casos críticos debido a la falta de preparación de los docentes de turno que no han sido formados como docentes interculturales bilingüe.

- **Participación de padres y madres de familia**

Si bien, los padres y madres de familia son informados de las actividades institucionales, ellos tienen como prioridad el trabajo en el campo por lo que se presentan algunos casos de desconocimiento sobre la formación y comportamiento de sus hijos dentro de la institución. Sin embargo, es rescatable el interés que las madres de familia muestran, ya que intervienen en la toma de decisiones mostrando sus puntos de vista, además, haciendo conocer sus expectativas ante la comunidad educativa.

- **Participación del líder de la comunidad**

El líder de la comunidad al ser también, padre de familia es un actor activo dentro de la institución, ya que vela los intereses de la institución, así como de la comunidad misma.

- **Uso de materiales**

Por un lado, en cuanto a la distribución de material impreso con pertinencia cultural y lingüística aún hay vacíos, ya que por la falta de los mismos los docentes han optado por rotar los libros, puesto que no hay suficientes libros o cuadernos de trabajo y para no dejar a algún estudiante sin su material se reutiliza libros que ya fueron usados o en su defecto se les entrega un libro de un ciclo superior.

Por otro lado, para el trabajo administrativo cuenta con una computadora donada por el municipio de Huanoquite, un equipo amplificador, una fotocopiadora para el uso de los docentes, una computadora nueva para la dirección, un proyector adquirido por APAFA, dos juegos de aspersores para los terrenos de cultivo.

- **Uso de la L1 y L2**

El concepto de bilingüismo es notorio en la comunidad y es flexible, ya que los pobladores dentro de la comunidad hacen uso de la lengua que mayor seguridad les genera. Los pobladores realizan una observación de las personas con las que se van a comunicar, para así identificar si conocen la lengua que ellos hablan (L1) y entablar comunicación en la misma, caso contrario la interacción se da en la L2.

- **Reflexión crítica**

La caracterización de la comunidad es muy importante dentro de la investigación para conocer la realidad que vamos a estudiar. Además, se conoce que el contexto social y político influye notoriamente en la implementación de la EIB. Por otro lado, ayudan a identificar debilidades y potencialidades de los distintos actores educativos dentro de la comunidad.

DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL

Tabla 3:

Cuadro foda

FORTALEZAS	**DEBILIDADES**
-Clima Institucional adecuado. -Organización de docentes por comité para las diferentes actividades educativas -Apoyo de algunos docentes para el trabajo en equipo. -Planificación oportuna de los documentos pedagógicos. -La institución educativa cuenta con plaza orgánica presupuestada. -La institución educativa cuenta con plaza de dirección. -Cuenta con planes de enfoque ambiental: gestión de riesgo y Ecoeficiencia.	-Poco tiempo para elaborar los instrumentos de gestión como: PEI, PAT, PCI, RI, etc. -Carencia del personal auxiliar y de servicio -Padres de familia con bajo nivel cultural -Algunos docentes que no se identifican con la institución educativa. Dificultades en el monitorio por tener sección cargo. -Descuido en el cuidado y conservación de la infraestructura educativa por parte de los alumnos y padres de familia.
OPORTUNIDADES	**AMENAZAS**
-Apoyo de las instituciones públicas y privadas (visita de la posta, Municipio, etc.) -Apoyo de algunos padres de familia en las actividades programadas por la institución educativa.	-Falta de identificación de algunos padres de familia con la institución educativa. -Feriados decretados por el gobierno de turno. -Ubicación de la institución educativa en diferentes lugares: inicial Pérdida de horas pedagógicas por la huelga magisterial.

Tomado del PEI institucional I.E. Juan Pablo II N° 50390 – Llaspay

Análisis foda de la institución educativa, si bien hemos identificado aspectos presentes en la interacción de los distintos actores educativos, algunos de ellos están mejor definidos que otros, ya que en algunos escenarios reales sale a la luz el currículum oculto de los actores educativos haciendo que algunos objetivos se vean sujetos a cambios

Tratamiento de la lengua originaria y castellano en la institución educativa integrada Llaspay

De acuerdo al PEI institucional de la escuela de Llaspay el tratamiento de la L1 y L2 del estudiante debe darse de manera porcentual sin embargo, se pudo ser testigo de que en el aula, el trabajo se realiza mayoritariamente en castellano, esto por el desinterés del docente, ya que si bien, oralmente conocen el idioma de los estudiantes gramaticalmente no están capacitados para desarrollar la enseñanza de las materias en quechua; además, se pudo observar la falta de presencia de acompañamiento pedagógico que oriente el trabajo con enfoque EIB.

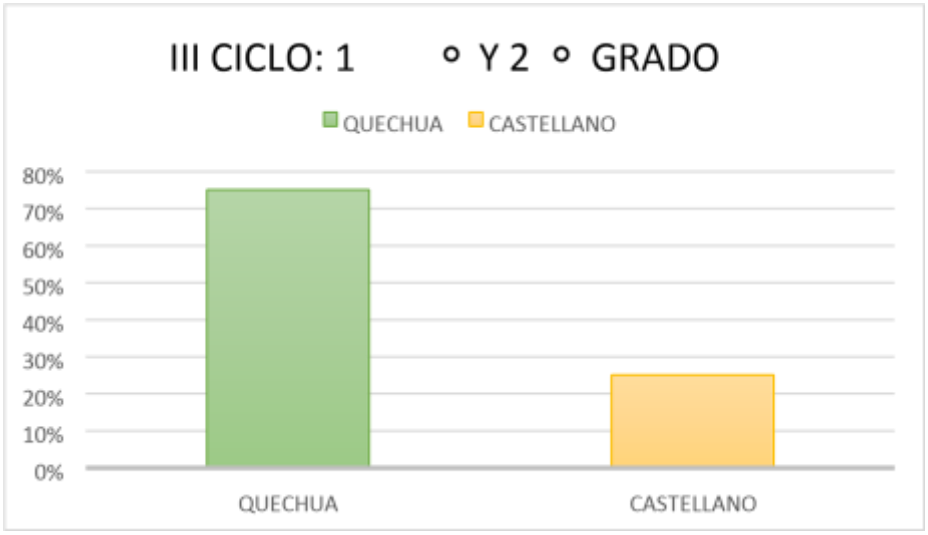

Figura 3:

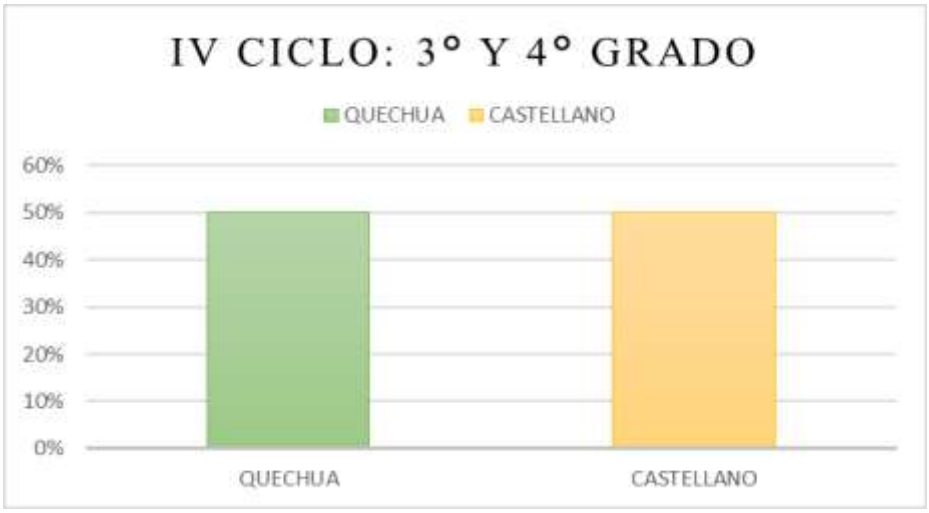

Figura 4:

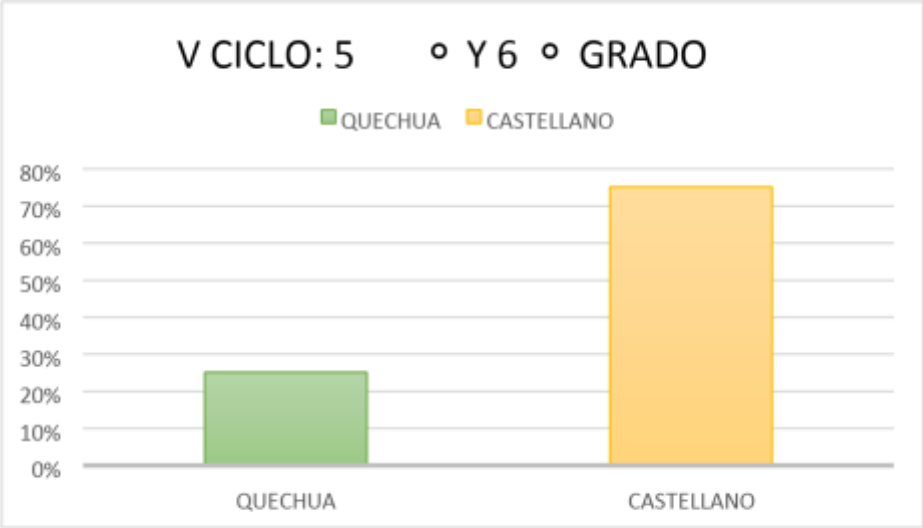

Figura 5:

Tomado del PEI institucional de la I.E. Juan Pablo II N° 50390 - Llaspay

CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN DE RESULTADOS

5.1. La directora de la institución educativa Juan Pablo II N° 50390

Al analizar la información obtenida de la autoridad del plantel educativo, se pueden encontrar respuestas concisas sobre la EIB y sus diferentes objetivos. El entendimiento que tiene sobre la EIB, a la cual señala como una característica de la Educación peruana que no solo implica la lengua originaria de los pueblos sino la convivencia y la interacción con su entorno.

> *Bueno la EIB es otra **característica** de la educación peruana de **zona rural** más que nada donde los niños, si hablamos de idioma son de **lengua materna** también tienen otras costumbres otra forma de convivir con la naturaleza es muy diferente. EIB no sólo es el idioma sino la forma de convivir, la forma de interactuar con el medio ambiente es muy diferente.*

En primer lugar, la zona rural y, como sabemos, dadas las migraciones ahora se está hablando de EIB en espacios urbanos.

Para la directora, la EIB es solo para los niños que tienen lengua materna quechua, que es igual a su escenario lingüístico, pero no toma en consideración a los niños que ya no hablan la lengua originaria como lengua materna pero que también tienen derecho a una educación intercultural bilingüe, desde su cultura y en la que se les enseñe la lengua originaria como segunda lengua.

Es importante que tome conciencia que no solo se refiere a la lengua sino también a las culturas.

Además, menciona el respeto como valor importante en el trabajo de la EIB, el respeto a las otras culturas y apertura o disposición para incluir otros conocimientos.

> *Además de incluir las otras culturas con el mismo respeto. Claro más que nada hay que dar apertura a las demás culturas también a los niños hay que enseñarles respeto a las demás culturas, así como se le respeta su cultura. También hay otras culturas aparte de ellos tiene que haber respeto. (D1)*

La entrevistada rescata la aprobación del Plan Nacional EIB, ya que de esta manera se mejorará el trabajo puesto que, los directivos que trabajan en la UGEL Paruro tienen desconocimiento y no hay consciencia de la importancia de trabajar la EIB, por ende, los docentes informados y/o desde las instituciones se encargan de identificar el enfoque y los objetivos para de este modo contribuir con la implementación adecuada de la propuesta EIB.

> *Bueno creo que por primera vez tenemos o contamos con ese plan sé que hay muchos factores de repente para difundir porque a nivel la UGEL por ejemplo son pocos docentes que conocen al respecto, no está muy difundido, creo que los centros educativos EIB somos los que de repente de alguna manera hemos visto por ejemplo cuál es el enfoque, cuál es el objetivo todo eso, pero todavía nos falta mucho por trabajar. (D1)*

A pesar de que dentro de la I.E. los docentes son de EBR, la autoridad educativa rescata el interés individual que algunos docentes en cursos de especialización, aunque no necesariamente son de EIB, porque como manifiesta no hay un interés significativo hacia la propuesta, considera un factor limitante la falta de formación docente en EIB porque las capacitaciones no cubren todos los aspectos como cuando uno es formado dentro de la EIB, además de la falta de contextualización en la propuesta.

> *Son de EBR, ¿habrá llevado capacitaciones algo?*
>
> *Algunas capacitaciones, no todos, pareciera que sobre EIB no damos importancia a pesar de que a nivel nacional hay poblaciones que son netamente quechuahablantes aparte de eso también nuestra cultura es muy distinta, por ejemplo, de lo que es la cultura andina o la cosmovisión andina es muy diferente al de la costa, por ejemplo, sin embargo, no damos mayor énfasis a la educación de acuerdo al contexto eso hace también que no se dé la EIB de manera correcta hay limitaciones, ahora otro los docentes no son de EIB son de EBR solamente los cursos que han recibido, pero eso también es un factor limitante, no es como cuando te formas. (D1)*

La percepción que tiene sobre el desarrollo de la propuesta hasta la actualidad, es que la falta de docentes formados, la gestión centralizada, falta de contextualización de materiales influye en el incumplimiento de la meta. Ya que al ser 98% de los estudiantes quechua hablantes en la I.E. Juan Pablo II N° 50390, desafía al docente a trabajar en

L1 con mayor frecuencia, ya que los estudiantes reciben tareas en L2, pero la resolución lo realizan en L1 porque esta es la que predomina.

> *Tenemos algunas dificultades, pero al menos estamos trabajando ya que, la institución educativa es EIB, también los niños casi el 98% son de lengua materna quechua. Le damos por ejemplo una tarea en castellano ellos van a resolver hablando en quechua porque el idioma materno predomina, me imagino que los incas también han hecho tantas cosas hablando en quechua. (D1)*

Dentro del Objetivo Estratégico de acceso y permanencia, la entrevistada menciona que no existe problema alguno, ya que todos permanecen, además, resalta el cumplimiento de los objetivos de gestión escolar.

> *Ese problema no tenemos, en la escuela no tenemos deserción todos permanecen, cumplimos con los objetivos de gestión escolar. (D1)*

La entrevistada manifiesta que los PP.FF. a la actualidad, sí tienen conocimiento acerca de la educación EIB al que acceden sus hijos, en el 2015 se aplicó un diagnóstico, en el cual como resultado se pudo obtener que habían padres que no tenían conocimiento sobre la propuesta EIB, por tanto cierta resistencia en que sus hijos reciban educación en L1, sin embargo, al saber que los resultados obtenidos en las pruebas ECE donde los estudiantes destacan en quechua ha demostrado que es importante recibir una Educación Intercultural Bilingüe.

