

UNIVERSIDAD ANTONIO RUIZ DE MONTOYA

Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas



ACTITUDES DE DOCENTES Y PADRES DE FAMILIA ANTE EL USO DEL QUECHUA EN UNA I.E. PRIMARIA DEL DISTRITO DE PICHIRHUA, ABANCAY, APURÍMAC, EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE, 2024

Tesis para optar al Título Profesional de Licenciado en Educación Primaria Intercultural
Bilingüe

Presenta el Bachiller

FREDY ECCOÑA VILCAS

Presidente: Alier Ortiz Portocarrero

Asesor: Oscar Chávez Gonzales

Lectora: Cecilia Burga Yuy

Lima – Perú

Setiembre de 2025

INFORME DE ORIGINALIDAD

Sres.

CONSEJEROS

Pte.

De nuestra consideración:

Por la presente nos dirigimos a Ustedes para saludarlos e informar al Consejo Universitario sobre el producto académico elaborado por ECCOÑA VILCAS, Fredy, quien solicita la obtención de su título profesional a través de la sustentación de una tesis

El producto académico elaborado tiene como título “Actitudes de docentes y padres de familia ante el uso del quechua en una I.E. primaria del Distrito de Pichirhua, Abancay, Apurímac, en el Marco de la Educación Intercultural Bilingüe, 2024”

Por tanto, en nuestra condición de Asesor de producto académico y de integrante de la Comisión de Grados y Títulos de la Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas, respectivamente, declaramos que el producto académico de ECCOÑA VILCAS, Fredy ha sido examinado con el programa antiplagio Turnitin para identificar su nivel de coincidencias.

El resultado que arroja el programa es de 10% de similitud, el cual proviene de fuentes de información que han sido debidamente citadas o reconocidas utilizando las normas del sistema APA.

Sin otro particular, quedo de ustedes.

Firmado en Lima, el 18 del mes de setiembre de 2025

Atentamente,



Oscar Chávez Gonzales

Asesor



Evelyn Flor Modesto Taipe

Secretaria técnica de la Comisión

*Conforme a lo establecido en el documento de identidad

DEDICATORIA

Dedico esta tesis a mi amada hija, cuya llegada ha iluminado mi vida con una pureza y alegría indescriptible. A ti, pequeña, que con tu sonrisa y tu inocencia me inspiras cada día a ser mejor y a luchar por un futuro lleno de amor y oportunidades para ti. Que este esfuerzo, reflejo de mi dedicación y compromiso, sea solo un pequeño ejemplo de lo que haré por ti a lo largo de tu vida. Te amo más de lo que las palabras pueden expresar, y este trabajo es solo un pequeño tributo a tu existencia que me llena de esperanza. Asimismo, dedico este logro a mi familia, en especial a mis padres, por darme la vida, guiarme con su sabiduría, y transmitir los valores y principios que hoy me acompañan. Asimismo, rindo homenaje a mi querido pueblo de Cotarma, una tierra bendita que me vio crecer, y que siempre me llenó de orgullo por su rica naturaleza y profunda cultura. Finalmente, quiero dedicar este trabajo a las grandes amistades de antaño, a los padres de familia y docentes de Cotarma y de la UARM, así como a mis compañeros de la carrera de EIB, con quienes compartí momentos inolvidables durante mi proceso de formación. Hoy, solo quedan recuerdos, pero con cada uno de ellos, he forjado mi camino.

AGRADECIMIENTO

Ante todo, agradezco a Dios por el don de la vida, la salud y la fortaleza para enfrentar cada día con optimismo. Agradezco también a mi familia por su apoyo incondicional y a los docentes y padres de familia de Cotarma por su valiosa colaboración con la información proporcionada. Mi más sincero agradecimiento a mi asesor, Oscar Chávez González, por su comprensión, conocimiento, disponibilidad de tiempo y por su gran calidad humana, que me ha permitido avanzar en este trabajo de investigación. De igual manera, expreso mi gratitud a la maestra Rossana Mendoza Zapata, por su guía, comprensión, motivación y por compartir sus conocimientos en mi investigación anterior. Estoy profundamente agradecido con cada uno de ellos por su valioso apoyo.

RESUMEN

La investigación tuvo por objetivo describir las actitudes de los docentes, padres y madres de familia ante el uso del quechua en una institución educativa de primaria del distrito de Pichirhua, Abancay, Apurímac, en el Marco de la Educación Intercultural Bilingüe. Para ello se utilizó el enfoque cualitativo, nivel descriptivo, técnica de la entrevista profunda donde participaron dos docentes y cuatro padres de familia. Entre los resultados se destaca una actitud positiva y explícita en el discurso de los actores; se sienten orgullosos por ser quechua hablantes. Sin embargo, la lengua quechua, a pesar de ser una lengua vital, ya que es hablada por todas las generaciones, se muestra débil y con uso limitado. Los docentes creen que los padres de familia ya no transmiten a sus hijos. Lo cierto es que desde la escuela no se hace un esfuerzo comprometido como parte de una política institucional interna para fomentar su uso pedagógico, tal como orientan las normas nacionales. La EIB es poco organizada, es improvisada, tampoco se usan los materiales en quechua, consideran que su escritura es difícil.

Palabras clave: actitud lingüística, educación intercultural bilingüe, quechua, bilingüismo.

PISI RIMAYLLAPI

Kay taqwiri y llamkayqa munarqanmi imaynatas yachachikkuna hinallataq taytamamakuna wichwa simi rimayta qawarinku, kallpanchanku ima huk yachay wasipi, distrito de Pichirhua, Abancay, Apurímac, en el Marco de la Educación Intercultural Bilingüe nisqapi. Chaypaqmi, enfoque cualitativo, nivel descriptivo, técnica de entrevista profunda nisqawan rurakurqan. Kaypin, iskay yachachikkuna, tawa taytamamakuna yanapakurqanku. Kay llamkay taqwiri tukusqanman hinaqa, yaqa allinniraqtam qichwa simita yachachikkuna hinallataq taytamamakuna mastarichkanku añay kikinchasqa, riqsichasqa kasqankuman hina. Ichaqa qichwa simiqa mana allin kallpanchasqa hinaraqni kachkan Castilla simipa puriyninwan. Yachachikkunan ninku taytamamakunan manaña wawankuman, churinkuman yachachinkuñachu nispa. Qawarisqaman hinapas, yachaywasipas manataqmi allintaqa kallpanchachkanchu chay política institucional interna nisqatapas, iskay pura rimaymi mana allin allichasqa ima, nitaq qichwa simipi imaymana maytukunawampas llamkankuchu.

Akllasqa simikuna: rimay chaninchay, kawsaypura iskay simipi yachachiykuna, qichwa simi, iskay simipi rimaykuna

ABSTRACT

The objective of this research was to describe the attitudes of teachers and parents towards the use of Quechua in a primary school in the district of Pichirhua, Abancay, Apurimac, within the framework of intercultural bilingual education. The qualitative approach, descriptive level, in-depth interview technique was used with the participation of two teachers and three parents. Among the results, a positive and explicit attitude stands out in the discourse of the actors; they feel proud to be Quechua speakers. However, the Quechua language, despite being a vital language, since it is spoken by all generations, is weak and its use is limited. Teachers believe that parents no longer pass it on to their children. The truth is that the school does not make a committed effort as part of an internal institutional policy to promote its pedagogical use, as required by national norms. The EIB is not very organized, it is improvised, the materials are not used in Quechua, and the writing is considered difficult.

Keywords: linguistic attitude, intercultural bilingual education, quechua, bilingualism.

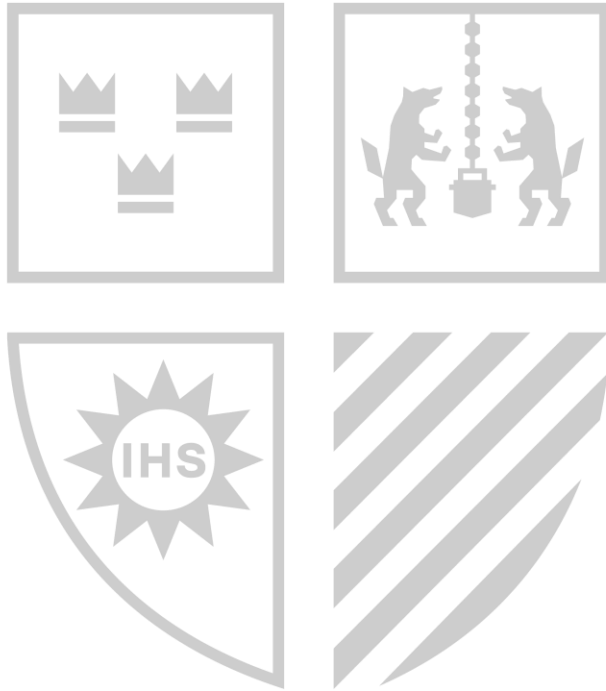
TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN.....	13
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	16
1.1. Descripción de la realidad problemática.....	16
1.2. Formulación de la pregunta de investigación	18
1.3. Objetivos de la investigación.....	18
1.3.1. Objetivo general.....	18
1.3.2. Objetivos específicos	18
1.4. Justificación e importancia de la investigación	18
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO.....	20
2.1. Antecedentes.....	20
2.1.1. Antecedentes internacionales.....	20
2.1.2. Antecedentes nacionales.....	21
2.2. Bases teóricas.....	233
2.2.1. Actitud	23
2.2.2. Actitud lingüística.....	23
2.2.3. Tipos de actitudes lingüísticas	23
2.2.4. Educación Intercultural Bilingüe.....	24
2.2.5. Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe (MSEIB).....	25
2.2.6. El Bilingüismo	27
2.2.7. La lengua quechua	27
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN.....	29
3.1. Tipo y nivel de investigación.....	29

3.2. Población participante (población y muestra)	29
3.3. Categorías y subcategorías.....	30
3.4. Técnicas e instrumentos.....	30
3.5. Análisis de la información	31
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	33
4.1. Análisis de los resultados.....	33
4.1.1. Objetivo específico 1: Analizar la valoración, la identidad y orgullo de los padres de familia y docentes respecto de la lengua quechua.	33
4.1.2. Objetivo específico 2: Analizar el uso del quechua por parte de los padres de familia y docentes en la familia, comunidad, escuela.....	38
4.1.3. Objetivo específico 3: Analizar las opiniones de padres y docentes sobre la enseñanza del quechua en la IE en el marco de la EIB.....	41
4.1.4. Objetivo específico 4: Identificar los avances y limitaciones en la enseñanza del quechua desde la percepción de los padres de familia y docentes en la IE.	46
4.2. Discusión	49
4.2.1. La valoración de la lengua quechua por padres de familia y docentes.....	49
4.2.2. Uso del quechua en la familia, comunidad y escuela.	51
4.2.3. Posturas sobre la enseñanza del quechua en el marco de la EIB en la IE.....	52
4.2.4. Avances y limitaciones en la enseñanza del quechua en la IE.....	53
Conclusiones.....	55
Recomendaciones	57
Referencias bibliográficas.....	59
Anexos	63

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla N.º 1. Identidad y orgullo quechua desde la visión de los docentes.....	33
Tabla.N.º 2. Identidad y orgullo quechua en la percepción de los padres de familia.....	34
Tabla N.º 3. Identidad y orgullo quechua en la comunidad educativa	36
Tabla N.º 4. Uso del quechua en la familia.....	38
Tabla N.º 5. Uso del quechua en la comunidad.....	39
Tabla N.º 6. Uso del quechua en la escuela.....	40
Tabla N.º 7. Opinión sobre la enseñanza del quechua en la IE.....	41
Tabla N.º 8. Opinión sobre la enseñanza del quechua en la IE por los docentes.....	42
Tabla N.º 9. Opinión sobre la enseñanza del quechua en la IE por los padres de familia...	43
Tabla N.º 10. Opinión sobre la enseñanza del quechua en la IE por la comunidad educativa en conjunto.....	44
Tabla N.º 11. Opinión sobre la enseñanza del quechua en la IE como parte de la formación escolar.....	45
Tabla N.º 12. Percepción sobre avances en la enseñanza del quechua en la IE desde la perspectiva docente.....	46
Tabla N.º 13. Percepción sobre avances en la enseñanza del quechua en la IE desde la visión de los padres de familia.....	47
Tabla N.º 14. Percepción sobre avances en la enseñanza del quechua en la IE desde el enfoque intercultural.....	48
Tabla N.º 15. Percepción sobre avances en la enseñanza del quechua en la IE: logros y desafíos.....	48



INTRODUCCIÓN

Los pueblos originarios y su diversidad cultural y lingüística del Perú son reconocidos por las normas nacionales. Según el Ministerio de Cultura (2022), oficialmente existen 55 pueblos indígenas u originarios y 48 lenguas; 51 pueblos son amazónicos y 4 son andinas; igualmente, de las 48 lenguas, 44 son amazónicas y 4 andinas. El pueblo quechua es uno de ellos. Sin embargo, la situación de la vitalidad de las lenguas es preocupante, ya que, casi la mitad (44%) de las lenguas se encuentran en peligro de desaparición (MINEDU, 2018); incluso las demás lenguas, supuestamente vitales como la lengua quechua, se encuentran en situación de vulnerabilidad (UNESCO, 2010). Esto, según la misma institución, es debido a que no se estaría garantizando la transmisión intergeneracional de padres a hijos.