> *Sí, el anteaño (2015) se ha hecho un diagnóstico de los papás, también donde nos damos con la ingrata sorpresa que el papá no quería, sin embargo, era cuestión de sensibilizar, es más los resultados de la ECE donde los niños tenían mayor logro lo tenían en quechua no en castellano, eso también ha hecho que se demuestre a los padres que es necesario que aprendan en su lengua materna porque entienden mejor. (D1)*

El apoyo de los padres en la educación de sus hijos es un aspecto cuestionado. Hay mucho paternalismo debido a que los PP. FF priorizan la adquisición de bienes inmuebles. La entrevistada manifiesta que no está en contra de los programas sociales como; juntos, qali warma y el SIS con la cuales las familias cuentan, sin embargo, observa que estas no influyen positivamente dentro de la comunidad, ya que los PP. FF descuidan sus obligaciones básicas por lo que los docentes en consenso con los promotores locales deben condicionar a los padres para que envíen a sus hijos a la

escuela, su alimentación sea balanceada y nutritiva entre otras, algo que la entrevistada percibe como que los docentes tienen mayor protagonismo que los mismos padres. Los padres no administran bien el subsidio que el estado les brinda, ya que lo invierten en la adquisición de bienes inmuebles, la alimentación no se basa en productos producidos en la comunidad sino buscan el facilismo al comprar alimentos procesados.

Bien a pesar de que aquí en la comunidad los padres no son letrados, de repente los papás no priorizan la educación de sus hijos más se están yendo a lo material aparte de eso también el estado está acostumbrado a eso. O sea, tenemos programas como juntos sin que hagan nada el campesino les da, algunos papás no lo utilizan para los niños sino se compran corderos, ganados para esas cosas, se olvidan de la alimentación de la educación, si los niños llegan puntual es porque para que no les bloqueen o dejen de cobrar solamente por eso.

O sea, se tiene que condicionar con eso para que asistan puntuales. Claro

Y los programas sociales no están siendo objetivos. Hay mucho paternalismo.

Por ejemplo, mira en la escuela reciben una educación gratuita, encima tienen Programa Juntos también tienen qali warma tiene mediante la salud también reciben complemento ferroso y no se encarga el Papá, sino se encarga de dar los docentes o sea una carga más para el docente, entonces un poco que le estamos quitando la función de padres, tampoco estoy de acuerdo no estoy en contra sé que todo es en beneficio del niño, pero también le estamos quitando la función de los padres.

Se puede decir entonces que los padres se están alejando más de sus funciones. Sí, por ejemplo, aquí en la escuela tenemos desayuno, almuerzo entonces el Papá ya no cocina, el Papá ya no se preocupa de preparar su desayuno a su hora entonces el Papá lo que hace es dedicarse a su chacra y a sus ganados. ¿Vendiendo los ganados no alimentan a sus hijos, no compran ropa por decir para sus niños sino es para comprar carro, para comprar lote en Cusco todo lo que es sector Huancaro y también de Tica Tica hacia Saqsayhuaman entonces hay terrenos ahí tienen algunos hasta dos terrenos, tienen sus camiones acá entonces el Papá está malinterpretando que el desarrollo es llenarse de chatarras como se dice no? Entonces en casa cuando el Papá prepara alimentos no lo hace a base de quinua a pesar de que la comunidad es productora de papa,

quinua y tarwi sino venden sus productos y compra comida chatarra fideos lo más fácil para ellos entonces el niño que se alimenta es en la escuela no tanto ya en su casa entonces eso también estamos errando.

Las dificultades del estudiante en el proceso de E-A se centra en el desconocimiento y falta de dominio de la lengua originaria del docente esto por lo general en el III ciclo donde los niños llegan con un dominio amplio de su L1, pero al encontrarse en un contexto adverso donde el docente enseña en L2 siente un choque y es contraproducente en su desempeño académico.

Bueno, es el choque por ejemplo, los primeros graditos algunos niños son netamente quechua hablantes entonces el docente sino domina quechua entonces tiene dificultades para comunicarse el niño dificulta en el aprendizaje, no capta por ejemplo tengo una niña que es quechua hablante ella no entiende en castellano que cuando le hablas en quechua sí te entiende entonces para ella es un choque del idioma primero. (D1)

En la I.E., los docentes manejan la L1 de la comunidad, sin embargo, cabe resaltar que como manifiesta la entrevistada se han presentado casos de docentes con algunos complejos y prejuicios en contra de la enseñanza en L1. Los estudiantes reflejan entusiasmo y cercanía a los docentes porque ellos se relacionan en su L1, además, muestran satisfacción al desarrollar las sesiones de aprendizaje de acuerdo al calendario comunal e incluyendo sus conocimientos comunales, ya que esto da sostenibilidad a los aprendizajes. Además del enfoque intercultural la I.E. trabaja bajo el enfoque de derechos.

Algunos sí tienen dominio del quechua este año no se presentó eso el año pasado sí tenía algunos docentes que tenían algunos complejos, que decían que el quechua era un retroceso, que hablando en castellano se podía obtener mejores cosas, mejores resultados y no el quechua, pero este año felizmente tengo otros docentes ellos sí están trabajando EIB y son más cercanos a los niños, se nota en el trabajo se nota también que los niños están contentos.

Según su percepción como asumen los estudiantes que la institución incluya los conocimientos comunales, Sí es parte de ellos eso ellos normal lo desarrollan es más les gusta a ellos. ¿Están predispuestos para aprender porque se trata de su propia cultura? Aparte de ello aprenden mejor tiene sostenibilidad del

aprendizaje también porque es parte de ellos. Enfoque intercultural y enfoque de derechos

Los materiales educativos en quechua no corresponden al contexto de la región Cusco debido a que hay diferencias entre el quechua chanka y el quechua collao y los docentes no están familiarizados al uso del quechua escrito. Los docentes apelan a que los especialistas analicen con más continuidad y eficacia los materiales de lectura mientras esto sucede los docentes procuran hacer uso de los materiales brindados. Y claro está que las palabras nuevas tienen que ser explicadas para evitar confusión en los estudiantes. Además, la L1 es utilizada como medio de comprensión no como curso dentro de la IE.

Sí, aunque tenemos trivocálicos nosotros en ese aspecto no tenemos problemas porque lo que queremos es dar uso a esos materiales que el Ministerio nos envía, nosotros aquí al menos particularmente en nuestra institución no tenemos ese problema si es tri vocálico o pentavocálico lo que queremos es dar uso allá los especialistas que vayan discutiendo si es penta o es tri. Nosotros no, solamente queremos trabajar. Entonces si trabajan con esos materiales y los niños tienen facilidad de comprender estos textos o muestran algunas dificultades por ejemplo al ver términos nuevos. Algunos términos son nuevos, por ejemplo, de quechua Collao, porque el Ministerio maneja el quechua huanca o quechua central.

De Cusco es Collao, una y otra palabrita puede haber de quechua chanka, pero se le explica, por ejemplo, cuando hablamos de chik aquí no hablamos con chik entonces no hablan chik. Entonces se le explica que por esa zona todavía se mantiene el quechua, mientras en nuestra región Cusco por ejemplo se supone que ya no es el quechua neto porque ya sufrió variaciones en cambio en Ayacucho o Apurímac todavía se mantiene el quechua neto porque nuestros incas se fueron escapando de los españoles invasores por ahí se mantiene todavía mientras acá en Cusco como es ciudad mismo hay algunos cambios.

El sistema de evaluación que maneja la I.E. es amplia y organizada, la entrevistada menciona 5 evaluaciones que se llevan a cabo en el año escolar.

Primero, toda clase desarrollada es sesión evaluada mediante listas de cotejo.

Segundo, prueba trimestral, también se aplica la prueba ECE a los estudiantes del 2do y 4to grado, está la evaluación regional que se trabaja conjuntamente con la DREC, UGEL y la evaluación institucional que se aplica al finalizar el primer trimestre académico. Estas evaluaciones son importantes, ya que permiten recoger resultados inmediatos de los logros obtenidos por los estudiantes además de identificar vacíos para trabajar en ello.

> *Bueno es, después de cada sesión, una sesión dictada sesión evaluada mediante lista de cotejos, como lo que han visto también tiene trimestral una evaluación, también con la ECE aparte de eso también a nivel regional también tenemos una evaluación con el apoyo del Gobierno regional también la UGEL, y también tenemos una evaluación a nivel institucional la cual se aplica en el mes de junio normalmente junio y julio terminando el primer trimestre.*

Frente a los retos que implica la EIB, el docente tiene conocimiento del enfoque con el que trabaja la I.E. de Llaspay, por lo que a pesar de que al principio sienten inseguridad se adaptan al escenario de trabajo.

> *Con cierto recelo al inicio, pero durante el proceso tienen que asumir porque también se les exige ya que, la escuela es EIB. Los docentes que vienen saben a qué escuela están viniendo entonces saben a qué atenerse y saben cuál es el enfoque, cuál es el trabajo entonces no es tan difícil.*

El tratamiento de la L1 dentro de la IE se da de manera porcentual de acuerdo a los ciclos. En el tercer ciclo según refleja el PEI institucional y la entrevistada debería ser 75% L1 y un 25% L2, sin embargo, el docente no cumple con el tratamiento de acuerdo al porcentaje correspondiente. En el 4to ciclo es 50% L1 y 50% L2 esta cifra sí es más real a lo que se desarrolla en el aula, donde el docente elabora las sesiones de aprendizaje en L2 y la enseñanza se da en la misma y la L1 es utilizada para hacer la retroalimentación y generar un ambiente ameno. En el 5to ciclo el porcentaje se revierte al del 3er ciclo, este trabajo se realiza con el propósito de que el estudiante desarrolle habilidades orales y comprensivas en L2 para que se inserte a la secundaria sin mayores dificultades porque en el nivel secundario no se da EIB y algunos estudiantes migran a la ciudad para seguir con sus estudios. Por lo tanto, en el 6to grado los desarrollos de las sesiones son en L2, como la docente de aula comentaba, que si los estudiantes no se desempeñaban acorde al ciclo había discrepancias por parte de los docentes del nivel secundario acerca de la formación que reciben en el nivel primario, por tanto, en

este ciclo el proceso de E-A es en el L2, pero no se aleja mucho de la realidad del contexto.

> *No, el tercer ciclo por ejemplo hace 75% quechua y 25% castellano ahí todavía tenemos algunas dificultades porque es factor docente porque el docente no puede manejar porque o sea 75% quechua pero los niños sí normal como te decía hace rato hay una niñita que es netamente quechua hablante no entiende el Castellano ahora en el 4to ciclo 50% — 50% quinto ciclo ya también es al revés 75% castellano y 25% quechua.*
>
> *Lo ideal sería el manejo de ambos idiomas paralelamente. Claro, pero también hay un choque en secundaria porque en secundaria aplican la EIB, pero ya es en menor porcentaje entonces eso dificulta para nosotros, van a decir que los de primaria no saben preparar por eso en sexto grado sí o sí se tiene que hacer en castellano 75%.*

Según la entrevistada, la formación docente EIB, deberían trabajar amplia y significativamente los modelos formativos como el constructivismo, planteamientos de Kohlberg del desarrollo moral.

> *El constructivismo, planteamientos de Piaget, Brunner, Vygotsky por ejemplo de Jean Piaget en matemática porque también de acuerdo a la cosmovisión andina somos muy ricos por ejemplo en cuanto a este enfoque.*
>
> *El aprendizaje sociocultural de Ausubel.*
>
> *Claro ahora, por ejemplo, de Kohlberg de los valores porque la cosmovisión andina pues a través de narraciones de cuentos fortalece los valores la práctica de valores no es como en otras culturas exigen los valores ya el respeto tenemos que respetar, no, en la cosmovisión andina a través de cuentos, fábulas, moralejas. Así se fortalece los valores.*

Percibe que la Digeibia no logra difusión en la UGEL Paruro, ya que el equipo de trabajo es el mismo y el trabajo no es innovador en favor de la EIB. Las convocatorias son cerradas, por lo tanto, se manejan los mismos planes de trabajo no hay innovación.

Sé que es un organismo a nivel del Ministerio de Educación que está haciendo también un esfuerzo para trabajar en EIB, pero falta todavía difusión cuando hay convocatorias creo que, convocan a los que siempre están y hay un equipo como quien dice cerrado no está llegando donde tiene que llegar.

Los actores educativos de la comunidad de Llaspay trabajan bajo el enfoque colaborativo con fines de asegurar que los aprendizajes de los estudiantes tengan sostenibilidad. Sin embargo, la entrevistada percibe el apoyo realizado desde el estado como algo pequeñamente significativo, no hay cumplimiento de la política.

Es buena, nosotros estamos promoviendo el trabajo colaborativo y a nivel docentes también el trabajo en equipo y también el trabajo colaborativo debido a que la comunidad educativa debe asumir este reto de mejorar la educación más que nada, mejorar el aprendizaje de los niños por eso trabajamos el enfoque de trabajo colaborativo. Muy poco.

La EIB que la entrevistada anhela es aquella que en cada departamento tenga su propia programación curricular EIB contextualizada además que la labor desarrollada por la Digeibira sea descentralizada y cercana a las zonas rurales del país.

Que tengamos, por ejemplo, programas curriculares regionales que tenga mayor énfasis en EIB de acuerdo al contexto. Hay mucho que trabajar en este aspecto, a la Digeibira vemos como que una institución pero que su trabajo es muy poquito una institución muy lejana.

5.2. Los docentes de la institución

Para esta investigación se entrevistó a dos docentes que trabajan en la institución entre dos y cinco años; sus edades fluctúan entre 35 y 45 años. Ambos docentes son procedentes de la ciudad de Cusco, sin embargo, se han desempeñado distintamente en diferentes entornos culturales. Por tanto, las experiencias educativas que se han encontrado, actualmente comparten e interactúan estos conocimientos adquiridos en la institución educativa Juan Pablo II N° 50390 de Llaspay.

El docente entrevistado, por ejemplo, sostiene que la política EIB se basa en el respeto que debe existir hacia la cultura e idioma materno del estudiante, sin embargo, este testimonio no se ve reflejado en el desarrollo de las sesiones, ante esto el docente

sostiene que por el ciclo que enseña (ciclo V) el tratamiento de la lengua se da en un 25% mientras que el tema de consensuar conocimientos de la cultura propia y conocimientos externos si cobra mayor realce pero no se despegan de la realidad.

> *Más o menos el conocimiento que yo tengo sobre la política de EIB, es respetar la cultura del niño, de la localidad donde vive, así como también respetar su idioma materna, el cual tiene que tener siempre una permanencia y se tiene que dar importancia de tal modo que el niño se sienta identificado con su propio idioma y también como es EIB también respetar lo que viene de afuera lo que no es de su cultura. (R1)*
> *Mientras que la profesora entrevistada sostiene que: la EIB consiste en brindar la educación a los niños en su lengua materna además resalta la labor que ella realiza al contextualizar el DCN de acuerdo al contexto y escenario lingüístico del estudiante.*
>
> *Es la enseñanza en su lengua materna del niño. (S1)*
>
> *¿Qué más implica la EIB aparte de la lengua materna?*
>
> *Ahh!!! que implica a ver, nosotros trabajamos de acuerdo a sus saberes previos del niño y a su cómo te puedo decir su ritmo de aprendizaje en este caso nos ubicamos de acuerdo a su escenario lingüístico por ejemplo (los niños de 3er grado) están en el escenario B tanto castellano como quechua paralelamente. (S1)*

Los docentes, sobre la enseñanza y el tratamiento que le dan a la lengua originaria refieren, como una acción que se realiza de acuerdo a niveles de la educación escolar; por lo observado en el aula, se puede inferir que generalmente la lengua originaria se hace uso oral para aclarar dudas o dejar claras las lecciones aprendidas, además, en ocasiones ya cuando los recursos se han agotado en el desarrollo de las sesiones se recurre a esta, no se uso como lengua de enseñanza, vehículo de aprendizajes

> *Por el ciclo en el que yo estoy sí, pero se da en menor porcentaje que en los otros ciclos como por ejemplo en el tercero o cuarto, ya en el 5to grado digamos se trabaja más con la segunda lengua que en este caso viene a ser el Castellano, pero también se le da un tratamiento muy especial en este ciclo a la lengua materna. (R1)*

Usted cómo realiza la enseñanza en quechua

Uhmm, bueno trato de trabajar lo simple el quechua simple o sea lo más sencillo de acuerdo al interés del niño. De manera más oral, pero si en hora de quechua trabajamos más. (S1)

La enseñanza en L1

Los docentes mencionan que dar enseñanza en L1 es dificultoso, sobre todo de manera escrita. Sin embargo, contribuye positivamente en la expresión y comprensión oral, otro punto de análisis es sobre los materiales brindados por el Minedu, ya que estas se rigen con el quechua del centro del país, al no estar contextualizadas de acuerdo al quechua collao el grado de dificultad es un poco mayor en la comprensión de textos, por lo que el docente invierte más tiempo para aclarar o contextualizar las palabras desconocidas lo que imposibilita cumplir con los objetivos trazados en la sesión de aprendizaje y/o unidades didácticas.