Respecto de la lengua quechua, en el año 1975 el Gobierno del General Juan Velazco Alvarado reconoció a la lengua quechua como idioma oficial del Perú (DP, 2011). En adelante, distintos gobiernos trataron de reconocer y valorar su vigencia del quechua y otras lenguas indígenas. Es el caso de la Ley N° 29735 o simplemente Ley de Lenguas (2011), junto a otras lenguas, considera oficiales su uso en los distritos, provincias y departamentos donde predominen; asimismo, obliga al gobierno nacional, a los gobiernos regionales y locales a promover políticas para la preservación y uso de las lenguas originarias en sus respectivos ámbitos en concordancia con las políticas nacionales de lenguas indígenas y de educación intercultural bilingüe.

En el campo educativo, tanto la Política Sectorial de EIB (MINEDU, 2016), como el Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe - MESIB (MINEDU, 2018b), han ofrecido lineamientos para el desarrollo de las lenguas originarias, entre ellas, la lengua quechua, en los procesos educativos ya sea como lengua materna o primera lengua (L1) y como segunda lengua (L2), tanto en las instituciones llamadas de EIB de fortalecimiento, revitalización y urbana. Estos planteamientos se constituyen en avances importantes, ya que anteriormente sólo se intervenía en las zonas rurales y de

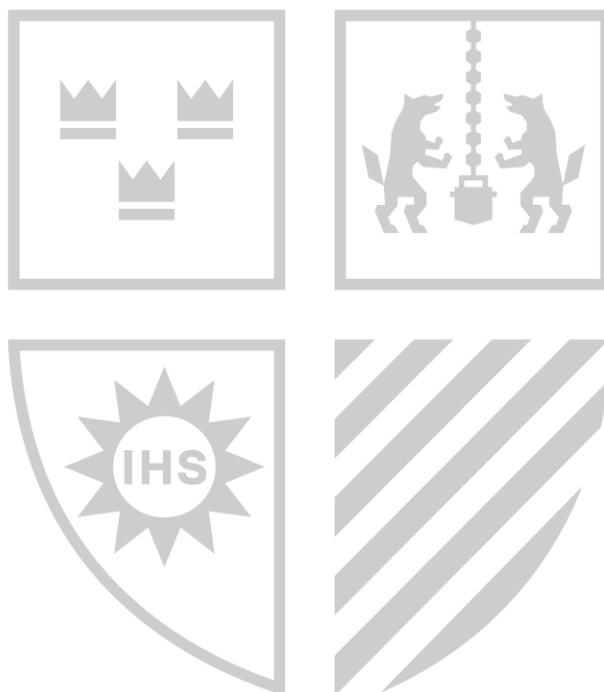
predominancia de las lenguas originarias. Las normas mencionadas han originado una atención más organizada de la educación intercultural bilingüe expresadas en los requisitos para cubrir las plazas de docentes en las instituciones EIB, la diversificación curricular y la dotación de materiales educativos en las lenguas originarias y en castellano.

Sin embargo, aún con todas las condiciones mejoradas y las buenas intenciones, la EIB tiene vacíos y también contradicciones en la implementación de la política (Vigil, 2022): Efectivamente, a decir de Trapnell (2008), la EIB sigue marginada del sistema porque no se le ofrece de las condiciones mínimas para una educación de calidad y con equidad; en la mayoría de los casos, está a la voluntad de las autoridades locales y regionales. Por lo que la EIB se reduce a las normas emanadas del Ministerio de Educación, y dentro de ellas al énfasis lingüístico, una oferta del Estado para indígenas. Planteado así, es enteramente previsible la resistencia de los actores educativos. De la misma manera, Arias et al. (2024), identificó que los docentes no tienen oportunidades de capacitarse, sobre todo en el uso de materiales en las lenguas originarias, particularmente en quechua, en sus contenidos, la gramática y la importancia de la cultura.

En este marco, la presente investigación se enfoca en recoger información sobre las posturas de los actores (docentes y padres de familia) de una institución educativa bilingüe donde se aplica, al menos en teoría, el modelo EIB. Esta institución está reconocida como una forma de EIB de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico, cuyos estudiantes son quechua hablantes o bilingües, ubicada en la zona rural de un distrito de Abancay. En ese sentido se planteó la siguiente interrogante principal: ¿Cuáles son las actitudes de los docentes, padres y madres de familia ante el uso de la lengua quechua en la IE primaria de Pichirhua- Abancay-Apurímac, como parte de la educación intercultural bilingüe? De esta manera se ha formulado el problema, lo que dio como objetivo “Describir las actitudes de los docentes, padres y madres de familia ante el uso del quechua en una I.E. Primaria de Pichirhua- Abancay-Apurímac en el marco de la Educación Intercultural Bilingüe, 2024.

La investigación se desarrolló durante el año 2024, cuyo informe se presenta en esta oportunidad. Para ello, se ha estructurado en cuatro capítulos. El primero está referido al planteamiento del problema. Allí se describe la realidad problemática, se formula la pregunta generadora de la investigación, luego se plantean los objetivos, así como la importancia de la investigación. En el segundo capítulo se presentan los temas del marco teórico que han servido de soporte conceptual al trabajo. Se parte por los antecedentes

tanto internacionales como nacionales; luego, las bases teóricas sobre la actitud, la educación intercultural bilingüe, su modelo de servicio, el bilingüismo, y la lengua quechua. En el tercer capítulo se describe la metodología que se siguió para recoger la información, sistematizarla y analizarla. En el último capítulo se presentan los resultados y la discusión de los mismos. Finalmente, están las conclusiones y recomendaciones.



CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El planteamiento del problema contiene la descripción de la realidad problemática, luego se formula la pregunta principal de la investigación, para plantear los objetivos, así como la importancia de la investigación.

1.1.Descripción de la realidad problemática

La lengua quechua es una lengua originaria de mayor cantidad de hablantes en el país. Según el Censo Nacional de Población y Viviendo del 2017, existen 3 millones 806 mil personas que tienen como lengua materna a esta lengua (INEI, 2018). Si bien, esta lengua al igual que otras lenguas originarias están consideradas en las políticas de lenguas indígenas del Ministerio de Cultura, y también en las políticas educativas del Ministerio de Educación, incluso en algunas políticas regionales como es el caso del PER Apurímac al 2036, aún adolece de muchas limitaciones en su valoración real.

A nivel nacional, hace cuatro años, en el 2021, se ha aprobado la Política Nacional de Lenguas Indígenas, Tradición Oral e Interculturalidad al 2040, que entre uno de los objetivos prioritarios está el de incrementar el dominio oral y escrito de las lenguas originarias (MC, 2021). Igualmente, todavía en el año 2016, se aprobó la Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe, que entre uno de sus objetivos específicos considera garantizar una educación pertinente y de calidad con un currículo y materiales educativos en las lenguas originarias y castellano (MINEDU, 2016). Los documentos de ambos sectores han normado a través de lineamientos, servicios y acciones para fortalecer, revitalizar y valorar las lenguas originarias. Ello ha contribuido a que muchos sectores, medios de comunicación, universidades, así como las instituciones educativas, puedan promover el uso pedagógico y social.

A nivel regional, también el Proyecto Educativo Regional, tanto el anterior (2006 – 2021) y el actualizado (2022 – 2036), tiene como una de sus acciones estratégicas la implementación del programa regional “quechua para todos”, que incluye la publicación

de material escrito (DREA, 2022). Aún no se conoce el impacto que están generando estos lineamientos normativos nacionales y regionales.

Sin embargo, la educación intercultural bilingüe (EIB) ya se vino implementando en el país y particularmente en la región, cuyos resultados aún no se muestran favorables al desarrollo de aprendizajes de los estudiantes en las lenguas originarias como el caso del quechua. En efecto, desde la publicación oficial del Modelo de Servicio Educativo EIB en el año 2018, el Ministerio de Educación, a través de las instancias descentralizadas como son las direcciones regionales (DRE) y las unidades de gestión locales (UGEL), ha desarrollado un conjunto de acciones en la capacitación docente, la evaluación de dominio de las lenguas originarias, asistencia técnica en la planificación y programación curricular, la dotación de materiales educativos en lenguas originarias y en castellano, entre otras actividades. Sin embargo, según el propio Ministerio de Educación, al momento de evaluar la política y el plan EIB al 2021, reconoce que existe la necesidad de fortalecer las capacidades de los docentes de EIB en la planificación, contextualización y adaptación curricular, en el análisis de evidencias y retroalimentación, en el diálogo de saberes y de estrategias metodológicas, y en el uso de materiales educativos y manejo de herramientas tecnológicas. Involucramiento de las familias, la comunidad y las autoridades comunales en el aprendizaje y el soporte socio y psicoemocional de los niños, niñas y adolescentes (MINEDU, 2021).

Tanto la educación intercultural bilingüe y la valoración de la lengua originaria quechua son procesos que deben relacionarse. Una tesis que tiene lógica y simple sería que, cuanto más se use el quechua en las actividades educativas y en la generación de aprendizajes de los estudiantes hablantes de esta lengua mejor será la valoración de la comunidad y de los padres de familia; y, viceversa, si la institución educativa no apuesta por el uso institucional y pedagógico del quechua, no tendrá un impacto positivo en la comunidad. Aunque también hay otros factores que seguramente intervienen en la valoración de la lengua originaria.

En ese sentido, la presente investigación, intenta recoger la percepción de dos actores claves de la comunidad educativa: docentes y padres de familia, sobre el uso del quechua en el desarrollo de la educación intercultural bilingüe. Interesa conocer las distintas posturas que asumen tanto docentes como los padres desde su propia experiencia ya como facilitadores de aprendizajes de sus estudiantes, o ya como padres que acompañan a sus hijos en los procesos educativos. De ahí que se formularon algunas preguntas de investigación.

1.2. Formulación de la pregunta de investigación

Para el desarrollo del proceso de la presente investigación se formuló la siguiente interrogante:

¿Cuáles son las actitudes de los docentes, padres y madres de familia ante el uso de la lengua quechua en la IE primaria de Pichirhua- Abancay-Apurímac, como parte de la educación intercultural bilingüe?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

Describir las actitudes de los docentes, padres y madres de familia ante el uso del quechua en una I.E. Primaria de Pichirhua- Abancay-Apurímac en el marco de la Educación Intercultural Bilingüe, 2024.

1.3.2. Objetivos específicos

- a) Analizar la valoración, la identidad y orgullo de los padres de familia y docentes respecto de la lengua quechua en una I.E. Primaria de Pichirhua- Abancay-Apurímac en el marco de la Educación Intercultural Bilingüe
- b) Analizar el uso del quechua por parte de los padres de familia y docentes en la familia, comunidad, escuela en una I.E. Primaria de Pichirhua- Abancay-Apurímac en el marco de la Educación Intercultural Bilingüe
- c) Analizar las opiniones de padres y docentes sobre la enseñanza del quechua en la IE en el marco de la EIB en una I.E. Primaria de Pichirhua- Abancay-Apurímac en el marco de la Educación Intercultural Bilingüe.
- d) Identificar los avances y limitaciones en la enseñanza del quechua desde la percepción de los padres de familia y docentes en una I.E. Primaria de Pichirhua- Abancay-Apurímac en el marco de la Educación Intercultural Bilingüe

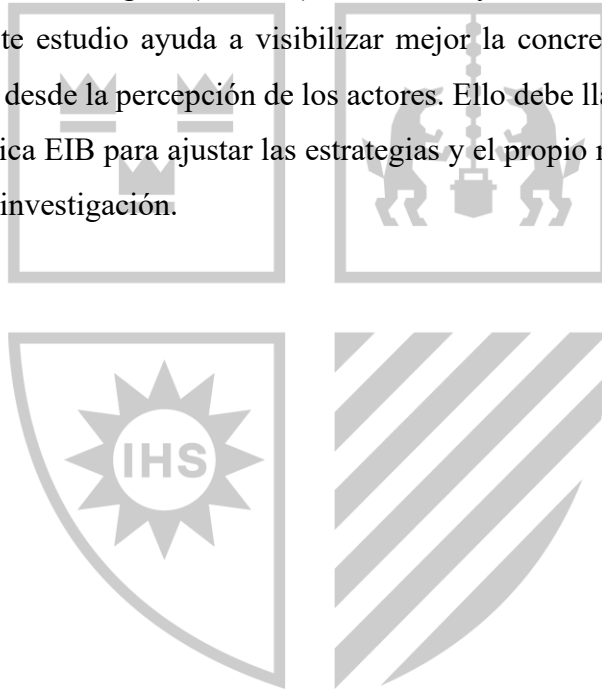
1.4. Justificación e importancia de la investigación

En principio, los resultados del estudio permiten profundizar en la información que se desea buscar, en este caso, las actitudes de los actores: docentes y padres de familia con respecto a la utilización de la lengua quechua en la institución educativa. Estos datos van a posibilitar nuevos conocimientos sobre las posturas en favor o en contra diferenciando los argumentos de cada actor.

Se debe señalar que, en el espacio de las prácticas pre-profesionales, en aquella oportunidad, el suscrito siempre escuchó de los docentes decir que los padres de familia rechazaban la EIB y por tanto el uso del quechua en la IE. Este fue un tema personal que provocaba ahondar un poco más y saber desde la propia realidad lo que pasa realmente.

Por otro lado, los hallazgos tienen que servir para quienes implementan la política a nivel local, regional y nacional. Los aportes y observaciones que salen de la propia voz de los actores tienen que ser escuchados; estos actores pertenecen a una institución educativa denominada de fortalecimiento cultural y lingüístico donde los estudiantes tienen a la lengua originaria como lengua materna; por tanto, los aprendizajes tienen que darse usando esta lengua como instrumento de los procesos educativos, además, garantizando el uso de materiales que distribuye el Ministerio de Educación; pero también la cultura quechua debe tener su espacio en el tratamiento pedagógico.

No es posible que el Estado invierta recursos en la elaboración y dotación de materiales cuando se sabe que no están bien usados; tampoco denominar como institución educativa intercultural bilingüe (IE EIB) cuando hay muchas dificultades en la implementación. Este estudio ayuda a visibilizar mejor la concreción de la EIB en la práctica pedagógica desde la percepción de los actores. Ello debe llamar la atención a los decisores de la política EIB para ajustar las estrategias y el propio modelo. Allí radica la importancia de esta investigación.



CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

El presente capítulo está dedicado al marco teórico, el cual abarca los antecedentes internacionales y nacionales, las bases teórico-conceptuales de los temas vinculados como: actitud, lingüística, educación intercultural bilingüe, el bilingüismo, y la lengua quechua.

2.1 Antecedentes

2.1.1. Antecedentes internacionales

Garvizu et al. (2014) en su investigación sobre actitudes de la población de la ciudad de Sucre, respecto de la importancia del aprendizaje del idioma quechua como medio para mejorar el desempeño laboral, manifestaron que su objetivo de la investigación fue conocer la percepción de los habitantes de la ciudad de Sucre, Bolivia, sobre la importancia y utilidad del aprendizaje de la lengua quechua. Para ello utilizó el enfoque cualitativo, con nivel exploratorio y descriptivo. Concluyeron que la mayoría de la población de la ciudad ya no habla ni usa el quechua, ni oral ni escrito, sólo el castellano. Asimismo, los jóvenes, en su mayoría, no consideran importante aprender la lengua quechua. La lengua quechua no está siendo valorada por la población a pesar de los esfuerzos que realizan las autoridades educativas, sobre todo, niños, quienes sí están a favor de su enseñanza en las escuelas y colegios. Los resultados, en parte, se parecen a lo que está ocurriendo en nuestro país; en nuestro caso, las percepciones son producto de la implementación de la política y modelo de educación intercultural bilingüe.

Vargas (2018) en su investigación titulada *Actitudes lingüísticas de padres y madres en familias colombianas y mexicanas en Houston*, cuyo objetivo fue conocer cómo las actitudes lingüísticas de los padres contribuyen al mantenimiento o la pérdida del español, utilizando el enfoque cualitativo, a través de los instrumentos de la entrevista y observación. En los resultados se percibe una actitud positiva de las familias de nacionalidad colombiana y mexicana frente al español, aunque las motivaciones son diferentes. Algunos, sobre todo los colombianos, consideran al español como una

herramienta para mejores oportunidades laborales; en cambio los mexicanos se muestran más flexibles a su uso en casa y lo aceptan con menos prejuicios que las familias colombianas. También, las familias de ambos países presentan una motivación más integrativa ya que está vinculada con una identidad grupal manifiesta, lo que les va a servir para transmitir sentimientos positivos hacia sus hijos, tanto la lengua como la cultura castellana. Esta investigación, a pesar de que no se da dentro del sistema educativo, hace ver la fortaleza de las familias y su preocupación por heredar tanto el idioma y la cultura latina a sus familias; esa actitud positiva de los padres contribuye a su mantenimiento y así evitar su depreciación.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Peralta y Taipe (2020) en su tesis titulada *Actitudes y opiniones de los padres de familia frente al uso del quechua en Huamburque y Ninabamba*, para optar el grado de Licenciatura en educación Primaria Intercultural Bilingüe, Lima, Perú, se plantearon el objetivo de Conocer las actitudes y opiniones de los padres de familia hacia la enseñanza y aprendizaje en la lengua quechua en el distrito El Porvenir-Huamburque y la comunidad de Ninabamba. Utilizaron el enfoque cuantitativo, nivel descriptivo y explicativo. Concluyeron en que la actitud de los padres de familia fue mayormente favorable para el quechua, pero rechazaron la EIB de mala calidad que aplican los docentes. En Ninabamba los estudiantes entienden la lengua quechua, pero ya no hablan; por ende, sus padres no quieren que se les enseñe porque tendrían más dificultad en su proceso de enseñanza y aprendizaje. En cambio, en el distrito del Porvenir-Huamburque, la mayoría de los padres de familia aceptan el uso del quechua. Una vez más, el uso del quechua sigue siendo de menor relevancia, la falta de estrategias didácticas ante el uso del quechua por parte de los docentes hace que los padres de familia sientan rechazo a la EIB pese a sus actitudes positivas. En ese sentido, hay alguna relación con nuestra investigación; pero no se explora los logros de los aprendizajes ni el uso de materiales, tampoco la postura de los docentes.

Morales (2020) en su tesis titulada *Actitudes lingüísticas de los padres de familia y docentes de las instituciones de Educación Intercultural Bilingüe de la ciudad de Huaraz hacia el quechua*, para optar el grado de Académico de Magíster en Lingüística, se planteó como objetivo describir las actitudes lingüísticas que muestran hacia el quechua los padres de familia y docentes de las instituciones de EIB urbanas. Para ello empleó el enfoque mixto. Los resultados arrojan que la actitud ante el quechua es predominantemente negativa en los padres de familia, pero positiva en docentes. La

valoración negativa o positiva tendría su origen en el hogar como en la escuela. En efecto, la manera de enseñanza del quechua en las instituciones EIB podría determinar la valoración positiva o negativa en los docentes. Este estudio, al relacionar la forma de enseñanza que podría influir en la valoración positiva o negativa del quechua en colegios urbanos. Aporta en nuestra investigación en el sentido de que es determinante la actitud de los docentes en promover la identidad de sus estudiantes y también en los padres de familia. Si los docentes demuestran un compromiso y lealtad hacia la lengua quechua, los padres de familia también deberían hacerlo, y no necesariamente como salió en el estudio de caso analizado.

Por su parte Quispe (2024) en su investigación para optar la licenciatura planteó un tema algo similar titulado “Actitudes de los padres de familia en cuarto grado de primaria de la IE 50494 del distrito de Ccarhuayo, Quispicanchi, Cusco sobre la EIB”, de enfoque cualitativo, cuyo objetivo formulado fue explicar la actitud de los padres de familia sobre la EIB. Como una de las principales conclusiones se reconoce una actitud favorable de los padres de familia hacia la EIB, aun cuando no la entienden plenamente el significado de la EIB. Tienen varias observaciones al proceso de implementación y demandan una EIB de calidad y pertinente. Este resultado enfatiza en la postura que asumen los padres de un grado del nivel primario sobre el modelo EIB y dentro de ello la lengua y cultura, que en parte muestra una actitud identitaria positiva; sin embargo, no es contrastada con la opinión de los docentes, como es el caso de nuestra investigación.

Finalmente, Ayansi (2024), en su tesis de corte cualitativo sobre actitud de los padres de familia sobre el uso del quechua en una IE EIB de Fortalecimiento en Ocongate, Quispicanchi, Cusco, 2023, se planteó como objetivo describir la actitud que mantienen los padres de familia sobre el uso del quechua en la escuela de una comunidad. Una de las conclusiones, también describe una valoración positiva por el uso de la lengua originaria en la educación de sus hijos; sin embargo, la demanda de la enseñanza del castellano es general y urgente, y que la escuela debe considerar prioritaria; pues en la IE no consideran como significativo a la lengua originaria. Para nuestro estudio este antecedente es una referencia en relación a la actitud sobre la lengua quechua, aun cuando, sólo es la opinión de los padres de familia, mas no se contraponen con la de los profesores.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Actitud

Las actitudes, según el Ministerio de Educación (2020), son las distintas tendencias o disposiciones inherentes a la persona que sirven para actuar en favor o en contra de una situación. Esta conducta se da en función del sistema de valores que una persona a lo largo de su trayectoria. En esa misma línea, Vera (2015), complementa cuando afirma que se trata de “predisposición de la persona a responder de una manera determinada frente a un estímulo tras evaluarlo positiva o negativamente” (p.1).