Facilitamos la comprensión ya que en este ciclo se trabaja más que todo lo que es expresión y comprensión y también bueno con la ayuda de textos del Ministerio pero que no son contextualizados al idioma quechua Cusqueño digamos que es el Cusco Collao, sino que están con el quechua más del centro del Perú y que algunas palabras desconocemos también la mayoría de los profesores y los alumnos esa sería de repente una de las mayores dificultades. (R1)

No, como te puedo decir no está acorde a su realidad a su contexto el quechua es chanka no es el que aquí se maneja. (S1)

En este aspecto mientras la docente (S1) asume que el reto de la enseñanza en la L1, radica en que la lengua originaria no se pierda o ya no sea usada, el docente (R1), plantea que la expresión del estudiante en la L1 debería ser traducida sin ser alterada a la L2, además, integra el inglés como una opción en la formación lingüística del estudiante.

Los retos de la enseñanza del quechua, bueno para mí que realmente lleguen a tener realmente lleguen a tener una buena comprensión de los textos que se puedan presentar en quechua y se puedan traducir de tal manera que sean muy

buenos o sea quiero decir que tal como está expresándose en quechua sea traducidos a los demás idiomas sea castellano inglés y también producir como te digo textos. (R1)

Los retos, mantener su lengua materna uno de los retos que no se pierda en ellos su lengua materna. (S1)

La enseñanza en L2

El docente (R1) sostiene que la principal dificultad en la enseñanza de la L1, es la transferencia a la L2 sin que el sentido del contenido sea modificado. La docente (S1) menciona también "el motoseo" que se suele presentar al momento de la lecto escritura.

Ambos docentes coinciden que la L1 puede generar confusión en los estudiantes.

La dificultad principal es digamos hacer la transferencia de lo que se puede enseñar en la lengua materna de los niños a la lengua dos sería sobretodo en estas zonas y también por ahí investigaciones o cosas han dicho que también de las lenguas de la selva digamos son difíciles la transferencia y como han podido constatar cuando hablan los niños la lengua 2 en este caso el Castellano dificultan un poco y se prestan o se confunden pueden ser las vocales i con e. (R1)

¿Bueno la transferencia? ¿En la lectura a veces no? Hay dificultades en la lectura a veces el niño al hacer la transferencia confunde las letras o vocales como "i" por "e". (S1)

Ambos docentes coinciden que cuentan con materiales en L1 y L2, además, la docente (S1) cita el examen de dominio de lengua originaria que aplica la Digeibira. Sin embargo, la mirada que tienen hacia la implementación de la EIB es negativa pero no fuera de lo real, ya que como manifiestan los docentes que actualmente se desempeñan en instituciones EIB no reciben la preparación y acompañamiento permanente por ende el docente contextualiza y trabaja a su manera.

Bueno yo la opinión que tengo es que no hay tal implementación, puesto que la EIB está yéndose a la deriva ya si es que digamos hay un profesor que nunca ha trabajado con EIB yo sé que le va a chocar porque no hay nadie que le implemente como han dicho lo único que llega son los textos y nada más

simplemente eso después de repente lo dejan es el trabajo del profesor indagar investigar cómo se trabaja en este contexto. (R1)

Bueno, que a lo menos ahorita donde está no hay todavía implementación lo único que tenemos son los materiales del Ministerio y, bueno, a nivel docente nos toman una evaluación para saber en qué nivel estamos ¿el examen de dominio de lengua? Sí a nosotros al menos eso, pero así implementación netamente no hay ni nos han dado nada nada cada uno ya trabaja a su manera. (S1)

Sobre el significado o sentido de trabajar EIB, dentro del aspecto cultural, por un lado, la entrevistada (S1) afirma que trabaja en base al conocimiento previo del estudiante, además, de contextualizar los contenidos para producir un aprendizaje significativo. Por otro lado, el entrevistado (R1), menciona que un problema que se presenta en el trabajo de la EIB dentro de la figura cultural, es el aspecto religioso debido a la existencia de múltiples sectas religiosas en la comunidad de Llaspay que limitan que ciertas prácticas culturales se sigan desarrollando con normalidad, ya que los pobladores se sienten restringidos de realizar el pago a la tierra, entonar canciones o bailar. Sin embargo, en la I.E. de Llaspay no se han presentado mayores problemas.

¿Y más o menos qué problemas podríamos encontrar por ejemplo el aspecto religioso sería uno de los problemas? Sabiendo que hay padres que pertenecen a otras sectas religiosas y ya no son partícipes de las tradiciones que se hace práctica. ¿Claro el aspecto religioso es un problema que siempre va abarcar no? Pero en el cual, en los salones que voy trabajando hasta ahorita y que son EIB, mayor problema con la religión no tuve y eso que son de diferentes creencias o diferentes iglesias, pero más que todo es como te digo lo que nos falta es el respeto digamos por esas culturas y trabajarlo. (R1)

Cuando uno trabaja de acuerdo a su contexto se logra más o sea el aprendizaje de los niños porque como te decía partimos de sus aprendizajes previos hacen mucho para que sea un buen aprendizaje. (S1)

Buenas prácticas, aspecto en el que los entrevistados R1, S1 refieren que es la formación integral del estudiante, además, las acciones que los docentes deben cumplir

para contribuir con ellas. Por otro lado, desde el gobierno local también se contribuye en la formación escolar brindando equipos multimedia y orientación psicológica.

> *Significa hacer todo lo correcto respecto de la educación de la cultura por decir, niños que lleguen puntualmente al igual que los profesores que se cumpla los horarios de trabajo establecidos por el Ministerio eso sería por decir en el tipo educativo. (R1)*

> *Formar al alumno dentro de valores que cumplan sus normas prácticas de valores dentro del aula. (S1)*

Ambos docentes perciben que la propuesta de EIB no se está concretando objetivamente debido a falencias en la caracterización psicolingüística, gestión, formación y/o capacitación continua del docente. El docente R1 sostiene que el presupuesto de EIB, está siendo mal manejado por ello es que los materiales no están contextualizados de acuerdo a la realidad de cada departamento, que es lo que ellos como docentes sugieren para que también los materiales sean utilizados eficazmente, ya que el material de la actualidad es utilizado con poca complejidad por las mismas diferencias que existen en la gramática y fonética de la L1. Además, no hay constante actualización, en la institución se trabaja con libros que fueron entregados años atrás los cuales están deteriorados o son incompletos.

Como meta se quisiera que los niños aprendan, la diferencia que se da es que no nos dan la implementación respectiva y que cada región si hay un presupuesto para EIB debería tener textos y materiales de acuerdo a la realidad de su región no uno universal porque eso es imposible ya no estaríamos hablando de una de acá de repente después trabajarlo a nivel de todas las regiones. Según lo que usted percibe la EIB hasta el momento marcha bien o falta mejorar algunos aspectos.

> *No, no marcha bien en el sentido educativo no hay pues sistemas mucho menos, se está dejando mucho la EIB sólo está de nombre, para mí no va bien y falta mucha implementación y mucha más dedicación. (R1)*

> *Hay una diferencia no está acorde al contexto y yo dificulto bastante. Porque lo que manda el ministerio no está de acuerdo al contexto real es diferente. Según*

lo que usted percibe la EIB gasta el momento marcha bien o falta mejorar algunos aspectos. No. ¿Cómo percibe usted el apoyo del estado hacia la EIB? No se da como dicen en su totalidad, colegios EIB dicen no cierto, pero no hay eso, no hay, el único que mandan son los textos y punto incluso ni siquiera llegan estoy trabajando con textos del año pasado o sea ni siquiera están actualizados incluso los textos que vienen no son iguales a los de la ciudad y ya ni llegan esos textos. (S1)

Sobre el conocimiento que tienen los docentes acerca de los derechos de los niños indígenas, los entrevistados precisan el aspecto lingüístico que está estipulado en el convenio 169 de la OIT, es la enseñanza en la lengua del niño sin imponer otras por encima de ella, el docente (R1), menciona que primero se debe enseñar en lengua materna L1 y después transferir contenidos por lo tanto se incumple y atenta contra el cumplimiento de este derecho.

¿Si? Que son muy parecidos a los demás niños que se les tiene que respetar sobretodo su cultura su idioma.

Según el convenio 169 de la OIT primero se debe enseñar a los niños en su primera lengua originaria.

¿Correcto es a lo que me refería en las preguntas anteriores no? La transferencia a la segunda lengua eso se llama la transferencia, el primero enseñar en su lengua materna y después transferirlas a su segunda lengua. (R1)

Uhmm es sobre la lengua originaria que tienen se les tiene que dar la educación su lengua materna sin imponerle otra lengua. (S1)

La opinión que tiene el docente R1 sobre el Plan Nacional de EIB es que no hay un trabajo unificado por lo que no existe una idea clara del trabajo que se debe realizar. Tomando en cuenta uno de los objetivos específicos del plan, el docente señala que si bien los estudiantes acceden a una educación EIB esto no asegura su permanencia por factores de desarrollo, por ejemplo, las familias migran a las ciudades y las metas no se cumplen. Por un lado, en cuanto a la gestión descentralizada el entrevistado R1, reconoce el organismo de la Digeibira, sin embargo, alega que el trabajo realizado no se hace visible en la zona, no se trabaja articuladamente entre departamentos aledaños de realizadas semejantes. Por otro lado, la entrevistada (S1), manifiesta que desde la Digeibira el único trabajo que se refleja es la evaluación de lenguas, dejando vacíos

como el monitoreo y/o acompañamiento pedagógico que debería ser primordial, ya que los docentes no tienen formación EIB.

> *La verdad es que casi no tenemos conocimiento del plan Nacional de EIB que se maneja en los diferentes contextos se maneja diferente esta planeación, creo que ahí deberían de unificar más o menos este plan y decir de tal modo se tiene que trabajar.*
>
> *Como sabemos el plan Nacional tiene 4 objetivos específicos Acceso y permanencia: usted cree que todos los niños acceden a una EIB y permanecen y egresan cumpliendo todo el avance curricular sin repetir o se quedan todavía y tienen retrasos.*
>
> *¿Bueno cuando hablamos de acceso y permanencia es que los niños accedan a una educación no? A una EIB en este caso se puede decir que sí, el detalle es en la permanencia muchos niños no permanecen entonces se van a las ciudades y todo varía entonces las metas. Sobre la gestión descentralizada, qué opina usted su percepción sobre cómo se da la gestión de la EIB. ¿Conoce usted el organismo de la Digeibira?*
>
> *He escuchado de la Digeibira ¿no? Que es el órgano encargado de la implementación de la educación EIB en el Perú, pero como le digo no es descentralizada porque no llega tal como debe ser, si fuera descentralizada sería por cada región o digamos por departamentos que tienen parecida realidad por lo menos, sur centro y norte, pero no se ve que sea descentralizada. (R1)*
>
> *Lo único que hacen es tomarnos una evaluación de lenguas tanto oral como escrita y de acuerdo a eso definen en qué nivel estamos pero que nos visiten nos hagan monitoreo no solo es la evaluación es lo único que determina más allá nada. (S1)*

En cuanto a la formación que han recibido los docentes entrevistados tienen título de profesor EBR. El entrevistado (R1) tiene especialización en escuelas rurales y algunos cursos de quechua que ha recibido, ahora en su trabajo no sigue más especializaciones, por lo que apela a la experiencia que ha conseguido en los años de servicio prestados en I.E. EIB, de igual modo la docente (S1), manifiesta que se adapta al escenario donde trabaja, en este caso ambos en la I.E. de la comunidad de Llaspay.

Yo bueno salí con el título de profesor EBR, pero por el tiempo que llevo trabajando, se puede decir que ya tengo cierta experiencia trabajando en lo que es este EIB, pero siempre trabajé con ciclos superiores 5to y 6yo grado.

¿Ha llevado cursos de especialización o actualización? ¿Eh, sí tengo una especialidad en lo que se puede llamar escuela rural ya y por ahí cursos de quechua de repente no? (R1)

Al principio si algunos cursos, pero ahora ya no solo me adapto al escenario donde trabajo. (S1)

La EIB que los docentes anhelan es un plan que tome en cuenta la opinión de todos los actores educativos. Un trabajo cooperativo para el bien de la educación, además agregamos lo dicho por la docente (S1), que los materiales/ libros sean contextualizados de acuerdo a la realidad de la región Cusco.

Tomar la opinión de los profesores, estudiantes y padres de familia. un trabajo articulado. Bueno se puede decir un trabajo articulado sino es un trabajo cooperativo para la educación. (R1)

5.3. Entrevista de los padres de familia

La entrevista a los padres de familia fue aplicada individualmente. De los 6 PP.FF. entrevistados, 4 de ellos no tienen familiaridad con el término EIB, mientras los otros 2 padres comprenden la propuesta, como la atención en la lengua originaria del estudiante, además de no omitir los conocimientos de la comunidad, incluso una madre de familia menciona el inglés como parte de la formación que debe recibir su hijo. En el aspecto del tratamiento de la lengua originaria, se ha observado consenso en las respuestas que dan todos los entrevistados, ya que consideran que la educación debería ser brindada en L1 y L2, aunque ellos no exigen esto por derecho, porque no conocen o no están informados de los derechos de los pueblos originarios, sino porque facilitará la comprensión de sus hijos en el proceso de aprendizaje. Además, lo que ellos desean es que los niños aprendan a expresarse, correctamente sin motoseo, escribir con pertinencia y leer adecuadamente para evitar ser juzgados prejuiciosamente, ya que migran a las ciudades a continuar con sus estudios o posiblemente a vivir.

Si bien las madres de familia mencionan que es importante que la enseñanza no se aleje de la realidad, tampoco limitan su idea de que la EIB se centre en el tratamiento

de conocimientos comunales, sino como una de las entrevistadas manifestó, debería darse mayor hincapié en los conocimientos científicos u occidentales. Además, comentan que por petición de las autoridades educativas que realizan visitas a la IE Juan Pablo II N°50390 comparten e intercambian conocimientos con confianza, ya que los docentes se expresan en quechua, incluso una madre percibe que los docentes hablan esta lengua por obligatoriedad planteada desde el Minedu.