Respecto de los rasgos de las actitudes, Jurado (2017) considera algunas: a) generalmente son más o menos permanentes en un espacio de tiempo, b) la experiencia es la que va a determinar su actitud, c) tendencia a la valoración positiva o negativa a favor o en contra, d) expresan la percepción sobre algo específico, e) con el paso del tiempo las actitudes pueden fortalecerse o debilitarse.

Asimismo, Reyes et al. (2023), considera al menos tres componentes: el cognitivo, afectivo y conductual. El cognitivo tiene que ver con el mayor o menor conocimiento sobre el fenómeno o realidad que puede ser malo, o bueno, falso, verdadero; el afectivo se refiere a los sentimientos de agrado o desagrado hacia el fenómeno; y, el conductual es la disposición o tendencia hacia el objeto.

2.2.2. Actitud lingüística

La actitud lingüística se encuentra en el campo de la manifestación social respecto de la lengua y de su uso; pues, las lenguas generan una connotación social de aprecio y valoración desde alguna característica o ubicación social del hablante (Salazar y Pérez, 2022). Se trata de posturas, opiniones o prejuicios de los usuarios de una lengua sobre otras lenguas, así como la propia lengua (Benites, 2019). Si bien, desde la perspectiva estrictamente lingüística, todas las lenguas y variedades son iguales, no existe una variedad que sea superior a otra, ya que sirven para la comunicación efectiva de sus usuarios; sin embargo, cuando son usados por un determinado grupo genera connotaciones sociales de superioridad o inferioridad, lo que puede generar intolerancias o prejuicios (Salazar y Pérez, 2022).

2.2.3. Tipos de actitudes lingüísticas

De acuerdo a Salazar y Pérez (2022), citando a Gómez (1998), las investigaciones de las actitudes se han desarrollado desde dos posturas: conductista y mentalista. Dentro de ello destaca el tipo mentalista porque éste considera los

componentes cognitivo, emotivo y conativo. En el cognitivo están los conocimientos, las creencias, opiniones, entre otros; en cambio en el emotivo resaltan el orgullo, la vergüenza, la lealtad, aceptación o rechazo de una variedad o a alguna característica lingüística de una comunidad. El componente conativo se refiere a la conducta o a la actuación en diferentes contextos y situaciones de la interacción lingüística.

Por su parte, Castro (2015), menciona dos tipos de actitudes lingüísticas: positiva y negativa. La actitud positiva favorece el uso de una lengua en detrimento de otra, haciendo que el aprendizaje sea más satisfactorio. En cambio, la actitud negativa puede generar el olvido y abandono de la lengua, con la consiguiente pérdida de identidad lingüística.

2.2.4. Educación Intercultural Bilingüe

La diversidad cultural y lingüística es una característica del Perú, ya que, según el Ministerio de Cultura (2023), hay 55 pueblos originarios que se comunican en 48 lenguas. Ello ha originado el planteamiento de un conjunto de políticas con el propósito de preservar esta riqueza cultural y lingüística del país. Además, en el ámbito educativo, para una educación pertinente está constituida por 1 millón 239 mil estudiantes entre 3 y 24 años que estudian en 26 mil 604 instituciones educativas que fueron reconocidas como EIB (RVM N° 158-2022-MINEDU). En la última Política Sectorial de Educación Intercultural Bilingüe, la EIB se define como el abordaje pedagógico de la diversidad cultural y lingüística en la educación peruana. Esta educación considera la cultura propia de los pueblos originarios en diálogo con otros conocimientos que incluye a los de las ciencias. También orienta el uso de las lenguas originarias y castellano ya sea como lenguas originarias o como segundas lenguas (MINEDU, 2016).

En realidad, la educación intercultural bilingüe (EIB) desde el Estado tiene sus antecedentes en el año 1972 cuando se promulgó la primera política denominada Política Nacional de Educación Bilingüe (PNEB) en el marco de la reforma educativa de aquel entonces, pero lamentablemente no llegó a implementarse (DP, 2011). Así, el énfasis estaba en lo lingüístico, aunque se reconocía la diversidad cultural. Lo intercultural aún no era visible en los documentos de política, por tanto, se reducía a la traducción de contenidos curriculares del castellano a las lenguas originarias, en el marco de un modelo de transición, es decir, el uso de la lengua indígena como un medio para un mejor aprendizaje del castellano (UNICEF, 2021).

La Defensoría del Pueblo (2011) resalta que la política del año 1991 en su planteamiento aparece por primera vez una educación intercultural para todos y la

educación bilingüe para los pueblos indígenas. En 2005 se aprobó la política nacional de lenguas y culturas donde se destaca los lineamientos para la revitalización de la lengua originarias en aquellas zonas donde fue desplazado por el castellano.

De esta manera se llegó al año 2016 donde se aprobó la política sectorial EIT y EIB con una norma de mayor jerarquía. En esta política se ratifica la interculturalidad para todos, y la educación intercultural bilingüe para los pueblos originarios donde la enseñanza de las lenguas originarias podía darse como primera y como segunda lengua., en una especie de educación bilingüe de doble vía (MINEDU, 2016). Esta política dio origen al Plan Nacional EIB 2016 – 2021, y el Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe (MOSEIB), que considera cinco escenarios lingüísticos y tres formas de atención de la EIB (MINEDU, 2018b). Precisamente el MSEIB se abordará en el siguiente punto.

Aun con el avance importante de las normas sobre la EIB, hay muchos problemas que enfrenta tanto la política como el MSEIB en la implementación. Por un lado, a decir de López (202), las instituciones el gobierno en sus respectivas instancias (nacional, regional y local) no han ofrecido los servicios públicos en las lenguas originarias, aun cuando son oficiales en los ámbitos territoriales, como es el caso del quechua; pero tampoco se ha avanzado en el aprendizaje de las lenguas en sectores urbanos o en los grupos hegemónicos. Por otro lado, el mismo autor (López, 2022) señala como una de las causas la fractura en la transmisión intergeneracional de padres a hijos. Los abuelos, los padres, los dirigentes indígenas, incluso, quienes defienden la EIB, no están enseñando o no están transmitiendo la lengua originaria. Si bien, la EIB puede ayudar a revitalizar las lenguas originarias desde la escuela, pero no puede reemplazar el rol de los padres de familia. Por esta consideración la institución educativa debe garantizar esa relación para revitalizar y fortalecer las lenguas.

2.2.5. Modelo de Servicio Educativo intercultural bilingüe (MSEIB)

El MSEIB es un instrumento de gestión para implementar la política EIB (MINEDU, 2016). El objetivo del MSEIB es ofrecer una educación de calidad y pertinente en función de las características socioculturales y lingüísticas de los estudiantes de los pueblos originarios.

El MSEIB reconoce, adicional a los enfoques de las normas generales del sector, cinco enfoques específicos de la EIB: mantenimiento y desarrollo de las lenguas originarias, gestión comunitaria, territorial, intercultural y buen vivir. En esta oportunidad, y por la naturaleza de la investigación, se destacará el primer enfoque.

Efectivamente, el MSEIB apuesta por preservar o mantener y luego desarrollar las lenguas originarias, al menos, a lo largo de toda la escolaridad. Ello significa, que las lenguas indígenas, junto con el castellano, deben ser utilizadas exitosamente en toda la educación básica regular, a nivel oral y escrito, ya sea para la interacción comunicativa interpersonal, así como en las actividades cognitivas al momento de generar aprendizajes. Además, al momento de una promoción integral del Estado en las instituciones educativas se está buscando reivindicar el respeto y derecho de las comunidades originarias. Finalmente, según el MSEIB (MINEDU, 2018b), en este enfoque, se busca promover un bilingüismo de tipo aditivo, en el sentido que, adiciona una o más lenguas a la suya propia en una perspectiva de ampliar el horizonte lingüístico de los hablantes, sin perder la lengua originaria, sino fortaleciendo en el uso educativo y social en la escuela y la comunidad.

Para ello reconoce cinco escenarios sociolingüísticos tanto en el ámbito rural como en el urbano en función del mayor o menor dominio o vigencia de las lenguas originarias. Esta referencia de los escenarios da pie al planteamiento de tres formas de atención como oferta de la EIB.

La primera forma de atención, denominada EIB de fortalecimiento cultural y lingüístico atiende a los estudiantes de las zonas rurales que tienen un mayor dominio de la lengua originaria y están en los dos primeros escenarios lingüísticos (MINEDU, 2018); es por ello, que la lengua originaria se emplea para promover aprendizajes en las distintas áreas curriculares desde el entorno cultural de los estudiantes; en cambio, el castellano debe enseñarse como segunda lengua, y cuando tengan el dominio, también ser empleado como instrumento de los aprendizajes en distintas áreas.

La segunda forma, denominada EIB de revitalización cultural y lingüística, también es para estudiantes de los ámbitos rurales que tienen poco o nada de dominio de la lengua originaria, pero sus padres y parientes mayores hablan aún, y la comunidad o la localidad guarda las prácticas de la cultura originaria. Responde a los escenarios 3 y 4. En este caso, la lengua de comunicación e instrumento de los aprendizajes es el castellano, y las lenguas originarias se enseña con metodología de segunda lengua a fin de recuperar y revitalizarse frente al debilitamiento (MINEDU, 2018).

Finalmente, el servicio denominado EIB en ámbitos urbanos está dirigido a estudiantes, hijos de migrantes de distintos pueblos y lenguas que se asentaron en las ciudades. En este caso, el tratamiento de las lenguas es similar a la forma de

revitalización, ya que el castellano es el medio de comunicación y las lenguas originarias se abordan como segunda lengua (MINEDU, 2018).

Se debe precisar de que, en el caso de la presente investigación, la institución educativa seleccionada pertenece a la forma de fortalecimiento cultural y lingüístico ya que, de alguna manera, responde a las características descritas líneas arriba.

2.2.6. El Bilingüismo

El concepto de qué es ser bilingüe o del bilingüismo es complejo. Existen varias definiciones, pero también coincidencias. La discusión gira en torno a definir al sujeto bilingüe. Algunos plantean que los bilingües deben dominar ambas lenguas por igual, para otros basta entender la segunda lengua. Para Minedu (2021), citando a Baker (2011), existen varios factores para definir al bilingüismo: la habilidad, el uso, la edad, el contexto, la cultura, entre otros.

Sin embargo, el concepto de bilingüismo visto desde una mirada monolingüe está siendo criticado por nuevas tendencias; es decir, la idea del bilingüe perfecto o bilingüismo balanceado, con igual competencia en ambas lenguas, cuestionado. Zavala y Brañez (2017), afirma que hoy en día se habla más de bilingüismos dinámicos más que uso de lenguas acabadas y perfectas o como si fueran nativo hablantes en ambas lenguas. Ellos, tomando la propuesta de Rymes (2014), plantean usar el concepto de repertorios comunicativos que son los recursos que disponen las personas bilingües para usar en la vida real desplegando de manera flexible. Desde esta perspectiva, se cuestiona la dicotomía lengua materna y segunda lengua, cuando en realidad hay bilingües que pueden tener las dos lenguas maternas y hay bilingües con dominio variado de ambas lenguas, desde aquél que solo entiende y no habla hasta quienes pueden competencias orales y escritas en ambas lenguas.

Para la educación intercultural bilingüe, el MINEDU (2021) ha definido funcionalmente al bilingüismo como el “desarrollo de las competencias comunicativas en castellano y en las lenguas originarias, y que se promueve su uso en los diferentes contextos, de acuerdo a cada realidad” (p. 9); es decir, el sujeto bilingüe es aquel que utiliza dos o más lenguas en diferentes contextos y situaciones comunicativas con distintas personas y con algún propósito.

2.2.7. La lengua quechua

Andrade & Howard (2021) mencionan que, el quechua es una familia lingüística que está distribuida en varios países de América del sur: Colombia, Ecuador, Perú, Bolivia, Chile y Argentina. Asimismo, comentan que las lenguas quechuas reciben un

nombre en cada contexto o espacio: Quechua (qhichwa, qhiswa o qichwa en la lengua indígena) en la mayor parte del Perú y Bolivia; quichua (kichwa) en el Ecuador y el Noroeste Argentino, así como en algunas zonas puntuales del Perú; inga o ingano en el caso de Colombia. Cuando se habla en la propia lengua originaria, en ocasiones se usa también runa simi en algunas regiones del Perú.

En el caso peruano la familia quechua principalmente agrupa a dos grandes ramas al quechua I y quechua II. El quechua I se ubica en el centro del país y el quechua II se ubica en el norte y sur del país (Venegas, 2022).

En nuestro país, según el Censo Nacional de Población y Vivienda del año 2017, las personas hablantes de la lengua quechua mayores a tres años llegan a 3 millones 805 mil 531 (MC, 2024). De acuerdo al documento del Registro Nacional de Lenguas Indígenas u Originarias del Perú (MC, 2024), en 23 departamentos el quechua es predominante, igualmente en 133 provincias y 1,113 distritos, ello significa que las autoridades locales y regionales deben establecer progresivamente políticas de revitalización, fortalecimiento y uso de esta lengua. Sin embargo, la cifra de autoidentificación como quechuas es mayor. En total son 5 millones 179 mil 774 pertenecen al pueblo quechua de acuerdo a sus ancestros (INEI, 2018).

Igualmente, de acuerdo al Documento Lenguas Originarias del Perú (MINEDU, 2018a), el quechua se divide en cuatro ramas o macrovariedades: el norteno (Cajamarca y Lambayeque), el central (Lima provincias, Ancash, La Libertad, Huánuco, Pasco y Junín), el sureño (Huancavelica, Ayacucho, Apurímac, Cusco, Puno, Arequipa y Moquegua), y el amazónico o kichwa (Loreto, San Martín, Madre de Dios); esto en función de su historia y ciertos rasgos lingüísticos que presentan estas variedades. Incluso, al interior de estas ramas existen variedades y subvariedades que expresan la ramificación o dialectización del quechua.

En cuanto a su escritura, desde el año 1985, la lengua quechua cuenta con su alfabeto aprobado a través de la Resolución Ministerial N° 1218-85-ED (MINEDU, 1985). En realidad, se trata de un panalfabeto para que cada macrovariedad pueda considerar para el uso en la escritura. A la fecha existen varios documentos consensuados que el Minedu ha publicado con ello se continúa promoviendo la normalización escrita del quechua.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

En la parte de la metodología se consideró el tipo y diseño de investigación, incluyendo la población y muestra, las técnicas e instrumentos para el recojo de los datos, así como el método de análisis.

3.1. Tipo y nivel de investigación

La presente investigación se enmarcó dentro del enfoque cualitativo, diseño fenomenológico, nivel descriptivo. Cualitativa porque está en el terreno de recoger la información y analizarlos sin recurrir a la estadística; la información se analiza e interpreta sobre vivencias, comportamientos y experiencias (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). Las investigaciones de corte cualitativas se emplean en las áreas de las ciencias sociales ya que ayuda a entender mejor la realidad, los fenómenos socioculturales y sus interacciones. Asimismo, se utilizó el diseño fenomenológico porque se recogió la experiencia de la comunidad educativa a fin de abstraer sus opiniones y posturas; de esta manera entender el fenómeno, el cómo es la experiencia vivida desde los actores entrevistados (Castillo, 2021).

Igualmente, es una investigación descriptiva porque se detalló el sentir del grupo de los actores educativos, describir su percepción sobre el objeto de estudio. Lo descriptivo se enfoca en los rasgos, comportamientos y otros componentes que se dan en los procesos educativos (PUCP, 2022). De acuerdo a PUCP (2022), citando a Guevara et al. (2020), el nivel descriptivo de la investigación cualitativa tiene el propósito de profundizar en las situaciones, comportamientos y costumbres que predominan en el hecho investigativo. En ese marco, la presente investigación describe las posturas y percepciones de los docentes y padres de familia sobre el uso de la lengua quechua en el marco de la educación intercultural bilingüe.

3.2. Población participante (población y muestra)

En la presente investigación la muestra está compuesta por docentes y padres de familia de una institución educativa del nivel primario del distrito de Pichirhua –

Abancay. En toda la institución trabajan tres (3) docentes y existen diez (10) padres de familia, lo que constituye la población del estudio.

La institución educativa del presente estudio es reconocida como de EIB de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico, de acuerdo a la Resolución Viceministerial N° 130-2024- MINEDU (MINEDU, 2024).

A nivel de la muestra, de tres profesores, participaron de la entrevista dos docentes; de diez padres de familia, participaron tres padres de familia. En el caso de los padres de familia, la muestra tuvo algunos criterios como: a) mayor dominio del quechua, b) bilingüe, c) edad, y d) género. En ese sentido se seleccionó a dos madres de familia y un padre de familia.

3.3. Categorías y subcategorías

Por la naturaleza cualitativa la presente investigación tuvo dos categorías: Uso del quechua en la EIB y actitud sobre uso del quechua; y, cuatro subcategorías: identidad y orgullo quechua, uso de la lengua quechua en la familia y comunidad, opinión sobre enseñanza del quechua en la IE, y, percepción sobre avances en la enseñanza en quechua. La matriz de categorización se encuentra en el Anexo 1. La categoría general y las subcategorías están expresadas en el objetivo general y en los objetivos específicos de la investigación.

3.4. Técnicas e instrumentos

La técnica seleccionada fue la entrevista focal. Siguiendo a Hernández-Sampieri & Mendoza (2018), se trata de una técnica de recolección de la información que, inspirado en las dinámicas grupales, se aplica a un grupo humano para profundizar un determinado tema de interés. Otros investigadores llaman también focus group (Ñaupas et al, 2018) que es una técnica muy pertinente para explorar actitudes u opiniones, posturas de las personas, ya que ellas responden colectivamente y en esa dinámica va girando la interacción. El investigador es el moderador, en la mayoría de las veces, quien conduce la entrevista promoviendo la participación de miembros del grupo, a fin de que cada uno de ellos tenga la misma oportunidad. Los entrevistados deben sentirse libres de intervenir y/o comentar sus opiniones.

El instrumento, una guía de entrevista del grupo focal, se revisó cuidadosamente a fin de que refleje en los productos los objetivos generales y específicos a partir del planteamiento del problema. Para ello, la matriz de categorización ayudó a precisar las

preguntas guía por cada una de las subcategorías. Este instrumento fue revisado en varias jornadas de trabajo y aprobado por el asesor.

En este marco, se procedió con las sesiones a profundidad. Primero fue con los docentes, luego con los padres de familia, según la muestra seleccionada. Con la finalidad de contar con un apoyo de preguntas se ha elaborado una guía de la entrevista considerando las categorías y subcategorías, expresados en los objetivos específicos. Con ello se procedió a la entrevista en sí. La mayoría de las preguntas son parecidas para ambos grupos. Para el caso de los padres de familia se formularon tanto en quechua como en castellano. Inicialmente se les pidió autorización para grabar la conversación. Las preguntas referenciales se encuentran en la matriz de categorización, en el Anexo 1.

3.5. Análisis de la información

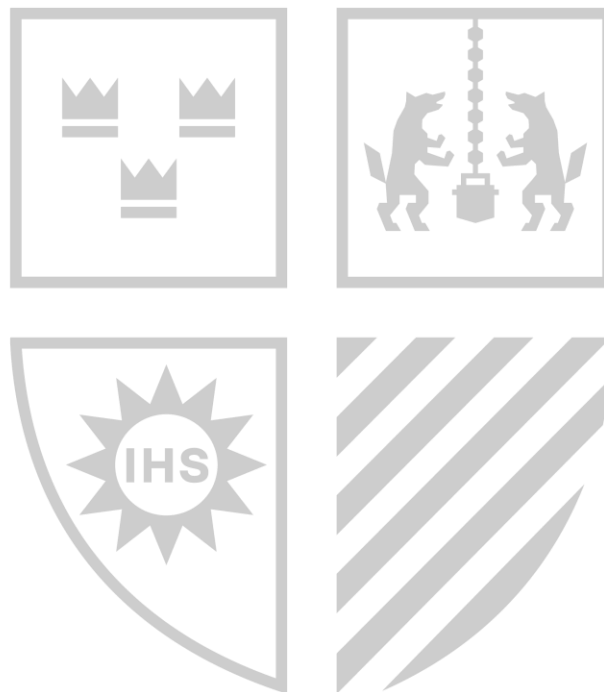
En primer lugar, los audios grabados en cada caso (docentes y padres de familia) fueron transcritos cuidadosamente; de manera que, la versión transcrita esté lista para la etapa del análisis.

Teniendo la transcripción saneada, se procedió a organizar los resultados para el análisis respectivo. Las respuestas más pertinentes, destacables y relevantes fueron sistematizadas como evidencias en cuadros de doble entrada de acuerdo a los objetivos propuestos y en el orden de las preguntas sugeridas en la guía. En el análisis se consideró las expresiones, ideas y opiniones de los padres de familia y docentes, de las coincidencias y las diferencias, resaltando los consensos. En esta etapa de la investigación se consignan las citas textuales de las partes más relevantes de estas opiniones. En el caso de las opiniones en quechua, tienen su versión al castellano e incluye sus respectivos comentarios. Las citas textuales de los testimonios o respuestas fueron descritas, analizadas e interpretadas en esta primera fase.

Asimismo, la etapa de la discusión de los resultados se organizó por tópicos; cada tópico correspondía a cada objetivo específico. Para ello, se han retrotraído lo más resaltante de la etapa del análisis, enfatizando en aquellos resultados novedosos que fueron identificándose en cada categoría y subcategoría u objetivo. Estas ideas se fueron describiendo e interpretando con la ayuda de los antecedentes, de las propuestas del marco teórico y de la misma experiencia. Luego se fueron identificando las tendencias de las actitudes o percepciones ya sea en favor o en contra del uso de la lengua quechua a partir

de su tratamiento en la EIB. Este ejercicio es clave, ya que son una especie de antesala de las conclusiones.

Finalmente, se debe precisar en cuanto a los valores éticos, éstos fueron tenidos en cuenta permanentemente en este estudio. Se tuvo la autorización por escrito de parte de la institución educativa, igualmente, se les pidió el consentimiento informado de manera oral a los entrevistados tanto docentes como padres de familia, que incluye la autorización para las grabaciones de la conversación. De la misma manera, se ha determinado de que el nombre de la institución no sea mencionado explícitamente en el título del estudio, así como los nombres de los participantes. También, en las consultas a las fuentes de información se respetó los derechos del autor a fin de evitar plagios.



CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El presente capítulo expone los resultados de la investigación. En primera instancia, se desarrolla el análisis e interpretación de los hallazgos obtenidos en el focus group, para posteriormente dar paso a la sección de discusión.

4.1. Análisis de los resultados

En esta parte se exponen los resultados del instrumento aplicado. Para ello se tiene en cuenta los objetivos específicos.

4.1.1. Objetivo específico 1: Analizar la valoración, la identidad y orgullo de los padres de familia y docentes respecto de la lengua quechua.