Además, las entrevistadas expresan que los materiales implementados en la IE, si son trabajados por los docentes, pero no aprovechadas en un 100% porque carecen de una contextualización, ya que los padres manifiestan que al leer estos libros se encuentran con diferencias marcadas y vocabulario nuevo que podría confundir a los estudiantes. Los padres de familia desean que sus hijos al culminar el V ciclo de educación primaria, desarrollen habilidades comunicativas eficaces, la resolución de problemas además del uso y manejo de su lengua originaria sin tabúes en todo tipo de escenarios.

CONCLUSIONES

A partir de la investigación realizada a los actores educativos, directora, docentes y padres y madres de familia llegamos a las siguientes conclusiones.

1. Sobre el conocimiento de la Interculturalidad

Lo primero que podemos ver es que todavía falta posicionarse la interculturalidad crítica transformativa. Nos encontramos, cuando se reconoce el aspecto cultural, en una interculturalidad funcional: "incluir *las otras culturas con el mismo respeto"* o familia han internalizado "el proyecto civilizatorio" por ello hay un pensamiento de que sus conocimientos no tienen el mismo valor que el conocimiento occidental. Los conocimientos culturales de la cultura indígena son utilizados solo como como conocimientos previos por los docentes, a esto debemos agregarle que los padres y madres de familia han internalizado "el proyecto civilizatorio" y asumen que sus conocimientos no tienen el mismo valor que el conocimiento occidental.

Frente a esto se nos plantea el reto de o trabajar la "interculturalidad desde dentro". No podemos respetar las otras culturas, no se puede incluir otras culturas "con el mismo respeto", si es que los padres y madres no valoran su propia cultura, los niños, tampoco. Hace falta entonces un empoderamiento cultural, esto significa revalorar la propia cultura, hacer que se desaprenda todo lo aprendido. El reto es ese, devolver a las culturas su valor natural, ser conscientes de que todas las culturas son iguales. Esto se debe trabajar desde el eje 2 de la política sectorial de Educación Intercultural Bilingüe, para exterminar la visibilización negativa de las culturas andinas y amazónicas y valorarlas desde una interculturalidad crítica y transformativa.

2. Sobre las lenguas en la enseñanza

La percepción de los distintos actores sobre la EIB sigue teniendo una fuerte mirada en la lengua. Siempre que se habla de EIB, se piensa en las lenguas, pero el asunto se queda solo en el plano discursivo. Y es que, para el caso de la lengua materna, el quechua, vemos que esta no se enseña. Así, por más que se haya avanzado en la identificación de distintos escenarios lingüísticos, esto no ha llevado a una mejora en el tratamiento de lenguas de clase, ni a que se utilice la lengua originaria como L1 o como

L2. En nuestro caso, estaríamos en un escenario 2, pero no se usa el quechua para desarrollar aprendizajes, sino que solo se usa para traducir las cosas que los niños no entienden.

> Los docentes no tienen familiaridad con la escritura, por eso les cuesta el trabajo con los materiales y ello perjudica la enseñanza. Llama la atención que a pesar de anualmente rendir el examen de lenguas los docentes no hacen uso de la lengua en el aula. Diariamente se puede observar que el docente hace uso oral de la lengua, pero no de manera escrita por la falta de seguridad y, además, para las operaciones cognitivas complejas se trabaja solo en castellano.

Frente a ello, el reto es que como se menciona en el lineamiento 10 de la política sectorial se debe asegurar el desarrollo de habilidades orales y escritas en la lengua originaria y su uso en la construcción de aprendizajes. Los docentes deben recibir capacitaciones en el uso de los materiales de estudio además de manejo de los neologismos y metodología de enseñanza en quechua, trabajar la seguridad en los docentes para que no se limiten a enseñar solo lo fácil en la lengua originaria.

Los padres de familia sienten seguridad al hacer uso de su lengua en los distintos espacios, y no se oponen a la enseñanza del quechua en clase, pero temen que sus hijos por hablar quechua cometan errores en castellano. En la actualidad, a partir del trabajo realizado por el Ministerio de Cultura se puede articular la revalorización de la lengua en los distintos espacios públicos y privados y esto debería ser aprovechado de manera intersectorial.

3. Sobre el castellano.

El castellano se enseña como si fuera la primera lengua de los estudiantes y es que se los ha ubicado como alumnos del escenario lingüístico 2, quizá sea necesario hacer estudios más profundos sobre el particular, También sería importante trabajar sobre el empoderamiento de la valoración del castellano de los padres y madres. Ellos sienten que su castellano es “malo” porque está interferido con el quechua. Es importante trabajar en lo que Vigil (2019) señala el derecho variedad lingüística: “Se reconoce validez a todas las lenguas de los seres humanos y a todas las variedades lingüísticas que ellos usan; en consecuencia, no se considera que existe una variedad de lengua incorrecta porque eso significaría vulnerar el derecho humano lingüístico del hablante de dicha variedad”

4. Sobre la gestión descentralizada

Para la directora, la falta de profesionales conocedores de la EIB en la UGEL es un factor determinante en el fracaso en la implementación de la EIB. Ante este desconocimiento y falta de preparación, los docentes son los que deben elaborar el plan de trabajo con enfoque EIB, sin embargo, estos no toman en consideración la participación y opinión de los padres y madres de familia en la toma de decisiones.

5. Sobre la formación docente EIB

Los docentes tienen formación en Educación Básica Regular, sin embargo, tienen experiencia en espacios EIB por lo que están familiarizados con la propuesta, pero no se pone en práctica. No han recibido capacitaciones sobre metodologías para trabajar con la lengua y en la lengua, la interculturalidad es relacionada con los conocimientos previos, sin embargo, no se trabaja el diálogo de saberes.

Ante este reto, como se fundamenta en la política se debe formar docentes EIB con competencias personales, profesionales, lingüísticas y socio comunitarias, en el marco del Buen Desempeño Docente, para esto las instituciones formadoras deben contar con formadores realmente capacitados, idóneos y conocedores y comprometidos de la EIB.

Los actores han percibido los siguientes vacíos, falta de difusión, ya que las convocatorias son cerradas y no hay transparencia en la gestión.

La pertinencia curricular, en este aspecto es necesario mencionar que a pesar de que los docentes no tienen formación en EIB, la directora intuye que el currículo no tiene sostenibilidad con los conocimientos de la comunidad.

La Digeibira es vista como una institución alejada de la institución educativa; tampoco se siente la presencia de los organismos regionales y es necesario pensar en una forma de trabajo articulado entre las distintas instancias del nivel nacional, regional y local**.**

RECOMENDACIONES

- Debemos ser conscientes que la implementación de la política de EIB no será de manera inmediata, que será progresiva, ante esto deberá influir sustancialmente la participación que tengan los actores educativos rurales en la toma de decisiones.
- Para impulsar la implementación de la política en la I.E. de Llaspay, se debe crear una propuesta pedagógica interculturalizada, la cual además que sea puesta en práctica en el aula.
- Empoderar a los profesores para que trabajen con compromiso las propuestas, además de fortalecer sus capacidades y actualizarlos de conocimientos.
- Motivar que las estudiantes de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe en universidades o institutos pedagógicos, inicien investigaciones en la línea de la EIB para contribuir en la identificación de problemas y potencialidades de esta propuesta.

- Ante esto, el reto es proveer un sistema de gestión participativa y descentralizada, además, de incluir la política de EIB como agenda de los pueblos indígenas haciendo partícipes a las autoridades comunales y creando incidencia política. Además de docentes que sean promotores de los derechos de los niños y niñas de la comunidad de Llaspay. Es necesario recalcar que el Perú ha firmado la declaración de los derechos de los pueblos indígenas de la ONU, que garantiza la participación activa de los mismos en el desarrollo de su educación, para cumplir con ese derecho se necesita maestras y maestros comprometidos en liderar el cambio.

BIBLIOGRAFÍA

Alvarez, I., Ibarra, M., & Miranda, E. (2013). La gestión educativa como factor de calidad en una universidad intercultural. Revista Ra Ximhai, 9(4), 149 – 156. Recuperado en: http://www.redalyc.org/pdf/461/46129004014.pdf

Aikman, S. (2003). La educación indígena en Sudamérica, interculturalidad y bilingüismo en Madre de Dios, Perú

Blázquez, B., & Morata, B. (2005). La Implementación de las Políticas Públicas: Modelos Analíticos y el Papel de la Administración Pública. En Pérez, M. (2005). Análisis de las Políticas Públicas. Pp. 154-173. Granada, España: Universidad de Granada

Burga, M. & Flores A. Galindo. Apogeo y crisis de la República Aristocrática (oligarqu[a, aprismo y comunismo en e/Perú 1895-1932). Lima: Ediciones Rikchay Perú, 1987. 219 p. Cuarta edición.

Cachimuel, G. (2005). Vuelta arriba acabamos la escuela, vuelta abajo no podemos: la comunidad educativa frente a la EIB en Ecuador.

Calfuqueo, M., & Nelson, J. (2013). La educación intercultural bilingüe en Chile y sus protagonistas. Significados y perspectivas.

Carreón, N. & Cornejo, E. (2017). Implementación de la Política en Educación Intercultural Bilingüe a través de Redes Educativas Rurales, periodo 2011 a 2015. La experiencia de la Red Educativa Rural Huallatiri, Puno - Perú

Colorado, C. (2010) Una mirada al Análisis Crítico del Discurso. Entrevista con Ruth Wodak*.

Cummins; J. (2003). “Bilingual education: basic principles”. En: Dewaela, Jean Mart, Alex Housen y Li Wei (eds.) Bilingualism: beyond basic principles. Clevedon: Multilingual Matters, pp 56-56.

Cotler, Julio. 1978. Clases, Estado y Nación en el Perú. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.

Degregori, C. I. (1993). Identidad étnica, movimientos sociales y participación política en el Perú. Adrianzén, Alberto ua: Democracia, etnicidad y violencia política en los países andinos. Lima: IEP, 113-136.

Diez, M. (2004). Reflexiones en torno a la interculturalidad. Cuadernos de Antropología Social, Sin mes, 191-213. https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/crean-el-registronacional-de-instituciones-educativas-que-b-resolucion-ministerial-n-646-2018-minedu1716350-3/

Encinas, J. 1932. Un ensayo de Escuela Nueva en el Perú. Lima: Imprenta Minerva.

Gallegos, Luis. (1995). La escuela de Utawilaya. Manuel Z. Camacho- 1902. Puno: Auspicia Ministerio de Agricultura Región Agraria José Carlos Mariátegui Tacna, Moquegua – Puno.

Haugen, E. (1972). The ecology of language. In A. Dil (ed.) The Ecology of Language: Essays by Einar Haugen. Stanford, CA: Stanford University Press.

Ipiña, E. (1997). Condiciones y perfil del docente de educación intercultural bilingüe. Revista Iberoamericana De Educación, 13, 99-109. Recuperado a partir de https://rieoei.org/RIE/article/view/1138

INEI - Directorio Nacional de Centros Poblados. Censos Nacionales 2017». www.inei.gob.pe. Consultado el 24 de octubre de 2018.

López, L. E. (2018) Interculturalidad y políticas públicas en América Latina Conferencia: Coloquio de las Américas sobre Interculturalidad. En Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.

López, L. E. & Rojas C. (2006). La EIB en América Latina bajo examen: La EIB en el Perú. Bolivia: Rosendo Gutierrez

López, L. E. Hacia el sinceramiento de políticas y prácticas: Para cerrar la brecha entre retórica y realidad en: Vásquez Huamán, E., Chumpitaz, A., & Jara, C. (2009). Niñez indígena y educación intercultural bilingüe en el Perú: estadísticas recientes, preguntas (i) resueltas y tareas pendientes. Care Perú, Educa, Save the Children, Tarea, UNICEF.

Machaca G. (2007). La cuestión de la interculturalidad y la educación Latinoamericana: La participación social en la educación en Bolivia en el contexto de la implementación de la EIB

Machaca, G. & López L. E. (2006). El Fortalecimiento de Liderazgos Indígenas para la Gestión de la Educación Intercultural Bilingüe en Bolivia Sistematización de una experiencia en desarrollo.

Martínez, E. (2015). La educación intercultural y bilingüe (EIB) en México. ¿El camino hacia la construcción de una ciudadanía democrática? Relaciones. Estudios de historia y sociedad, 36(141), 103-131. Recuperado en 27 de enero de 2019, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185392920150001001 03&lng=es&tlng=es.

Mejía J. (2014). Sobre la investigación cualitativa. nuevos conceptos y campos de desarrollo. http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/sociales/article/view/6928/ 6138

Municipalidad Distrital de Huanoquite, (2015). “Mejoramiento de los Servicios de Educación Inicial de las Instituciones Educativas de Llaspay, Chancca, Chilfya Amaru,Huanca huanca, Callpa-callpa y aravito del Distrito de Huanoquite – Paruro– Cusco” recuperado de: https://www.google.com/search?q=llaspay+huanoquite+mapa&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjj1eXl7KLgAhWGmlkKHQU2CkAQ_AUIDigB#imgrc=cN7PswGKTnjxnM:

Peschiera, R. (2010). Un Análisis sobre la Interpretación de los Diferentes Actores en torno a la Educación Intercultural Bilingüe y sus Políticas [Tesis para optar el grado de Magister – PUCP]. Recuperado en: http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/1370/PESCHIERA_RUJU_ROMINA_ANALISIS.pdf?sequence=1

PEI Institucional (2015). Institución Educativa Juan Pablo II N°50390 Llaspay, Cusco.

Portocarrero, G.1992. "Educación e identidad nacional: de la propuesta etnocida al nacionalismo andino". En Debates en Sociología, 17: 9-29.

Taylor y Bogdan (1986), Investigación Cualitativa, Retos e Interrogantes, I Técnicas y análisis de datos. Madrid ed. Muralla

Trapnell, L. Zavala, V. (2014). Dilemas educativos ante la diversidad, siglos XX-XXI, Lima-Perú.

Tubino F. (2009) Del interculturalismo funcional al interculturalismo crítico. Ciudadanía, Política y Sociedad, sin mes, 9 págs.

Tubino, F. (2005). La interculturalidad crítica como proyecto Ético-político. Encuentro continental de educadores agustinos. Recuperado de

https://oala.villanova.edu/congresos/educacion/lima-ponen-02.html

Tubino, F. (2004). Interculturalidad para todos ¿un slogan más? En Palestra: portal de asuntos públicos de la PUCP. Recuperado de: http://palestra. pucp.edu.pe/index.php?id=98&num=

Tubino, F. (2013). Interculturalidad para todos: ¿un slogan más?

UNICEF, (2009) Estado del Arte: La Producción de Material Educativo para la Educación LimaPerú Exituno S.A. UNICEF, (2011) INFORME ANUAL

https://www.unicef.org/peru/spanish/Informe_Anual_de_UNICEF_2011.pdf

Vigil, Nila y Lucy Gutiérrez. 2012. "La cuestión lingüística y los derechos lingüísticos en la Educación intercultural bilingüe.

Vigil, N. (2011). La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en el desarrollo de los pueblos indígenas

Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: apuestas (des) de el insurgir, re-existir y re-vivir. UMSA Revista (entre palabras), 3.

Zimmermann, K. (1997). Modos de interculturalidad en la educación bilingüe. Reflexiones acerca del caso de Guatemala. Revista Iberoamericana de Educación, 13, 113-127.