Para este primer objetivo se hicieron tres preguntas tanto a docentes como a padres de familia. Las preguntas, así como la sistematización de las respuestas se presenta en la siguiente tabla:

Tabla N.º1
Identidad y orgullo quechua

Preguntas	Docentes	Padres de familia
Pregunta 1: ¿Se identifican cultural y lingüísticamente como quechuas? Explique	“Sí, nos identificamos, dando nuestro nombre ñuqapa sutiyqa... (D2) “Somos quechua hablantes, sabemos, por algo somos apurimeñas, nacidas y crecidas” (D1) “En realidad a mí me falta más quechua, pero hay palabras que nos confunden con el quechua chanca y el Collao” (D2) A pesar de que estudié en Lima hasta secundaria, nunca te vas a olvidar de tu origen (D1) El quechua es requisito actualmente, desde la universidad; eso veo en mi sobrina que actualmente está estudiando quechua (D2)	Sí. En nuestra comunidad existe eso. Hemos adquirido de nuestros padres porque más antes hablaban mayormente en quechua (P1) Sí. Porque en el campo hablamos quechua (P2) Vivimos en el campo. Nuestros padres hablaban quechua y

“Eso está bien, debemos valorar y sentirnos orgullosos” (D1)	nosotros hablando (M1)	continuamos
“De alguna manera tratamos de identificarnos hasta contar en quechua, escribir, los cuentos; bueno tantas cositas que uno tiene que hacer como docente” (D2)		

Fuente: Grabación audio y transcripción escrita.

De acuerdo con las respuestas, tanto docentes como padres de familia se identifican como quechua hablantes. Efectivamente, los docentes se sienten orgullosos por saber y hablar la lengua, además una de ellas, toma como referencia ser del Departamento de Apurímac, donde la mayoría son hablantes de esta lengua, aunque explicitan la presencia de las subvariedades chanca y Collao, que son subvariedades del quechua sureño, que podrían crear alguna confusión. Sin embargo, los docentes reducen la lengua quechua a los saludos, al saber contar o escribir cuentos. Para la valoración del quechua refieren que habría influido el hecho de que la lengua originaria se esté considerando en la educación superior como la universidad. En cuanto a los padres de familia, las respuestas fueron concretas vinculando a la lengua quechua con el campo o zona rural y ser herederos o hijos de padres y abuelos quechua hablantes. Por tanto, es clara la imagen para los padres de familia: quechua igual a zona rural, quechua igual al campo o lengua del campesino, se garantiza, de alguna manera, la transmisión intergeneracional cuando dicen que “nuestros padres hablaron quechua y nosotros seguimos haciéndolo”.

Como se pudo apreciar, la identidad de los participantes es básicamente lingüística, es decir, como hablantes de la lengua originaria quechua. Hay ausencia de una identidad más cultural; a pesar de que la pregunta fue clara, que también incluía lo cultural. En todo caso, la lengua está siendo entendida también como cultura; sin embargo, la tendencia está clara: predominancia lingüística de la identidad tanto de docentes bilingües como de los pobladores de la zona, además de vincular la lengua con lo rural.

Tabla. N° 2
Identidad y orgullo quechua

Preguntas	Docentes	Padres de familia
Pregunta 2: ¿Cuál de los siguientes idiomas	Para mí sería nuestra primera lengua, quechua, porque desde el nacimiento es la	Quechua será pues (M1) Porque en el campo hablamos puro quechua (M2).

tiene prestigio y valor, el castellano o el quechua? ¿por qué?	más lengua de la casa, por eso debemos valorar (D1) Nuestra segunda lengua ya es el castellano, no es nuestra lengua, ya es traído por los españoles, es prácticamente de ellos; nuestro idioma neto de origen el quechua (D2) “Pero en realidad no lo estamos haciendo, todos hablamos castellano, ¿sí o no? Nos estamos mintiendo... hasta en nuestra vestimenta deberíamos usar como en Puno. En Bolivia salen con su vestimenta típica, y nosotros por qué nos avergonzamos” (D2) Ahorita el castellano tiene más prestigio. Los paisanos que se van a Lima vuelven y ya no hablan quechua. Acá mismo, en las combis, los choferes no quieren poner huaynitos, puro rock o pop, ni siquiera saben lo que significa, está en inglés o francés (D1) Yo sí soy bien quechua hablante, bien huaynera, en mi cumpleaños pongo puro huayno. Hay gente que se cree y eso me da pena, es la ignorancia, por eso no valoran lo propio (D1) La verdad, los peruanos aparentan ser lo que no son, practican e imitan la música extranjera (D2) Eso me da extrañeza y me da cólera, porque yo soy bien peruana (D1) “No se identifican, se disfrazan como la oveja, qué feo de verdad” (D2)	“Claro, pe. La mayoría pues habla el idioma quechua, nuestro nato idioma de nuestros antiguos” (P1)
----------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: Grabación audio y transcripción escrita.

El propósito de esta pregunta fue conocer la actitud que tienen los actores frente a las lenguas quechua y castellano, sabiendo que ellos han expresado su orgullo en la lengua originaria. Lo que ocurre entre los docentes es interesante. Inicialmente, y siendo consecuentes con lo manifestado en la primera pregunta, aunque con cierta inseguridad, reconocen a la lengua originaria y lengua materna (quechua) como la lengua de mayor

prestigio, pero luego reflexionan y se dan cuenta que, en realidad, no lo es. Entonces optan por reconocer a la lengua castellana como la que se usa más en la mayoría de los contextos como en el transporte público y como la lengua proveniente de Lima, la capital; por tanto, una lengua de mayor prestigio social. Sin embargo, frente a la tendencia de castellanización asumen una postura crítica de quienes rechazan o niegan al quechua o simplemente aparentan, asumiendo una actitud de reivindicación de practicarla en la música (huaynos) y haciendo referencia a la identidad de los bolivianos en el uso del traje típico, a modo de comparación.

En cuanto a los padres de familia, como en una actitud de resignación creen que el quechua es la lengua de mayor prestigio. Cuando uno de ellos dice “el quechua será, pues” refleja la inseguridad de lo afirmado. Para ellos, la lengua quechua es la predominante porque sencillamente se habla “en el campo” y es un idioma aprendido de sus padres. Por ello, se considera como la lengua de prestigio. Sin embargo, los docentes reconocen al castellano como una lengua hegemónica, los padres prefieren el uso del quechua.

Tabla N. ° 3
Identidad y orgullo quechua

Preguntas	Docentes	Padres de familia
Pregunta 3: ¿Cuándo y en qué momento demuestran orgullo quechua y cuándo sienten vergüenza de hablar el quechua? ¿por qué?	<p>Cuando hay oportunidad hablo quechua, no me avergüenzo, me siento orgullosa, porque es mi lengua desde que nací, jamás puedo sentirme mal. Aquellos que fingen deben avergonzarse. Primero es mi huayno, mi quechua; es hermoso nuestro quechua (D1)</p> <p>Si me encuentro con mis paisanas normal puedo hablar quechua; pero también tienes que saber con quién hablar y con quién no, porque hay gente que ya no le gusta (D1)</p> <p>Por eso yo canto mi huayno en quechua, en mi arpa y me bailo, a mi gusto canto (D1)</p> <p>Los padres que son quechua hablantes tienen vergüenza, por decir en reuniones, aunque en reuniones grandes muy difícil se comunican en quechua (D2)</p>	<p>Antes no se difundía nada de lo que es quechua, los profesores nos decían que debemos hablar más castellano. Entonces en las ciudades hablar quechua era una vergüenza. Pero hoy en día se está difundiendo más el idioma nato del Perú (P1)</p> <p>En la ciudad hay cierta vergüenza (M2)</p> <p>Tenemos vergüenza cuando no dominamos muy bien el castellano, por eso. (/M2)</p> <p>Cuando no pronunciamos bien el castellano, siempre fallamos algunas veces, por eso nos avergonzamos (M1)</p>

Pero se está perdiendo el idioma quechua

(D1)

Algunos extranjeros hablan quechua, por eso van al Cusco y hablan lindo su quechua, así hablan a la perfección y escriben a la perfección (D2)

Fuente: Grabación audio y transcripción escrita.

Con la finalidad de ampliar las dos preguntas anteriores se les planteó esta interrogante. Los docentes entrevistados ratificaron su identidad con la lengua y lo orgullosos que son por ser quechua hablantes; sin embargo, reconocen que eso se da siempre y cuando haya oportunidad; es más, reconocen que la lengua quechua está en proceso de extinción, y perciben que los padres de familia tienen vergüenza para usar la lengua originaria, haciéndolos responsables. Otra vez acuden a referencias o modelos externos a su entorno local, como el caso de Cusco, y el hecho que algunos extranjeros dominen el quechua sirve de un buen ejemplo; eso a modo de comparación, en el entendido que ellos mantienen mejor su identidad quechua, lo que, en realidad, es relativo. En el caso de los padres de familia, ellos reconocen que las condiciones para usar la lengua han mejorado; pues, ahora la valoración del quechua es debido a la mayor difusión particularmente en las ciudades, lo que antes no ocurría. Recuerdan que los propios docentes les prohibían cuando eran estudiantes. Sin embargo, reconocen tener reparos en usar el quechua en la ciudad, ya que tiene que ver con el poco dominio del castellano, o las interferencias en esta lengua que puede ser objeto de discriminación.

A modo de cierre de las respuestas en el primer objetivo, se puede indicar que tanto docentes como padres de familia asumen una actitud de valoración positiva del quechua ya que se trata de la lengua de la comunidad y la primera lengua aprendida. Los profesores expresan, al menos, verbalmente que llevan el orgullo de la identidad de haber sido quechuas y asumen una actitud también positiva. Sin embargo, se reconoce que la lengua originaria está en debilitamiento por la actitud de los padres de familia y otras personas que no usan o se avergüenzan de la lengua y algunas expresiones culturales como son la música. El peso identitario en lo lingüístico es fuerte. Los elementos culturales prácticamente no aparecen. Los padres de familia reconocen avances en la difusión y valoración del quechua y ello se constituye en una referencia positiva para la

lengua; sin embargo, cuando se trasladan a las ciudades sienten un poco de vergüenza para usar el quechua.

4.1.2. Objetivo específico 2: Analizar el uso del quechua por parte de los padres de familia y docentes en la familia, comunidad, escuela

Para conocer sobre la situación y uso del quechua en familia, comunidad y la institución educativa se ha considerado tres preguntas para cada estamento, cuya sistematización y análisis se presenta a continuación.

Tabla N. ° 4

Uso del quechua (familia, comunidad, contextos)

Preguntas	Docentes	Padres de familia
Pregunta 1: ¿Cómo está el uso del quechua en la comunidad? (para docentes) ¿En qué lugares, contextos o situaciones hablan el quechua y con quiénes? (para PFFF)	Los padres de familia hablan, entre ellos, en reuniones quechua, sobre todo los antiguos comuneros (D1) Mas bien en asambleas castellano, pero también mastican su quechua. Los que vienen de fuera puro castellano (D2) Eso es lo que friega. Los que ya son de barrios de abajo (Accopampa) puro castellano, ya lo están dejando de lado el quechua (D1)	Acá en el campo hablamos quechua con nuestros vecinos (M2) Con nuestros padres e hijos hablamos en quechua (M1) En esta comunidad hablamos con nuestros vecinos (P1) En otros sitios también conversamos normal, cuando vamos a Abancay si te encuentras con tu paisano normal hablamos quechua (M1) Mayormente el quechua se está difundiendo a nivel nacional para los estudiantes, están llevando ese curso, pues (P1)

Fuente: Grabación audio y transcripción escrita.