LEYES

Ministerio de Educación (2016) “Aprobación de la Política Sectorial de Educación Intercultural Bilingüe”. Recuperado de: http://www.minedu.gob.pe/pdf/ds-006-2016minedu-09-jul-2016.pdf

Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe al 2021. Recuperado de: http://www.minedu.gob.pe/campanias/pdf/eib-planes/rm-629-2016-minedu-plannacional-eib.pdf http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/5105

Constitución Política del Perú “Ley de Lenguas N°29735”. Recuperado de: http://www.minedu.gob.pe/comunicado/pdf/normativa-2018/ley-29735/ley-29735.pdf

Convenio 169 de la OIT sobre los pueblos indígenas y tribales. Recuperado de: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---rolima/documents/publication/wcms_345065.pdf

Declaración Universal de los Derechos Indígenas. Recuperado de: http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_es.pdf

Política Sectorial EIB. Recuperado de: http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/MINEDU/5960/Pol%C3%ADtica%20sectorial%20de%20Educaci%C3%B3n%20Intercultural%20y%20Educaci%C3%B3n%20Intercultural%20Biling%C3%BCe.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ley General de Educación N° 28044. Recuperado de: http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf

Minedu 2012 “Rutas de Aprendizaje”. Recuperado de:

http://wwe.educacionenred.pe/?i=http://recursos.perueduca.pe/rutas/

Política Nacional Educación Bilingüe- PNEB 1972

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Política Nacional de Educación Bilingüe. Lima, Perú: Dirección Central de Publicaciones, 1972

Ley General de Educación 1972. Recuperado de:

http://www.leyes.congreso.gob.pe/Documentos/Leyes/19326.pdf

ANEXOS

Anexo 1

Matriz de consistencia de Proyecto de Tesis

RETOS Y DIFICULTADES EN LA IMPLEMENTACIÓN DE LAS POLÍTICAS EIB EN LA COMUNIDAD DE LLASPAY

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Problema General	**Objetivos**	**Marco Teórico Conceptual.**	**Variables e Indicadores**	**Metodología**
Un rápido análisis del contexto político educativo, nos demuestra que no se ha logrado un avance en el desarrollo de los aprendizajes de los niños y niñas indígenas de las	**Objetivo General** El objetivo general, de este estudio es identificar los retos, sobre la política EIB en la institución educativa Juan Pablo II N°50390 de Llaspay-Cusco	**Antecedentes de la Investigación** Normalmente, los documentos que anteceden a esta investigación hacen un recuento de la situación real de la	**Variable independiente** Percepción de la EIB **Variable dependiente** Desarrollo de la EIB en Llaspay **Variables intervinientes**	***Tipo de Investigación*** De acuerdo al nivel de complejidad de nuestra investigación, el diseño de la misma es descriptiva. Como se sabe, este tipo de estudios, "buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis" (Dankhe, citado por Sampieri y Batista p. 117). En nuestro

comunidades alto andinas, al contrario, hay una fuerte tendencia al retroceso. En efecto, notamos que los espacios son cada vez menos fuertes en lo que se refiere a la lengua quechua y que las prácticas culturales propias se han perdido. Esto se debe a que no observamos propuestas educativas claras en el manejo de lenguas y de culturas, tampoco	desde la percepción de los actores educativos directora, docentes, padres y madres de familia. **Objetivos Específicos** • Conocer las percepciones sobre la política EIB que tiene la directora de la institución educativa Juan Pablo II N°50390 de Llaspay-Cusco • Conocer las percepciones sobre la política EIB que tienen los docentes	EIB. Las preocupaciones se han centrado en el trabajo que se realiza desde el MED, sin embargo, estas no se descentralizan por lo que no se cuestionan. ¿Cómo perciben las políticas de EIB los actores educativos (beneficiarios)? Un antecedente enérgico es el de Cornejo & Carreón (2017) quienes realizaron una investigación sobre la, “Implementación	– Los estudiantes – Los docentes – Los padres de familia **Clasificación de las variables** − Ambas variables son cualitativas porque constata la presencia de determinada propiedad sobre la cual se busca información.	caso, estas características importantes son el conocimiento que tienen los padres de familias, los docentes y la directora de la comunidad de Llaspay sobre la EIB, sobre la política, sus derechos en cuanto a decidir sobre una educación de calidad para sus hijos e hijas. **Población y muestra. -** Para elegir la comunidad educativa a estudiar, primaron los siguientes criterios de selección: ● Una institución educativa caracterizada como EIB y la IE “Juan Pablo II N° 50390” cumplía ese requisito, por ello pedí realizar mis prácticas preprofesionales en esta institución ● La directora de la institución, tenía una amplia experiencia en gestión dentro y fuera de la institución. ● La institución contaba con siete docentes y durante el tiempo que estuve que en la

currículos pertinentes. También hemos observado en nuestras prácticas educativas que las escuelas rurales no están bien equipadas, los maestros no están bien capacitados y no desarrollan adecuadamente la EIB. Si bien se ha aprobado una política sectorial de EIB (Ministerio de Educación 2013) que apuesta por el fortalecimiento de	de la institución educativa Juan Pablo II N°50390 de Llaspay-Cusco • Conocer la percepción que tienen los padres y madres de familia sobre la enseñanza de EIB en la comunidad de Llaspay -Cusco.	de la Política en Educación Intercultural Bilingüe a través de Redes Educativas Rurales, periodo 2011 a 2015. La experiencia de la Red Educativa Rural Huallatiri, Puno - Perú", la cual mediante el estudio de casos evidencia el desarrollo e impacto que causa la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe. El resultado que se obtuvo a raíz de la		comunidad los observé a todos, seleccioné a los 2 docentes seleccionados, que mayor conocimiento de la lengua originaria y se sentían más comprometidos con la comunidad. ● Los 6 padres y madres de familia, fueron seleccionados también por conveniencia, para ello, también se aplicó criterios de observación ante la visita que realizaban al centro educativo y la participación que tienen en las diferentes actividades que se realizan de acuerdo al calendario comunal. **Instrumentos de recolección de datos.** Para hacer un recojo de información amplio y eficaz, se elaboró una guía de entrevista con preguntas abiertas, estas preguntas fueron planteadas de acuerdo a las dos categorías y sus respectivas sub categorías.

las lenguas, de las culturas y de la activa participación de los padres y madres de familia en la educación de sus hijos e hijas, se ha observado que las comunidades no tienen conocimiento de la misma y se oponen a la implementación pues creen que la EIB no beneficia a los estudiantes, también observamos que los docentes de las escuelas no se preocupan por		investigación, es que la implementación de la política EIB, depende mucho del contexto político y socio cultural del país, el cual está sustentado en la priorización y asignación presupuestal, así mismo, la argumentación técnico-metodológico del modelo EIB.		Por el carácter cualitativo de la investigación, el recojo de información se da a partir de la interacción directa y observación de comportamientos naturales en tiempo real, además las entrevistas fueron flexibles y dinámicas. **Técnicas.** Entrevista individual **Instrumentos.** Guía de entrevista

difundir y poner en práctica la política de EIB, en las comunidades. La Institución de Huanoquite es una de las instituciones que están focalizadas como EIB. Ante el rechazo que vimos hacia la EIB por parte de la comunidad y ante la no aplicación muchos de los principios de la EIB, como la participación de la comunidad en la gestión pedagógica				

y en el tratamiento de las lenguas, por ejemplo, decidimos hacer un estudio sobre las percepciones de los docentes y de la comunidad sobre la política de educación intercultural bilingüe.				

Guía de entrevista para la directora.

ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD DIRECTORA

Objetivo: recoger información desde su perspectiva docente sobre la implementación de la EIB en las escuelas.

¿Para usted qué es la EIB?

¿Qué opina acerca del plan nacional de EIB?

Objetivos específicos del Plan Nacional de EIB

Acceso y permanencia

Datos estadísticos: la cantidad de alumnos que acceden oportunamente a una educación EIB y el egreso.

¿Los padres tienen conocimiento de que sus hijos van a recibir una educación intercultural bilingüe?

¿Los estudiantes que no tienen como lengua originaria el quechua se resiste a recibir clases de lengua 1 o muestran predisposición?

¿Cuáles son las mayores dificultades que presentan los estudiantes en el proceso de E-A?

¿Según su percepción, como asumen los estudiantes que la institución incluya los conocimientos comunales en el proceso de E-A?

Proceso de aprendizaje

Tomando en cuenta que la educación debe ser intercultural y bilingüe bajo ¿qué enfoques se trabaja dentro de la IE?

¿Los materiales que envía el ministerio de educación son pertinentes y de calidad?

¿Cuál es el sistema de evaluación que se aplica?

¿La lengua originaria es utilizada como medio para la comprensión o como un curso más?

Formación docente

¿Los docentes que trabajan dentro de la institución Juan Pablo II Nº 50390 tienen preparación EIB o solo EBR?

Si no los tuviera hicieron algún otro curso de capacitación o extensión:

¿Los docentes como asumen los retos que implica la EIB?

¿Hay modelos formativos que aseguren la formación de docentes EIB en la DRE?

Gestión descentralizada

La DIGEIBIRA como ente central del desarrollo de la EIB.

¿Articula el trabajo entre los distintos actores educativos?

¿Desde su perspectiva, cómo es el apoyo del estado en el desarrollo de la EIB?

¿Usted cree que la EIB marcha bien hasta el momento?

¿Cómo sería una EIB ideal para usted?

Guía de entrevista para el docente de la institución

LAS ENTREVISTAS DEBEN SER GRABADAS

La EIB en el Perú.

¿Para usted qué es la EIB?

¿Qué más implica la EIB?

Y la enseñanza en Quechua, usted como lo realiza?

La enseñanza en L1

Cuáles cree usted que sean las dificultades en la enseñanza de esta área.

Cuáles cree usted que sean los retos en la enseñanza de esta área.

La enseñanza en L2

Cuáles cree usted que sean estas dificultades en la enseñanza de esta lengua.

Cuáles cree usted que sean los retos en la enseñanza de esta área.

¿Qué más implica la EIB?

¿Qué opina usted acerca de la implementación y enseñanza del inglés en las escuelas?

¿Qué significa trabajar los contenidos propios relacionados al aspecto cultural? ¿Es una manera de hacer EIB? ¿Qué problemas podemos encontrar?

¿Qué significa para usted buenas prácticas?

¿Qué diferencias encuentra usted entre la EIB real y la que quisiera?

¿Usted cree que la EIB marcha bien hasta el momento? ¿Cómo lo percibe usted?

¿Cómo sería una EIB ideal para usted?

Usted ha escuchado hablar de la política EIB

¿Cómo es el apoyo del estado en el desarrollo de la EIB?

¿Tiene conocimiento de los derechos de los niños indígenas?

El plan nacional de EIB tiene 4 objetivos específicos

- ✓ Acceso y permanencia
- ✓ Proceso de aprendizaje
- ✓ Formación docente
- ✓ Gestión descentralizada

Guía de entrevista para el padre de familia

RETOS EN LA IMPLEMENTACION DE LAS POLITICAS DE EIB EN LA INSTITUCION EDUCATIVA JUAN PABLO II N° 50390 -LLASPAY

ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD PADRES DE FAMILIA

Nombre: _____

Edad: _____

Objetivo: recoger información desde su perspectiva docente sobre la implementación de la EIB en las escuelas.

¿Usted ha escuchado hablar acerca de la Educación Intercultural Bilingüe?

¿Qué opina acerca de que los estudiantes de pueblos originarios reciban una educación intercultural bilingüe?

¿Conoce los derechos que tienen los niños indígenas?

¿A usted le gustaría que a sus hijos les enseñen en quechua o castellano? ¿Por qué?

¿A usted qué le parece que la institución incluya los conocimientos comunales para la enseñanza de sus hijos?

¿Qué espera usted que sus hijos logren desarrollar en una institución EIB?

¿Usted alguna vez fue invitado para compartir sus conocimientos con los estudiantes?

¿Usted cree que su hijo se está formando para ser un ciudadano ético y responsable?

¿La enseñanza en quechua que reciben sus hijos es de su comprensión?

¿Qué y cómo les enseñan en quechua sus hijos?

¿Usted alguna vez ha revisado los materiales que envían del Ministerio de Educación?

Transcripción de entrevistas aplicadas

INFORMANTE 1: DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

¿Cómo entiende la EIB?

Bueno la EIB es otra característica de la educación peruana de zona rural más que nada donde los niños si hablamos de idioma son de lengua materna también tienen otras costumbres otra forma de convivir con la naturaleza es muy diferente. EIB no sólo es el idioma sino la forma de convivir, la forma de interactuar con el medio ambiente es muy diferente. **Además de incluir las otras culturas con el mismo respeto**. *Claro más que nada hay que dar apertura a las demás culturas también a los niños hay que enseñarles respeto a las demás culturas, así como se le respeta su cultura También hay otras culturas aparte de ellos tiene que haber respeto*.

¿Qué opina usted acerca del plan Nacional de EIB?

Bueno creo que por primera vez tenemos o contamos con ese plan sé que hay muchos factores de repente para difundir porque a nivel la UGEL por ejemplo son pocos docentes que conocen al respecto, no está muy difundido, creo que los centros educativos EIB somos los que de repente de alguna manera hemos visto por ejemplo cual es el enfoque, cual es el objetivo todo eso, pero todavía nos falta mucho por trabajar. Claro, también la falta de formación docente**.**

¿Dentro de la institución los docentes tienen formación EIB o EBR?

Son de EBR.

¿habrán llevado capacitaciones algo?

Algunas capacitaciones, no todos, pareciera que sobre EIB no damos importancia a pesar de que a nivel nacional hay poblaciones que son netamente quechua hablantes aparte de eso también nuestra cultura es muy distinta por ejemplo, de lo que es la cultura andina o la cosmovisión andina es muy diferente al de la costa por ejemplo sin embargo no damos mayor énfasis a la educación de acuerdo al contexto eso hace también que no se dé la EIB de manera correcta hay limitaciones, ahora otro los docentes no son de EIB son de EBR solamente los cursos que han recibido pero eso también es un factor limitante, no es como cuando te formas.

Según su percepción como directora, cómo marcha la EIB hasta el momento.

Tenemos algunas dificultades, pero al menos estamos trabajando ya que, la institución educativa es EIB, también los niños casi el 98% son de lengua materna quechua. Le damos por ejemplo una tarea en castellano ellos van a resolver hablando en quechua porque el idioma materno predomina, me imagino que los incas también han hecho tantas cosas hablando en quechua.

Sobre el acceso de los niños de esta comunidad a la EIB, cuando acceden a estudiar a esta institución digamos de 10 que ingresan cuántos llegan al 6to grado, ¿habrá deserción?

Ese problema no tenemos, en la escuela no tenemos deserción todos permanecen, cumplimos con los objetivos de gestión escolar.

¿Los padres de familia tendrán conocimiento que sus hijos van a recibir una educación por el enfoque de EIB?

Sí, el anteaño (2015) se ha hecho un diagnóstico de los papás, también donde nos damos con la ingrata sorpresa que el Papá no quería, sin embargo, era cuestión de sensibilizar, es más los resultados de la ESE donde los niños tenían mayor logro lo tenían en quechua no en castellano, eso también ha hecho que se demuestre a los padres que es necesario que aprendan en su lengua materna porque entienden mejor.

¿Cómo es el apoyo de los padres de familia, buscan aportar en la educación de sus hijos o se limitan en algunos aspectos?

Bien a pesar de que aquí en la comunidad los padres no son letrados, de repente los papás no priorizan la educación de sus hijos más se están yendo a lo material aparte de eso también el estado está acostumbrado a eso. O sea, tenemos programas como juntos sin que hagan nada el campesino les da, algunos papás no lo utilizan para los niños sino se compran corderos, ganados para esas cosas, se olvidan de la alimentación de la educación, si los niños llegan puntual es porque para que no les bloqueen o dejen de cobrar solamente por eso.