Ante la pregunta sobre la situación del quechua en la comunidad, los docentes manifiestan que los padres de familia, particularmente los comuneros más antiguos utilizan en las reuniones o asambleas, o simplemente dicen que “entre ellos” sí lo hablan. Aunque reconocen que también hablan en castellano, aunque lo dicen con cierto aire despectivo “mastican su castellano”. También son conscientes que las comunidades barriales que habitan en el valle, alrededor del río grande de Apurímac o en la panamericana interoceánico sur (Accopampa), ya se comunican en castellano, ya no en quechua; mientras que la comunidad donde laboran estaría ubicada en una zona alta. Entonces, se puede inferir que, según percepción de los profesores, en las zonas de mayor

altitud predomina más el uso del quechua, mientras que en las zonas bajas o valles es más frecuente el uso del castellano.

Los padres de familia manifiestan que el uso del quechua es cotidiano; pues hacen uso de esta lengua con los vecinos, entre comuneros, en la familia con sus hijos. Igualmente, cuando viajan a la capital de la región (Abancay) también usan la lengua, pero son sus paisanos. Esto evidencia la vigencia o vitalidad aún de la lengua, confirmando la opinión de los docentes.

Tabla N. °5

Uso del quechua (familia, comunidad, contextos)

Preguntas	Docentes	Padres de familia
Preguntas 2:	A la hora de quechua usamos, practicamos, un 30%, de acuerdo con el horario; creo que está considerado 2 horas (D1)	Sí, hablamos quechua, poco castellano (M1)
¿Cuánto usan el quechua en la escuela o en las clases? (para docentes)	Tenemos un horario de práctica, pues. Digamos que hoy día, los martes, los viernes tenemos horario, ahí nomás usamos quechua (D2)	En ambos, en los dos ya hablamos ahora, en castellano y quechua (M1)
¿Ustedes, hablan quechua con sus hijos? ¿Con quiénes hablan más quechua? (para PPF)	También utilizamos comúnmente, cotidianamente; también hablamos de manera bilingüe (D1)	Más que todo entre compoblanos hablamos quechua (P1).
	En otros momentos: ¿Dónde están? ¿maytam richkankichik? ¿no?; a las mamás: ¿imaynallam kachkankichik (D2)	Estemos donde estemos, vayamos donde vayamos entre nosotros hablamos quechua (P2)
	“Siempre nos sale pues” (D1)	Pero ahora hablamos mezclando con castellano, ya no es quechua puro (M1).
		En quechua y castellano hablamos con nuestros hijos (P1)
		Ya en ambos hablamos ahora, en quechua y castellano (M1)

Fuente: Grabación audio y transcripción escrita.

Sobre el uso del quechua en la IE por parte de los docentes, éstos manifiestan sin una contundente claridad. En ocasiones, mencionan que utilizan el quechua durante las clases de esta lengua. En otras indican que lo emplean aproximadamente el 30% del tiempo; que lo usan los días martes y viernes; que lo hablan de forma cotidiana, o usan ambas lenguas de manera bilingüe o en otros momentos. Ello expresa que no existe un trabajo organizado y sistemático en el uso pedagógico del quechua en los procesos de

aprendizaje, pues no identifican el área curricular o los horarios y días específicos. Hay una improvisación en las respuestas.

Sobre el contexto y los interlocutores del quechua en la comunidad, los padres de familia ratifican que usan la lengua en casa y con los vecinos, además de hablar con sus hijos; sin embargo, reconocen que ya no utilizan un quechua auténtico o puro, sino, ya mezclado con el castellano; además, consideran que ambos idiomas ya usan en la vida cotidiana. En ese sentido, se confirma la masificación del bilingüismo quechua-castellano en la comunidad.

Tabla N. ° 6

Uso del quechua (familia, comunidad, contextos)

Preguntas	Docentes	Padres de familia
Preguntas 3: Cuando los pobladores (padres e hijos) salen a la ciudad, ¿se comunican en quechua? ¿con quienes? Explica (para docentes)	Claro, entre ellos, hablan con sus familiares en quechua, les escucho por teléfono (D1) Sí se comunican en quechua con las personas que conocen. También les escucho por teléfono; a veces gritan en quechua: ¡uyarinkichu manachu!, así (D2) Allillanmi kachkani, waway, ¿qamri, haykallachu? (D1)	Mayormente en castellano en las instituciones (P1) En castellano (M2) En los familiares conversamos a veces en quechua a veces en castellano (M1) Hablamos quechua sólo con conocidos (P1) Sólo con vecinos y paisanos nomás (M1)
Cuando salen a la ciudad, ¿se comunican en quechua? ¿con quienes? Explica (para PFFF)		Si alguna amistad te agarra en quechua también conversamos. En celular también a veces conversamos en quechua (M1)

Fuente: grabación audio y transcripción escrita

En esta última pregunta, tanto docentes como padres de familia manifiestan que las personas de la comunidad sí hacen uso del idioma quechua dentro de la familia, entre conocidos; muchas veces también por celular conversan en quechua; pero en la ciudad, en las instituciones lo hacen solo en castellano. Con familiares y conocidos lo hacen en ambas lenguas. Según este análisis, nuevamente se confirma que el uso del quechua se da más en contextos familiares y comunales, es más restrictivo en estos ámbitos; en cambio

en la ciudad básicamente es en castellano. Ello nuevamente ratifica la función más familiar y comunal del quechua, frente al uso más formal y urbano del castellano. Se puede afirmar que la lengua originaria está siendo desplazada progresivamente por el castellano.

4.1.3. Objetivo específico 3: Analizar las opiniones de padres y docentes sobre la enseñanza del quechua en la IE en el marco de la EIB

A través de este objetivo se intentó recoger la percepción de los entrevistados sobre la enseñanza de la lengua quechua en la institución educativa como parte de la política educativa intercultural bilingüe. Para ello se han formulado cinco preguntas a los docentes y cuatro a los padres de familia. Las interrogantes son algo diferentes, pero relacionados con el tópico a analizar.

Tabla N. ° 7

Opinión sobre la enseñanza del quechua en la IE

Docentes	Padres de familia
<p>¿Qué opinión tienen acerca de la EIB?</p> <p>“El EIB es un curso básicamente quechua. Los profesores tienen que capacitarse porque hay varias variedades del quechua, Collao, ayacuchano, quechua de Cusco” (D1)</p> <p>“Bueno... es un lenguaje ancestral que se habló bastante en esta zona cuando inicié a trabajar, y yo aprendí más, y hemos tenido alumnos con lengua materna quechua” (D2)</p>	<p>¿Ustedes les piden a los docentes que a sus hijos les enseñen en quechua? ¿por qué?</p> <p>Sí. Ahora ya están pidiendo quechua, ya hay libros también en quechua, para que entiendan, de lo contrario cómo harían sus tareas (M1)</p> <p>También ya están hablando en la televisión (P2)</p> <p>A nivel nacional ya existe un curso de quechua, por eso (P1)</p> <p>Para que los estudiantes aprendan mejor se está difundiendo (P1)</p>

Fuente: grabación audio y transcripción escrita

En la respuesta de los docentes sobre la educación intercultural bilingüe (EIB) se percibe que ellos reducen al tema del quechua o como dicen al “curso de quechua”; es decir que la EIB es sinónimo de quechua; por lo que se requiere una capacitación, sobre todo, porque hay variedades del quechua. Otra participación de una docente refuerza la idea de vincular la EIB con el lenguaje ancestral, que es el quechua, y en referencia que es para atender a aquellos estudiantes que tienen el quechua como su lengua materna. La parte cultural o intercultural no se asoma en la mirada de los profesores. Este concepto de

la EIB vinculado básicamente al quechua es una referencia que se tomará en cuenta en el análisis de los resultados.

Ante la pregunta de si los padres demandan la enseñanza del quechua a sus docentes, no hay una respuesta directa. Aunque inicialmente hay una afirmación, luego refieren a las condiciones para la enseñanza de la lengua originaria como son: la existencia de libros en esta lengua, el uso del quechua en la televisión nacional o la existencia del curso de quechua a nivel nacional. Con estas afirmaciones no hacen sino respaldar el uso en la escuela de la lengua quechua más allá de la Educación Intercultural Bilingüe, en ese sentido, hay una coincidencia con la posición de los docentes.

Tabla N. ° 8

Opinión sobre la enseñanza del quechua en la IE

Docentes	Padres de familia
<p>¿Cómo están trabajando el quechua en relación con el uso pedagógico?</p> <p>Hay un área de quechua, tenemos libros, estamos haciendo leer. Hablar es fácil, la escritura es difícil; estamos tratando de hacer nuestra pared de quechua. Preguntamos sus saberes previos, así vamos recordando ya que es su lengua materna (D1)</p> <p>Bueno estamos aplicando más la oralidad y poco en escritura, pero debemos ampliar más porque estamos en una EIB de fortalecimiento, también la UGEL está incidiendo (D2)</p> <p>Estamos iniciando con lo que es castellano la lectura, recién para mayo estamos aplicando la oralidad, vamos a hacer nuestro proyecto quechua (D1)</p> <p>En realidad, hemos estado haciendo oralidad: cuentos, historietas, watuchis, escritura también, tenemos libros que envió la UGEL (D2)</p>	<p>¿Ustedes, están de acuerdo con la enseñanza del y en quechua en la escuela? ¿por qué?</p> <p>Sí, queremos (M2)</p> <p>Quisiéramos que las profesoras enseñen (M1)</p> <p>Sería bueno en quechua (P2)</p> <p>Pero está difícil, la escritura está difícil, hablar no hay problema (M1)</p> <p>La escritura no es igual al castellano, son palabras largas (M1)</p> <p>Quisiéramos que enseñen a escribir (M1)</p> <p>La escritura más que todo (P2)</p> <p>Yo tampoco no sé escribir, solo hablar (M1)</p>

Fuente: Grabación audio y transcripción escrita.

Respecto de la pregunta directa sobre la manera que vienen trabajando el uso del quechua en la institución educativa, los docentes tienen distintas respuestas no convincentes. Por un lado, reconocen que su IE está en la EIB de fortalecimiento cultural

y lingüístico, lo que significa que están obligados a desarrollar sus clases en quechua, ya que sería la lengua materna de los estudiantes. Entonces, refieren que tienen un área de lengua originaria y dentro de ella estarían trabajando el quechua. Se dice que están haciendo leer los libros, pero también afirman que están dedicando a la oralidad, ya que escribir en quechua es difícil. Por lo pronto, la lectura lo hacen en castellano, y que más adelante elaborarán un proyecto en quechua. También esporádicamente usarían la lengua originaria al preguntar sobre sus saberes propios, en los cuentos, historias o watuchis (adivanzas), reconocen que tienen los libros del Minedu distribuidos por la UGEL.

Ante la pregunta de si están de acuerdo con que se enseñe en quechua, los padres de familia manifiestan con contundencia su acuerdo; demandan que los profesores enseñen en quechua; pero solicitan que enseñen a escribir en la medida que los estudiantes saben hablarlo. Además, consideran que la parte de la escritura es más difícil, por ellos mismos, desean que lo aprendan de sus profesores.

Tabla N. ° 9

Opinión sobre la enseñanza del quechua en la IE

Docentes	Padres de familia
<p>¿Es complicado trabajar en quechua en la escuela? ¿por qué?</p> <p>Para nosotros es sencillo porque somos neta quechuas, entonces es recontra sencillo y me siento muy peruana y hablar mi quechua. Si quieren hablar en castellano lo hablo, si quieren en quechua también lo hago con gusto, y si quieren inglés también; yo domino tres idiomas (D1)</p> <p>La escritura también practicamos, hemos llevado cursos, damos examen en quechua, ya sabemos el abecedario, lo básico que aplicamos en quechua (D2)</p> <p>En el examen hacemos oraciones en quechua, te entrevistan desde el saludo, las costumbres, así hemos sido evaluados (D1)</p>	<p>¿Para ustedes, los docentes deben saber la lengua quechua para enseñar en las escuelas? ¿Por qué?</p> <p>Sí, deben dominar para que enseñen a los estudiantes (M2)</p> <p>Para que algunas mamás entiendan, porque no entienden castellano, para eso (M2).</p> <p>Tienen que saber quechua los profesores (M1)</p> <p>De lo contrario quién va a difundir el quechua pues (P1)</p> <p>Si no, no sería bueno (M1)</p>

Fuente: Grabación audio y transcripción escrita.