O sea, se tiene que condicionar con eso para que asistan puntuales.

Claro

Y los programas sociales no están siendo objetivos.

Hay mucho paternalismo.

Por ejemplo, mira en la escuela reciben una educación gratuita, encima tienen programa juntos también tienen qali warma tiene mediante la salud también reciben complemento ferroso y no se encarga el Papá, sino se encarga de dar los docentes o sea una carga más para el docente, entonces un poco que le estamos quitando la función de padres, tampoco estoy de acuerdo no estoy en contra sé que todo es en beneficio del niño pero también le estamos quitando la función de los padres.

Se puede decir entonces que los padres se están alejando más de sus funciones.
Sí, por ejemplo, aquí en la escuela tenemos desayuno, almuerzo entonces el Papá ya no cocina, el Papá ya no se preocupa de preparar su desayuno a su hora entonces el Papá lo que hace es dedicarse a su chacra y a sus ganados. Vendiendo los ganados no alimentan a sus hijos, no compran ropa por decir para sus niños sino es para comprar carro, para comprar lote en Cusco todo lo que es sector Huancaro y también de Tica Tica hacia Saqsayhuaman entonces hay terrenos ahí tienen algunos hasta dos terrenos, ¿tienen sus camiones acá entonces el Papá está malinterpretando que el desarrollo es llenarse de chatarras como se dice no? Entonces en casa cuando el Papá prepara alimentos no lo hace a base de quinua a pesar de que la comunidad es productor de papa, quinua y tarwi sino venden sus productos y compra comida chatarra fideos lo más fácil para ellos entonces el niño que se alimenta es en la escuela no tanto ya en su casa entonces eso también estamos errando.

¿Cuáles son las mayores dificultades que presentan los niños en el proceso de E—A?

Bueno, es el choque por ejemplo los primeros graditos algunos niños son netamente quechua hablante entonces el docente sino domina quechua entonces tiene dificultades para comunicarse el niño dificulta en el aprendizaje, no capta por ejemplo tengo una niña que es quechua hablante ella no entiende en castellano que cuando le hablas en quechua sí te entiende entonces para ella es un choque del idioma primero.

¿Los docentes que trabajan aquí dominan el quechua?

Algunos sí tienen dominio del quechua este año no se presentó eso el año pasado sí tenía algunos docentes que tenían algunos complejos, que decían que el quechua era un retroceso, que hablando en castellano se podía obtener mejores cosas, mejores resultados y no el quechua pero este año felizmente tengo otros docentes ellos sí están trabajando EIB y son más cercanos a los niños, se nota en el trabajo se nota también que los niños están contentos.

- **Según su percepción como asumen los estudiantes que la institución incluya los conocimientos comunales**

Sí es parte de ellos eso ellos normal lo desarrollan es más les gusta a ellos.

¿Están predispuestos para aprender porque se trata de su propia cultura? *Aparte de ello aprenden mejor tiene sostenibilidad del aprendizaje también porque es parte de ellos*.

- **Tomando en cuenta que la educación tiene que ser intercultural bilingüe bajo qué enfoque trabaja dentro de la IE.**

Enfoque intercultural y enfoque de derechos.

¿Los materiales que envía el Ministerio son pertinentes y de calidad?

Sí, aunque tenemos trivocálicos nosotros en ese aspecto no tenemos problemas porque lo que queremos es dar uso a esos materiales que el Ministerio nos envía, nosotros aquí al menos particularmente en nuestra institución no tenemos ese problema si es tri vocálico o penta vocálico lo que queremos es dar uso allá los especialistas que vayan discutiendo si es penta o es tri. Nosotros no, solamente queremos trabajar.

- **Entonces si trabajan con esos materiales y los niños tienen facilidad de comprender estos textos o muestran algunas dificultades por ejemplo al ver términos nuevos.**

Algunos términos son nuevos por ejemplo de quechua Collao

- **Porque el Ministerio maneja el quechua huanca o quechua central.**

De Cusco es Collao, una y otra palabrita puede haber de quechua chanka pero se le explica por ejemplo, cuando hablamos de chik aquí no hablamos con chik entonces no hablan chik.

Entonces se le explica que por esa zona todavía se mantiene el quechua, mientras en nuestra región Cusco por ejemplo se supone que ya no es el quechua neto porque ya sufrió variaciones en cambio en Ayacucho o Apurímac todavía se mantiene el quechua neto porque nuestros incas se fueron escapando de los españoles invasores por ahí se mantiene todavía mientras acá en Cusco como es ciudad mismo hay algunos cambios.

¿Cuál es el sistema de evaluación que se aplica a los estudiantes?

Bueno es, después de cada sesión, una sesión dictada sesión evaluada mediante lista de cotejos, como lo que han visto también tiene trimestral una evaluación, también cono la ECE aparte de eso también a nivel regional también tenemos una evaluación con el apoyo del Gobierno regional también la UGEL, y también tenemos una evaluación a

nivel institucional la cual se aplica en el mes de junio normalmente junio y julio terminando el primer trimestre.

¿La lengua originaria es utilizada como medio de comprensión o como un curso?

Bueno, es como medio

- **Como medio para tratar de ayudar a los niños para la comprensión**.

¿Cómo asumen los docentes los retos que implica la EIB?

Con cierto recelo al inicio, pero durante el proceso tienen que asumir porque también se les exige ya que, la escuela es EIB. Los docentes que vienen saben a qué escuela están viniendo entonces saben a qué atenerse y saben cuál es el enfoque, cual es el trabajo entonces no es tan difícil.

¿Cuáles son los niveles de tratamiento del idioma materno es igual o varía? *No, el tercer ciclo por ejemplo hace 75% quechua y 25% castellano ahí todavía tenemos algunas dificultades porque es factor docente porque el docente no puede manejar porque o sea 75% quechua pero los niños sí normal como te decía hace rato hay una niñita que es netamente quechua hablante no entiende el Castellano ahora en el 4to ciclo 50% — 50% quinto ciclo ya también es al revés 75% castellano y 25% quechua.*

- **Lo ideal sería el manejo de ambos idiomas paralelamente**.

Claro, pero también hay un choque en secundaria porque en secundaria aplican la EIB, pero ya es en menor porcentaje entonces eso dificulta para nosotros, van a decir que los de primaria no saben preparar por eso en sexto grado sí o sí se tiene que hacer en castellano 75%.

¿Hay modelos formativos que aseguren la formación de docentes EIB?

El constructivismo, planteamientos de Piaget, Brunner, Vigotski por ejemplo de Jean Piaget en matemática porque también de acuerdo a la cosmovisión andina somos muy ricos por ejemplo en cuanto a este enfoque.

- **El aprendizaje sociocultural de Ausubel.**

Claro ahora, por ejemplo, de Colber de los valores porque la cosmovisión andina pues a través de narraciones de cuentos fortalece los valores la práctica de valores no es como en otras culturas exigen los valores ya el respeto tenemos que respetar, no, en la cosmovisión andina a través de cuentos, fábulas, moralejas. Así se fortalece los valores.

¿Usted cómo interpreta la Digeibira?

Sé que es un organismo a nivel del Ministerio de Educación que está haciendo también un esfuerzo para trabajar en EIB, pero falta todavía difusión cuando hay convocatorias

creo que convocan a los que siempre están y hay un equipo como quien dice cerrado no está llegando donde tiene que llegar.

- **Es por eso que la EIB no está siendo muy difundido en los pueblos.**

¿Cómo es la articulación del trabajo entre los distintos actores educativos? *Es buena, nosotros estamos promoviendo el trabajo colaborativo y a nivel docentes también el trabajo en equipo y también el trabajo colaborativo debido a que la comunidad educativa debe asumir este reto de mejorar la educación más que nada mejorar el aprendizaje de los niños por eso trabajamos el enfoque de trabajo colaborativo.* **¿Desde su perspectiva cómo ve el apoyo del Estado en el desarrollo de la EIB?**

Muy poco

¿Cómo sería una EIB ideal para usted?

Que tengamos, por ejemplo, programas curriculares regionales que tenga mayor énfasis en EIB de acuerdo al contexto.

Hay mucho que trabajar en este aspecto a la Digeibira vemos como que una institución pero que su trabajo es muy poquito una institución muy lejana.

INFORMANTE 2: DOCENTE DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Usted tendrá conocimiento sobre en qué consiste la política de EIB

Más o menos el conocimiento que yo tengo sobre la política de EIB, es respetar la cultura del niño, de la localidad donde vive, así como también respetar su idioma materna, el cual tiene que tener siempre una permanencia y se tiene que dar importancia de tal modo que el niño se sienta identificado con su propio idioma y también como es EIB también respetar lo que viene de afuera lo que no es de su cultura.

¿Usted da la enseñanza en lengua quechua?

Por el ciclo en el que yo estoy sí, pero se da en menor porcentaje que en los otros ciclos como por ejemplo en el tercero o cuarto, ya en el 5 grado digamos se trabaja más con la segunda lengua que en este caso viene a ser el Castellano, pero también se le da un tratamiento muy especial en este ciclo a la lengua materna.

¿Es dificultoso trabajar con la lengua 1 con los niños o facilita su comprensión?
Facilitamos la comprensión ya que en este ciclo se trabaja más que todo lo que es expresión y comprensión y también bueno con la ayuda de textos del Ministerio pero que no son contextualizados al idioma quechua Cusqueño digamos que es el Cusco Collao sino que están con el Quechua más del centro del Perú y que algunas palabras desconocemos también la mayoría de los profesores y los alumnos esa sería de repente una de las mayores dificultades.

Y cuál cree usted que sean los retos de la enseñanza del quechua

Los retos de la enseñanza del quechua, bueno para mí que realmente lleguen a tener realmente lleguen a tener una buena comprensión de los textos que se puedan presentar en quechua y se puedan traducir de tal manera que sean muy buenos o sea quiero decir que tal como está expresándose en quechua sea traducidos a los demás idiomas sea castellano inglés y también producir como te digo textos. **En la lengua dos ¿Cuál cree usted que sean las dificultades en la enseñanza de esa lengua?**

La dificultad principal es digamos hacer la transferencia de lo que se puede enseñar en la lengua materna de los niños a la lengua dos sería sobre todo en estas zonas y también por ahí investigaciones o cosas han dicho que también de las lenguas de la selva digamos son difíciles la transferencia y como han podido constatar cuando hablan los niños la lengua 2 en este caso el Castellano dificultan un poco y se prestan o se confunden pueden ser las vocales i con e.

¿Cuáles son los retos en esta área?

Los retos serían que los niños aprendan a hablar correctamente el idioma Castellano que aprendan la escritura correcta también de este idioma sobre todo la expresión oral escrita producción en todo.

¿Aparte de la lengua y la revalorización de las costumbres qué más implica para usted EIB?

EIB como te dije al principio, el respeto mutuo de diferentes culturas ese es el principal que para mí es.

¿Qué opina de la implementación y desarrollo de la EIB en las diferentes escuelas rurales?

Bueno yo la opinión que tengo es que no hay tal implementación, puesto que la EIB está yéndose a la deriva ya si es que digamos hay un profesor que nunca ha trabajado con EIB yo sé que le va a chocar porque no hay nadie que le implemente como han dicho lo único que llega son los textos y nada más simplemente eso después de repente lo dejan es el trabajo del profesor indagar investigar cómo se trabaja en este contexto.

Para usted qué significa trabajar EIB, ya que estamos tomando digamos en el aspecto cultural las manifestaciones de diferentes culturas.

¿Y más o menos qué problemas podríamos encontrar por ejemplo el aspecto religioso sería uno de los problemas? Sabiendo que hay padres que pertenecen a otras sectas religiosas y ya no son partícipes de las tradiciones que se hace práctica. Claro el aspecto religioso es un problema que siempre va abarcar no? Pero en el cual, en los salones que voy trabajando hasta ahorita y que son EIB, mayor problema con la religión no tuve y eso que son de diferentes creencias o diferentes iglesias, pero más que todo es como te digo lo que nos falta es el respeto digamos por esas culturas y trabajarlo. **¿Qué significa para usted buenas prácticas?**

Significa hacer todo lo correcto respecto de la educación de la cultura por decir, niños que lleguen puntualmente al igual que los profesores que se cumpla los horarios de trabajo establecidos por el Ministerio eso sería por decir en el tipo educativo. **¿Qué diferencias podemos encontrar entre la EIB que se da y entre a EIB que se quisiera?**

Como meta se quisiera que los niños aprendan la diferencia que se da es que no nos dan la implementación respectiva y que cada región si hay un presupuesto paras EIB debería tener textos y materiales de acuerdo a la realidad de su región no uno universal porque eso Profesor Roger Santisteban

Usted tendrá conocimiento sobre en qué consiste la política de EIB *Más o menos el conocimiento que yo tengo sobre la política de EIB, es respetar la cultura del niño, de la localidad donde vive, así como también respetar su idioma materna, el cual tiene que tener siempre una permanencia y se tiene que dar importancia de tal modo que el niño se sienta identificado con su propio idioma y también como es EIB también respetar lo que viene de afuera lo que no es de su cultura.*

¿Usted da la enseñanza en lengua quechua?

Por el ciclo en el que yo estoy sí, pero se da en menor porcentaje que en los otros ciclos como por ejemplo en el tercero o cuarto, ya en el 5 grado digamos se trabaja más con la segunda lengua que en este caso viene a ser el Castellano, pero también se le da un tratamiento muy especial en este ciclo a la lengua materna.

¿Es dificultoso trabajar con la lengua 1 con los niños o facilita su comprensión? *Facilitamos la comprensión ya que en este ciclo se trabaja más que todo lo que es expresión y comprensión y también bueno con la ayuda de textos del Ministerio pero que no son contextualizados al idioma quechua Cusqueño digamos que es el Cusco Collao sino que están con el Quechua más del centro del Perú y que algunas palabras desconocemos también la mayoría de los profesores y los alumnos esa sería de repente una de las mayores dificultades.*

Y cuál cree usted que sean los retos de la enseñanza del quechua

Los retos de la enseñanza del quechua, bueno para mí que realmente lleguen a tener realmente lleguen a tener una buena comprensión de los textos que se puedan presentar en quechua y se puedan traducir de tal manera que sean muy buenos o sea quiero decir que tal como está expresándose en quechua sea traducidos a los demás idiomas sea castellano inglés y también producir como te digo textos.

En la lengua dos ¿Cuál cree usted que sean las dificultades en la enseñanza de esa lengua?

La dificultad principal es digamos hacer la transferencia de lo que se puede enseñar en la lengua materna de los niños a la lengua dos sería sobre todo en estas zonas y también por ahí investigaciones o cosas han dicho que también de las lenguas de la selva digamos son difíciles la transferencia y como han podido constatar cuando hablan los niños la lengua 2 en este caso el Castellano dificultan un poco y se prestan o se confunden pueden ser las vocales i con e.

¿Cuáles son los retos en esta área?

Los retos serían que los niños aprendan a hablar correctamente el idioma Castellano que aprendan la escritura correcta también de este idioma sobre todo la expresión oral escrita producción en todo.

¿Aparte de la lengua y la revalorización de las costumbres qué más implica para usted EIB?

EIB como te dije al principio, el respeto mutuo de diferentes culturas ese es el principal que para mí es.

¿Qué opina de la implementación y desarrollo de la EIB en las diferentes escuelas rurales?

Bueno yo la opinión que tengo es que no hay tal implementación, puesto que la EIB está yéndose a la deriva ya si es que digamos hay un profesor que nunca ha trabajado con EIB yo sé que le va a chocar porque no hay nadie que le implemente como han dicho lo único que llega son los textos y nada más simplemente eso después de repente lo dejan es el trabajo del profesor indagar investigar cómo se trabaja en este contexto.

Para usted qué significa trabajar EIB, ya que estamos tomando digamos en el aspecto cultural las manifestaciones de diferentes culturas.

¿Y más o menos qué problemas podríamos encontrar por ejemplo el aspecto religioso sería uno de los problemas? Sabiendo que hay padres que pertenecen a otras sectas religiosas y ya no son partícipes de las tradiciones que se hace práctica. Claro el aspecto religioso es un problema que siempre va abarcar no? Pero en el cual, en los salones que voy trabajando hasta ahorita y que son EIB, mayor problema con la religión no tuve y eso que son de diferentes creencias o diferentes iglesias, pero más que todo es como te digo lo que nos falta es el respeto digamos por esas culturas y trabajarlo. **¿Qué significa para usted buenas prácticas?**

Significa hacer todo lo correcto respecto de la educación de la cultura por decir, niños que lleguen puntualmente al igual que los profesores que se cumpla los horarios de trabajo establecidos por el Ministerio eso sería por decir en el tipo educativo.

¿Qué diferencias podemos encontrar entre la EIB que se da y entre a EIB que se quisiera?

Como meta se quisiera que los niños aprendan la diferencia que se da es que no nos dan la implementación respectiva y que cada región si hay un presupuesto paras EIB debería tener textos y materiales de acuerdo a la realidad de su región no uno universal porque eso es imposible ya no estaríamos hablando de una de acá de repente después trabajarlo a nivel de todas las regiones.

Según lo que usted percibe la EIB gasta el momento marcha bien o falta mejorar algunos aspectos.

No, no marcha bien en el sentido educativo no hay pues sistemas mucho menos se está dejando mucho la EIB sólo está de nombre, para mí no va bien y falta mucha implementación y mucha más dedicación.

¿Usted cómo ve el apoyo del Estado en el desarrollo de la EIB?

Muy bajo negativo, no se da un apoyo conforme precisamente porque no sé si los especialistas del Ministerio de la misma región dejan su trabajo y no se ve que realmente vienen a ver o a apoyar a los profesores, como te dije no hay una capacitación determinada.

¿Usted tiene conocimiento de los derechos que tienen los niños indígenas? *¿Sí? Que son muy parecidos a los demás niños que se les tiene que respetar sobre todo su cultura su idioma.*

Según el convenio 169 de la OIT primero se debe enseñar a los niños en su primera lengua originaria.

¿Correcto es a lo que me refería en las preguntas anteriores no? La transferencia a la segunda lengua eso se llama la transferencia, el primero enseñar en su lengua materna y después transferirlas a su segunda lengua. **¿Qué opina usted acerca del plan Nacional de EIB?**

La verdad es que casi no tenemos conocimiento del plan Nacional de EIB que se maneja en los diferentes contextos se maneja diferente esta planeación, creo que ahí deberían de unificar más o menos este plan y decir de tal modo se tiene que trabajar. Como sabemos el plan Nacional tiene 4 objetivos específicos Acceso y permanencia: usted cree que todos los niños acceden a una EIB y permanecen y egresan cumpliendo todo el avance curricular sin repetir o se quedan todavía y tienen retrasos.

¿Bueno cuando hablamos de acceso y permanencia es que los niños accedan a una educación no? A una EIB en este caso se puede decir que sí, el detalle es en la permanencia muchos niños no permanecen entonces se van a las ciudades y todo varía entonces las metas.

El proceso de aprendizaje en su lengua materna

¿Qué dificultades y qué fortalezas presentan los estudiantes? *Las fortalezas que se pueden presentar no se ven en los primeros ciclos cuando aprenden* digamos la escritura todo a la par junto la segunda lengua. Bueno las dificultades que se tiene quizá es el tiempo imagínate enseñar dos idiomas o dos lenguas dificulta mucho el tiempo sobre todo que están los niños en la escuela todo.

Usted como docente bajo qué enfoques trabaja o qué metodología de evaluación aplica.

He, bueno con el enfoque siempre constructivista

Tratar que los niños construyan su propio aprendizaje a través de sus saberes es previos a través del trabajo en grupo los niños siempre aprenden de otros niños, del profesor según las teorías que existen. **¿y la evaluación?**

La evaluación siempre se da de manera permanente es activa formativa en la cual también informativa porque informa al profesor a los padres de familia cómo está el niño realmente y se tiene que dar como dije antes de forma permanente.

En la formación docente, usted es docente EIB o EBR

Yo bueno salí con el título de profesor EBR, pero por el tiempo que llevo trabajando se puede decir que ya tengo cierta experiencia trabajando en lo que es este EIB, pero siempre trabajé con ciclos superiores 5to y 6yo grado.

¿Ha llevado cursos de especialización o actualización?

¿He, si tengo una especialidad en lo que se puede llamar escuela rural ya y por ahí cursos de quechua de repente no?

Sobre la gestión descentralizada, qué opina usted su percepción sobre cómo se da la gestión de la EIB. ¿Conoce usted el organismo de la Digeibira?

¿He escuchado de la Digeibira no? Que es el órgano encargado de la implementación de la educación EIB en el Perú, pero como le digo no es descentralizada porque no llega tal como debe ser, si fuera descentralizada sería por cada región o digamos por departamentos que tienen parecida realidad por lo menos, sur centro y norte pero no se ve que sea descentralizada.

Para usted para que la EIB sea ideal que es lo que falta.

Tomar la opinión de los profesores, estudiantes y padres de familia.

un trabajo articulado

Bueno se puede decir un trabajo articulado sino es un trabajo cooperativo para la educación.

INFORMANTE 3: DOCENTE DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

¿Para usted qué es la EIB?

Es la enseñanza en su lengua materna del niño.

¿Qué más implica la EIB aparte de la lengua materna?

Ahh!! que implica a ver, nosotros trabajamos de acuerdo a sus saberes previos del niño y a su cómo te puedo decir su ritmo de aprendizaje en este caso nos ubicamos de acuerdo a su escenario lingüístico por ejemplo (los niños de 3er grado) están en el escenario B tanto castellano como quechua paralelamente.

Usted como realiza la enseñanza en quechua

Uhmm bueno trato de trabajar lo simple el quechua simple o sea lo más sencillo de acuerdo al interés del niño. De manera más oral, pero si en hora de quechua trabajamos más.

¿El material que brinda el ministerio es de la comprensión de todos los estudiantes?

No, como te puedo decir no está acorde a su realidad a su contexto el quechua es chanka no es el que aquí se maneja.

La enseñanza en L1

¿Cuáles cree usted que sean las dificultades en la enseñanza de esta área?

La escritura más que nada la escritura en mi caso.

¿Cuáles cree usted que sean los retos en la enseñanza de esta área?

Los retos, mantener su lengua materna uno de los retos que no se pierda en ellos su lengua materna.

La enseñanza en L2

¿Cuáles cree usted que sean estas dificultades en la enseñanza de esta lengua? ¿Bueno la transferencia? ¿En la lectura a veces no? Hay dificultades en

la lectura a veces el niño al hacer la transferencia confunde las letras o vocales como “i” por “e”.

¿Qué opina usted acerca de la implementación de la EIB en las escuelas?

Bueno, que a lo menos ahorita donde esta no hay todavía implementación lo único que tenemos son los materiales del ministerio y bueno a nivel docente nos toman una evaluación para saber en qué nivel estamos

¿el examen de dominio de lengua?

Sí a nosotros al menos eso, pero así implementación netamente no hay ni nos han dado nada nada cada uno ya trabaja a su manera.

¿Qué significa trabajar los contenidos propios relacionados al aspecto cultural? Cuando uno trabaja de acuerdo a su contexto se logra más o sea el aprendizaje de los niños porque como te decía partimos de su aprendizaje previo hacen mucho para que sea un buen aprendizaje.

¿Es una manera de hacer EIB?

De hecho, sus costumbres sus tradiciones

¿Qué problemas podemos encontrar?

La escritura y el problema gramatical del quechua la tri o la penta vocálica por eso no podemos trabajar como es y los materiales que no responden al contexto donde estamos ubicados.

¿Qué significa para usted buenas prácticas?

Formar al alumno dentro de valores que cumplan sus normas prácticas de valores dentro del aula.

¿Qué diferencias encuentra usted entre la EIB real y la que quisiera?

Hay una diferencia no está acorde al contexto y yo dificulto bastante. Porque lo que manda el ministerio no está de acuerdo al contexto real es diferente.

¿Usted cree que la EIB marcha bien hasta el momento?

No. ¿Cómo lo percibe usted el apoyo del estado hacia la EIB? No se da como dicen en su totalidad, colegios EIB dicen no cierto, pero no hay eso, no hay, el único que mandan son los textos y punto incluso ni siquiera llegan estoy trabajando con textos del año pasado o sea ni siquiera están actualizados incluso los textos que vienen no son iguales a los de la ciudad y ya ni llegan esos textos.

¿Cómo sería una EIB ideal para usted?

Con implementación de materiales para cada alumno como sigo redundando de acuerdo a su contexto a su realidad de sus regiones.

¿Tiene conocimiento de los derechos de los niños indígenas?

Uhmm!! es sobre la lengua originaria que tienen se les tiene que dar la educación su lengua materna sin imponerle otra lengua.

¿Qué es lo que usted sabe de la Digeibira?

Lo único que hacen es tomarnos una evaluación de lenguas tanto oral como escrita y de acuerdo a eso definen en qué nivel estamos pero que nos visiten nos hagan monitoreo no solo es la evaluación es lo único que determina más allá nada.

¿Usted ha sido formada como maestra en EBR, ha llevado algún curso de especialización en EIB u otro?

Al principio si algunos cursos, pero ahora ya no solo me adapto al escenario donde trabajo.

INFORMANTE 4: MADRE DE FAMILIA

KARINA ROQUE 27 AÑOS

¿Usted ha escuchado hablar sobre la educación intercultural bilingüe?

Claro lo que están aprendiendo hablar quechua castellano. Pero para usted qué más sería EIB aparte de la lengua. Inglés

¿Entiende el término intercultural?

No mucho.

La EIB es un proyecto puesto en marcha por del Ministerio de Educación y hace tres décadas atrás no se escucha mucho no ha sido exitoso su desarrollo porque, por ejemplo, la gestión no es descentralizada el organismo se encuentra en Lima hasta en la UGEL hay, pero en las escuelas no se están dando de la manera más correcta.

¿Usted sabía que la IE Llaspay es EIB?

No, manan yacharanichu (no, no sabía) ¿Qué opina acerca de la enseñanza en EIB?

¿Claro, para nosotros está bueno por lo que enseña lo que es esto no? ¿Los dos idiomas porque más que todo cuando van a las ciudades sufren pe cuando no aprenden más que todo así siempre no? Moteo o se confunden en algo.

¿Usted conoce los derechos de los niños indígenas?

Indígenas queremos decir a los niños que viven en los distintos pueblos originarios.

Claro todos ahora creo ya estamos reconocidos por el Ministerio los derechos de los niños son iguales.

- Los niños de los pueblos originarios tienen derecho a recibir una educación en su lengua originaria en este caso el quechua. Por ejemplo, si el niño dificulta en entender el docente está en la obligación de explicar en la lengua materna del niño.

¿A usted le gustaría que a su hija le enseñen en quechua o sólo en castellano?
No, en los dos idiomas para que no dificulten al momento de comunicarse en otros lugares.

¿Para usted está bien que su hija aprenda conocimientos de otras culturas o también quiere que sus conocimientos se incluyan?

Nos gustaría también que aprendan de otros más que todo experiencias.

¿Qué espera usted qué su hija logre desarrollar en una institución EIB?

No sé.

- **Como quiere que su hija termine el 6to grado hasta esa edad que cosas quiere que su hija ya haya logrado.**

Qué aprenda bien o sea en sus estudios que en los dos idiomas domine más que todo escritura y hablar.

¿A usted alguna vez le han pedido que comparta sus conocimientos en la escuela?

Siempre nos dice, los profesores así los que vienen de la UGEL así.

¿Cómo le va en la comprensión del quechua a su hija?

En quechua, si entiende bien pero ahorita lo que este, pero ahorita lo que está pasando es que los profesores ya no están enseñando como debe de ser ya no enseñan como a nosotros nos enseñaban ahora más que todo están queriendo enseñar así castellano no ma ya algunos profesores siempre ya están, más que todo se quejaban en jardín no querían hablarles en quechua así ahora creo que desde el Ministerio están obligando que hablen en quechua los profesores también a nosotros nos conviene para que entiendan mejor.

➢ Justamente es uno de los puntos que el plan Nacional de EIB. Este plan tiene 4 objetivos específicos, 1 es acceso que todos los niños logren entrar a la escuela y terminen satisfactoriamente lo segundo es la gestión descentralizada, no sólo esperar que la UGEL vea llegar el plan de EIB hasta ahí sino que en las escuelas también se apliquen y otro es formación docente, es que los profesores tienen que tener conocimientos sobre interculturalidad Y la lengua del estudiante por eso sí se debe aplicar pero como usted nos comenta no se está aplicando de la manera más correcta.

¿Cómo le enseñan quechua a su hija?

No mucho.

¿Usted alguna vez ha revisado los materiales de quechua que el Ministerio reparte?

Los libros sí.

¿Usted al leer los libros de quechua los ha entendido, o la gramática es distinta?
Si entendemos algunas palabras no más viene diferente como nosotros también así hablamos mezclando con castellano casi ya no se entiende, pero cuando lees bien entiendes pues sabes de qué está hablando.

¿Su hija trabaja con ese material?

Sí, si le gusta cuando lee al momento así de leer no más es que pronunciación es un poco diferente y escritura también dificulta, normal está desarrollándose.

INFORMANTE 5: MADRE DE FAMILIA

CIPRIANA 37 AÑOS

¿Ha escuchado hablar sobre la EIB?

No.

➢ Esta escuela es una escuela que dicta EIB ¿Qué es EIB? Es un proyecto que lanza el Ministerio de Educación ya hace mucho tiempo atrás pero no ha tenido éxito porque primeramente no hay docentes segundo la gestión no es descentralizada hay mucho centralismo por eso no se escucha mucho en los pueblos rurales por eso la educación intercultural bilingüe busca que los niños sean enseñados en su lengua originaria, se respeten todas las culturas y tomen en cuenta sus conocimientos, todo lo que se hace dentro de la comunidad los niños aprendan y relacionen con contenidos de otras culturas. A partir de lo que le comento

¿Usted cree que los niños deban recibir una educación intercultural bilingüe? Sí.
¿Por qué? *Para que aprendan será pues*

¿Conoce usted los derechos de los niños indígenas?

Sí. Como cuales

Los derechos sería que estudien. Bueno eso es parte de los derechos humanos, pero dentro de ello los pueblos originarios, por ejemplo, los niños que hablan quechua reciban la educación en su propio idioma en este caso el quechua no se les puede imponer otra lengua porque dificultaría el aprendizaje.

A usted le gustaría que a sus hijos le enseñen quechua, castellano o ambos

Ambos, para que cuando terminen la escuela puedan defenderse bien en el colegio así.

¿Está bien que sus hijos aprendan conocimientos externos incluyendo los conocimientos de la comunidad?

También tendría que ver lo de nuestra propia cultura.

¿Qué espera usted que su hijo logre desarrollar en la IE?

Que aprendan será pues, que hablen correctamente, lean escriban bien.

¿Alguna vez ha sido invitada aquí a la institución para compartir sus conocimientos con los niños?

Sí

¿De qué manera ha sido su participación?

Si hemos conversado con respeto los profesores escuchan todo lo que le contamos.

¿Los profesores aquí hablan quechua?

Sí

¿En algún momento hubo profesores que no dominaran el quechua o no hayan querido hablar?

No, todos hablan con confianza

¿Usted cree que su hijo está siendo formado correctamente dentro de la institución?

Ujum!….si

¿Su hijo le ha comentado si entiende o no cuando le enseñan quechua?

Sí, me parece que le está yendo bien.

¿Los libros que en algún momento su hijo ha llevado a su casa, entregados por el estado son pertinentes?

Si, son buenos **¿Usted lee?**

Sí.

¿Suele leer los textos en quechua?

Algunos libros si los entiendo algunos no, pero mi hijo entiende más que yo.

➢ Debe ser por la falta de contextualización porque el ministerio maneja una gramática general que es del quechua del centro del Perú.

¿Cómo marcha hasta el momento el desarrollo de su hijo dentro de la institución educativa?

Si está bien solo en matemáticas le está yendo un poco mal.

¿Usted ha visitado a la profesora para saber cómo ayudar a su hijo?

Sí, tenemos reuniones donde nos informan sobre sus notas y conversamos ahí.

INFORMANTE 6: MADRE DE FAMILIA

NATIVIDAD AGÜERO

¿Usted ha escuchado hablar acerca de la Educación Intercultural Bilingüe?

No

¿Qué opina acerca de que los estudiantes de pueblos originarios reciban una educación intercultural bilingüe? *Allincha riki kanman (Estará bien pues)*

¿Usted sabía que esta institución es reconocida como una institución intercultural bilingüe?

No.

La educación intercultural bilingüe, surge para dar enseñanza en dos idiomas a los niños y niñas que tienen dominio de una lengua originaria además tienen conocimientos propios de acuerdo a la cultura donde viven.

¿A usted le gustaría que a sus hijos les enseñen en quechua o castellano? (¿qanman gustasunkiman wawaykikunaman runasimipi yachachinankutachu ichari castilla simipichu?)

*Iskaymicha riki allin kanman (*en los dos idiomas seria lo mejor*)* **¿Por qué? ¿Imanaqtin?**

Huk llaqtakunapipas allin chuya rimanankupaq mana mancharikuspa. (para que hasta en otros pueblos hablen fluidamente sin miedo)

¿A usted qué le parece que la institución incluya los conocimientos comunales para la enseñanza de sus hijos?

¿ qampaq allinchu kay yachaywasi kay llaqtaq yachayninkuna wawaykikunaman yachachisqan?

Huk hawakunaq ruwasqankunatañataq tumpa astawan yachachinkuman kay escuelapi nuqaykuq ruwanaykuta, yachayniykutaqa paykuna ñan allintaña umanchanku. (Que los conocimientos externos sean los que prevalezcan dentro de la institución porque los conocimientos de su comunidad si los conocen y algunos niños dominan).

¿Qué espera usted que sus hijos logren desarrollar en una institución EIB? *Allin yachayta, yupayta, leiyta allin runahina kawsanapaqchiriki* (un buen saber, contar, leer para que viva como un buen ciudadano supongo)

¿Usted alguna vez fue invitado para compartir sus conocimientos con los estudiantes? ¿qanta kay yachaywasipi yachayniyki warmakunaman riqsirichinaykipaq?

Manan, kayna waykuqllan hamuni, wasiypiqa parlariykutaqya warmakunawan chaqra ruwaykunapi wakataña michispapas.

(No, así como ahora solo vengo a cocinar, pero en mi casa hablamos con los jóvenes ya sea en actividades agrícolas o en el pastoreo de ganados vacunos).

¿Usted cree que su hijo se está formando para ser un ciudadano ético y responsable? ¿runahina kawsanampaqchu wawayki yachashanman?

Más o menos

¿imapitaq pisi pisi kashanman? (¿En qué estaría más o menos?)

Faltan allin yachan, kaypipuni yachachiqkuna tiyaspaqa allintacha riqsinkuman kaypi imaynan kayku chayqa riki allinta yachachinkuman.

(Faltan conocimientos que sean significativos, que los docentes vivan en la misma comunidad para de esta manera conocer y estar más familiarizado con la comunidad y su trabajo sea más significativo.

¿Cuando le enseñan en quechua sus hijos entienden? (wawaykita runasimipi yachachinku hinari allintachu umanchan manachu) *Masta quechuapi rimanku hinaqa umanmanya churaqun.*

(Si hablan mayormente en quechua si entiende y logra procesar el conocimiento y se apropian o lo hace suyo).

¿Qué y cómo les enseñan en quechua? (¿imaynatataq runasimita yachachinku kay yachaywasipi?)

Wakin profesurakunaqa yachanku quechuata hinaqa paykuna allinchataya yachachinku.

¿Su hijo le comenta como va su desarrollo dentro de la institución educativa? ¿Wawayki willarisunkichu imayna kay yachaywasipi risqanta manachu?

Arí, willakunmi imataña sasachakun hinapis tapuriwan maynimpiqa manataqya rimarinchu. (Sí, si tiene problemas también me pregunta, pero a veces no dice nada)

Usted alguna vez ha revisado los materiales que envían del Ministerio de Educación (qan hayqakllapas chay ministerio nisqamanta librukunata qawarirankichu ichari manachu)

Arí, kashanmi librukuna wawallaytan nini profesora liyiy nisunki hinaqa liyiy yachanaykipaq nispa, manataq nuqaqa liyinichu mana yachanichu. Sí, hay libros a mi hijo no más le digo que si su profesora le dice que lea lo haga para que aprenda, y yo no leo los libros porque no sé leer.

¿Cumple con sus tareas? ¿Tareankunatari llanqarintaqchu?

Arí, cumplin pero wakimpiqa aschata ñaqarintaqya chaymantaqa aypapakunmi wakinman.

¿Para usted está bien que sus hijos reciban educación en su lengua materna (quechua)? ¿qampaq allinchu kashan runasimipi yachaykuna chaskisqan ichari manachu?

Riki profesora, señorita allinmi yachan igualta castellanutapas qeuchuatapas igualta yachan, chayqa allinya maymanña rispapis quechuamanta ayvicisqa cuidadkunapiqa castellanullata rimanku chayqa quechuata yachanku chayqa masta aprendinku hinaqa rimankuñaya riki maypipas. Wakin tayta mamakunaqa manataqmi wawankuq quechua yachanankuta munankutaqchu. Sí profesora, señorita está bien porque aprende de igual modo el castellano y quechua, entonces eso es bueno porque un quechua hablante donde vaya en las ciudades donde mayormente se comunican en castellano. El quechua hablante que se ha formado en ambos idiomas ha aprendido mejor entonces no tendrá dificultades. Algunos padres de familia ya también no quieren que sus hijos aprendan quechua.

- **chay raykun EIB lluqsimun warmakunaq qilqay, ñawinchay yachanankupaq manan kay llaqtakunallapichu runasimiqa rimarikun llapan suyukunapin runakuna yachayta munanku.**

INFORMANTE 7: MADRE DE FAMILIA

FLORA ROQUE HUAMAN

¿Usted ha escuchado hablar acerca de la Educación Intercultural Bilingüe?

Sí.

Por lo que ha escuchado usted, ¿Qué es lo que entiende por Educación Intercultural Bilingüe?

Haaaan eso no he escuchado

- La educación intercultural bilingüe es una propuesta nueva puesta en marcha por el ministerio de educación para responder a las necesidades y expectativas de los pueblos originarios, ya desde tiempos atrás, sin embargo, no ha tenido el éxito que hubiéramos querido. La enseñanza debe incluir sus conocimientos culturales y tomar en cuenta su lengua originaria para facilitar su aprendizaje. **¿Qué opina acerca de que los estudiantes de pueblos originarios reciban una educación intercultural bilingüe?**

Según lo que le he explicado estaría bien o no

Mucho mejor sería pues hay veces cuando los niños del campo van a cusco así son marginados porque hablan combinando quechua con castellano mucho mejor sería que todos reciban una educación intercultural bilingüe.

¿Conoce los derechos que tienen los niños indígenas?

Más o menos

¿Como cuáles?

Derecho a la salud a la educación.

- Muy bien aparte de los derechos que me acaba de mencionar también organismos internacionales como la OIT mediante el convenio 169, establece que los niños de los distintos pueblos originarios deben recibir una educación en la lengua que dominen para mejorar su comprensión y no imponerles otras lenguas.

¿A usted le gustaría que a sus hijos les enseñen en quechua o castellano? *En los dos ¿***Por qué?** *Para que no tengan dificultades cuando terminen de estudiar y salgan a las ciudades.*

¿A usted qué le parece que la institución incluya los conocimientos comunales para la enseñanza de sus hijos?

Sí, que enseñen lo nuestro y de afuera también para conocer más pues.

¿Qué espera usted que sus hijos logren desarrollar en una institución EIB? *Lo que yo quiero es que mi hija logre ser la mejor alumna de la escuela, para eso tendrá que aprender todos los cursos, resolver problemas, escribir, leer y comprender.*

¿Usted alguna vez fue invitado para compartir sus conocimientos con los estudiantes?

No, pero con mi hija sí aquí cuando tiene dudas con sus tareas si le ayudamos.

¿Usted cree que su hija se está formando para ser un ciudadano ético y responsable?

Sí, en la casa primero después en la escuela siempre tratamos de corregir para que haga bien las cosas no espero solo que aprenda todo en la escuela.

¿Cuando le enseñan en quechua sus hijos entienden?

Sí entiende, pero está regular está en redacción.

¿Qué y cómo les enseñan en quechua?

Si me ha contado que para explicarle cosas que no pueden entender utilizan el quechua.

¿Usted alguna vez ha revisado los materiales que envían del Ministerio de Educación?

Mi hija mayor ha traído y es la que revisa porque mi esposo vive en otro lugar yo estoy en la chacra entonces yo le dejo a ella a mi hijita de 7 años para que la enseñen.

¿Le ha comentado algo su hija sobre los libros?

No mucho, solo no entienden algunas palabras porque no lo conocemos y cuando hablamos no lo utilizamos.

INFORMANTE 8: PADRE DE FAMILIA

CISTO GARCIA CHAMBI

¿Usted ha escuchado hablar acerca de la Educación Intercultural Bilingüe? *Más o menos, es cuando enseñan en quechua a nuestros hijos además de no olvidar lo que nosotros sabemos.*

¿Usted está de acuerdo que su hijo reciba una educación intercultural bilingüe? *Claro pue, es que tiene que aprender con ayuda de nuestro idioma que hablamos y la dos partes nuestra propia cultura y de otras culturas también castellano y quechua también sino aprenden de los dos casi no aprenden pues.*

¿Qué opina acerca de que los estudiantes de pueblos originarios reciban una educación intercultural bilingüe?

¿Conoce los derechos que tienen los niños indígenas?

¿Los niños? Los tienen que ser por parte de la educación y su salud su alimento ellos tienen derechos como seres humanos tienen que estudiar para que se defienda sino estudian no son nada.

➢ Dentro de la educación está un derecho muy importante que es que los niños reciban la educación en su lengua materna para que su aprendizaje sea mejor. **¿A usted le gustaría que a sus hijos les enseñen en quechua o castellano?** *En los dos seria* ¿**Por qué?** *Para que aprendan mucho mejor para que les vaya bien en sus exámenes también y cuando terminen el colegio sigan estudiando.*

¿A usted qué le parece que la institución incluya los conocimientos comunales para la enseñanza de sus hijos? *Los dos para que conozcan más de lo que ya sabemos y salgan de aquí para seguir aprendiendo.*

¿Qué espera usted que sus hijos logren desarrollar en una institución EIB?

Llegando a sexto grado tiene que seguir en secundaria, como somos campesinos tiene que dominar su lengua materna sin avergonzarse porque ya en la escuela va a aprender a hablar más mejor.

¿Usted alguna vez fue invitado para compartir sus conocimientos con los estudiantes? *No* **¿pero con sus hijos en casa si lo hace?** *Sí, conversamos bastante para ayudar su tarea o conversando así cuando estamos todos en la casa o en el campo.*

¿Usted cree que su hijo se está formando para ser un ciudadano ético y responsable? Sí, los profesores que ahora están aquí hablan quechua y les habla mejor y a nosotros también nos llaman para hacernos saber cualquier cosa con nuestros hijos.

¿Cuando les enseñan en quechua sus hijos entienden?

¿Si lo entiende aquí los profesores enseñan en puro castellano y algunos si más quechua no? Hay profesores de quechua y de castellano también entonces a los dos comprende y se aprende pe.

¿Qué y cómo les enseñan en quechua?

No mucho a veces no más me pregunta cuando tiene dificultades.

¿Usted alguna vez ha revisado los materiales que envían del Ministerio de Educación?

No señorita, en esa parte me falta solo conversamos.

INFORMANTE 8: PADRE DE FAMILIA

RUBEN HANAMPA AGÜERO 36 AÑOS

¿Usted ha escuchado hablar acerca de la Educación Intercultural Bilingüe?

No.

- La EIB es un proyecto puesto en marcha por del Ministerio de Educación y hace tres décadas atrás no se escucha mucho no ha sido exitoso su desarrollo porque, por ejemplo, la gestión no es descentralizada el organismo se encuentra en Lima hasta en la UGEL hay, pero en las escuelas no se están dando de la manera más correcta.

¿Qué opina acerca de que los estudiantes de pueblos originarios reciban una educación intercultural bilingüe?

Si está bien.

¿Conoce los derechos que tienen los niños indígenas?

Uhmmmmm ¿Cuál sería?

- Bueno los niños de los pueblos originarios tienen una lengua materna como sabemos y un derecho muy importante es que reciban educación en su lengua de dominio en este caso en quechua.

¿A usted le gustaría que a sus hijos les enseñen en quechua o castellano*?* *Sería bueno en los dos* **¿Por qué?** *Para que después aprendan otro idioma también si es posible.*

¿A usted qué le parece que la institución incluya los conocimientos comunales para la enseñanza de sus hijos? *Si está bien porque ya saben y si siguen aprendiendo.*
¿Qué espera usted que sus hijos logren desarrollar en una institución EIB? *Que lea y escriba bien para que siga estudiando.*

¿Usted alguna vez fue invitado para compartir sus conocimientos con los estudiantes? *Sí, más o menos en las actividades así apoyamos.*

¿Usted cree que su hijo se está formando para ser un ciudadano ético y responsable? *Si debe ser*.

¿Cuándo les enseñan en quechua sus hijos ¿lo entienden?

Sí me ha comentado que le va bien.

¿Qué y cómo les enseñan en quechua?

Solo le explican algunas cosas en quechua.

¿Usted alguna vez ha revisado los materiales que envían del Ministerio de Educación?

Raras veces, pero mi hijo si se distrae mucho y lo entienden más que todo las mamás son las que están ahí viendo eso yo no casi.

Anexo 2