Se consultó sobre cuán complicado significaba enseñar en quechua. Los profesores consideran que es “recontra sencillo”; para ello echan mano a que son quechua

hablantes, es decir resaltan su identidad quechua, incluso a que son trilingües (quechua, castellano e inglés). Igualmente, manifiestan que en escritura también están bien, conocen el abecedario; refieren haber llevado cursos y que además fueron evaluados donde escribieron oraciones. Sin embargo, se nota una contradicción sobre la escritura. En la respuesta a la pregunta anterior ellos mismos decían que la escritura era difícil. También reducen la escritura a las letras y a oraciones cuando es mucho más que eso. Por tanto, algunas respuestas son generalidades y respondieron de manera apresurada, muestra de ello es que en algunos casos exageran cuando, por ejemplo, afirman que enseñar en quechua es “recontra sencillo”. Las afirmaciones no tuvieron respaldo de los procesos pedagógicos o didácticos, lo que hace ver que son posturas más del discurso que la práctica pedagógica.

Para los padres de familia, el docente de la escuela donde estudian sus hijos debe dominar la lengua quechua; de esta manera, puedan enseñar a los estudiantes. Es una respuesta concordante con la pregunta anterior. Además, la demanda es porque la institución educativa debe difundir la lengua, no hay otra que lo haga. Por otro lado, los maestros deben manejar el quechua no solo para enseñar más a sus hijos, sino para comunicarse con los padres de familia, con la comunidad, sobre todo con las mamás, quienes hablan más quechua que castellano.

Tabla N. ° 10
Opinión sobre la enseñanza del quechua en la IE

Docentes	Padres de familia
<p>¿Qué debe hacer la escuela para evitar que la lengua quecha se pierda?</p> <p>Debemos poner en práctica, en su horario, practicar más; no vamos a permitir que nuestra lengua desaparezca (D1)</p> <p>Practicar, divulgar, enseñar nomás, pues, conversando constantemente en forma oral y escrita. En su hora hay que hablar puramente en quechua, toda esa hora (D2)</p> <p>Decir a los padres que no deben avergonzarse, deben enseñar más a sus hijos, porque ellos, no sé qué se creen; nuestra lengua es linda, para mí al menos, yo canto, recito en quechua, me gusta mi quechua (D1)</p>	<p>¿Qué debe hacer la escuela para evitar que la lengua quecha se pierda?</p> <p>Tiene que difundir más el quechua (P1)</p> <p>Tienen que llevar un curso de quechua, también en otras áreas como matemática, comunicación (M1)</p> <p>Los cuentos y las historias deben hacer escribir, las mamitas antiguamente contaban cuentos en puro quechua ((M2)</p> <p>Así es, recuperar las historias antiguas, nuestros padres sabías, aunque ya fallecieron, debemos recuperar, al menos algunos (M1)</p>

Hay que seguir cultivando con padres y abuelos quechua hablantes (D2)

Fuente: Grabación audio y transcripción escrita.

Ante la pregunta del rol de la escuela para evitar la extinción del idioma quechua, los docentes consideran que se requiere practicar más, hablar más, enseñar en forma oral y escrita, sobre todo en la hora del quechua y hablarlo todo en esta lengua. Sugieren promover en los padres de familia que garanticen la transmisión a sus hijos, y se haga participar a los abuelos. Además, asumen una postura emotiva de luchar para que no desaparezca la lengua. Mientras tanto, los padres de familia demandan que se difunda más la lengua, que no sólo se enseñe en los cursos de quechua, sino en otras áreas también, como en Comunicación y Matemática; los docentes deben hacer escribir cuentos, las historias antiguas contadas por los abuelos y de esta manera recuperar la tradición oral.

Tabla N. ° 11

Opinión sobre la enseñanza del quechua en la IE

Docentes

¿Qué opinan los padres de familia sobre la EIB?

Dicen que es atraso del gobierno para que los niños no se superen, para que la gente no vaya más allá, se entretienen con el curso de quechua (D1)

Los PPF dicen eso, pero no puede ser un atraso, es un idioma más. Un docente, una enfermera, un médico, un policía, todos los profesionales tienen que aprender quechua. Hay muchos hijos ya no hablan a pesar de que tienen padres quechuas (D2)

Otros sabiendo quechua no quieren hablar. Tenemos que concientizar a la gente (D1)

Fuente: Grabación audio y transcripción escrita

Esta pregunta fue exclusiva para los docentes. Se quiso saber sobre la opinión de los padres de familia respecto de la EIB. Ellos con suma facilidad echan la culpa a los padres al afirmar que ellos conciben que la EIB es un atraso; es una medida del estado como para que los estudiantes no se superen. También cuestionan a los padres por no transmitir la lengua a sus hijos. No están de acuerdo con la postura de los padres, ya que, según ello, saber quechua tiene ventajas. Cualquier profesional que labora en la zona debe aprender el quechua. Sobre el punto anotamos que, en esta entrevista, en ningún momento, los padres de familia rechazan la EIB, al contrario, no sólo no están de acuerdo, sino que demandan una mayor implementación de la EIB.

4.1.4. Objetivo específico 4: Identificar los avances y limitaciones en la enseñanza del quechua desde la percepción de los padres de familia y docentes en la IE.

Este último objetivo fue para identificar avances y limitaciones en la enseñanza del quechua en el marco de la educación intercultural bilingüe. A continuación, se analizan las respuestas.

Tabla N. ° 12

Percepción sobre avances en la enseñanza del quechua en la IE

Docentes	Padres de familia
<p>¿Ustedes publican algún material educativo (cuentos, adivinanzas, canciones) en quechua?</p> <p>Sí, sacamos nuestro periódico mural con canciones en quechua, adivinanzas, rimas, cuentos hechos por los niños (D1)</p> <p>En los días festivos cantan y recitan los niños, por ejemplo, en el día de la madre el quechua se practica más (D2)</p>	<p>¿Los docentes les piden que valoren y enseñen el idioma quechua a sus hijos y los apoyen en la escuela?</p> <p>De los profesores nada, más bien, creo (P1)</p> <p>De primaria sí nos decían (M1)</p> <p>Mas bien la TV, canal 7 está cultivando un poco más el quechua; en cuanto a los profesores, no sé (P1).</p> <p>Sí tienen libro de quechua (M1)</p> <p>En asamblea a algunos nos decían que enseñan a sus hijos diciendo (M2)</p> <p>Sí nos han dicho (M1)</p>

Fuente: grabación audio y transcripción escrita

Los docentes, ante la pregunta de las evidencias (publicaciones) de material educativo en quechua como parte del uso en la enseñanza aprendizaje, respondieron que sacan el periódico mural. Allí publican cuentos, adivinanzas, rimas, hechos por los niños. Igualmente, en eventos cívicos o festivos, como el día de la madre, usan la lengua en cantos y declamaciones. Como se ve, es sumamente pobre el uso de esta lengua. Se reduce a pocas actividades como son las fechas celebratorias y un periódico mural.

Los padres de familia, ante la pregunta de si los docentes les recomiendan para que enseñen el quechua a sus hijos y apoyen en la escuela, hay opiniones divididas. Por un lado, algunos manifiestan que los docentes tienen poco interés en promover el quechua, más bien, la televisión como el canal 7 promueve el uso del quechua, lo que impacta en la comunidad. Algunos padres sí reconocen que algunas veces en contextos como en la asamblea, los docentes han recomendado que enseñemos quechua a nuestros hijos.

Tabla N. ° 13

Percepción sobre avances en la enseñanza del quechua en la IE

Docentes	Padres de familia
¿Ustedes apoyan en el fortalecimiento del quechua dentro y fuera de la escuela? ¿cómo así?	¿Sus hijos que van a la escuela están fortaleciendo y valorando la lengua quechua?
Sí, aplicamos dentro y fuera. Dentro enseñamos a los niños en hora del quechua, puro quechua en las actuaciones. Afuera saludamos a los abuelitos, le hablamos en quechua (D1)	Sí, pero algunos no pueden (M1) Recién están empezando (P1) Algunos estudiantes no pueden ya que vienen de la ciudad, solo habla en castellano, entonces qué aprenderán (P2)
Influimos en los padres de familia para que apoyen, contarles cuentos a sus hijos (D2)	Los estudiantes en hablar fallan, se traban en palabras (M1) En cambio, los niños del campo sí están hablando (M2) Mi hijo también está dificultando, casi no puede, a pesar de que enseño, entiende sí, pero no habla (M1)

Fuente: grabación audio y transcripción escrita

Los maestros aseguran que participan en el fortalecimiento del quechua tanto dentro de la escuela como fuera de ella. Sin ahondar mucho refieren que dentro de la institución se reduce a la hora de quechua y en algunas actuaciones. Además, insisten en que promueven en los padres de familia el uso en relatos o cuentos. Mientras los padres de familia manifiestan que en la escuela poco están aprendiendo, o que recién están empezando los maestros. Además, dicen que muchos estudiantes dificultan en el habla, sobre todo aquellos que vienen de la ciudad o la parte baja que son más castellano hablantes. Algunos entienden, pero no hablan; en cambio, dominan mejor quienes viven en la comunidad. Ante ello, se ve que desde la educación se promueve muy poco, o en todo caso, no es una intervención sistemática y sostenida; se actúa según las circunstancias. Desde los padres tampoco se avizora una mayor conciencia y compromiso para valorar la lengua quechua; pues, intentan transmitirla en la medida de sus capacidades la lengua a sus hijos.

Tabla N. ° 14

Percepción sobre avances en la enseñanza del quechua en la IE

Docentes	Padres de familia
¿Qué logros tienen en la enseñanza del quechua a nivel oral y escrito?	¿Sus hijos que van a la escuela están aprendiendo a hablar y escribir mejor el quechua?
En mi trabajo anterior en Chalhuanca hice materiales, adivinanzas y la UGEL me ha premiado, acá en la comunidad también hago adivinanzas, cuentos; hemos creado palabras en quechua (D1)	Poco nomás todavía (P1)
Las experiencias vividas con sus padres, estudiantes y sus abuelitos al redactar sus cuentos e historietas (D2)	No. Recién están aprendiendo, no saben escribir, fallan todavía (M1)
	Más hablan castellano (M2)
	De hablar hablan, pero escribir no. Dificultan bastante, no es como el castellano; demoran (M1)
	No saben escribir por falta de conocimiento de las letras será pues (P1)

Fuente: grabación audio y transcripción escrita

En cuanto a los logros en la enseñanza del quechua, los docentes responden escuetamente y consideran como logro el haber creado palabras en quechua o hacer adivinanzas, cuentos. También refieren la redacción de cuentos con la participación de sus abuelos. Como se ve en las respuestas, los logros son sumamente pobres. No es posible que la inmensa potencialidad y riqueza que posee la lengua quechua se reduzca a unas cuantas adivinanzas o cuentos, que son parte de la tradición oral. En los procesos educativos para generar aprendizaje no se ve el uso del quechua, en absoluto. Lo que hace ver el uso esporádico y transitorio de la lengua de la comunidad. Los padres de familia ratifican que sus hijos no están aprendiendo la lengua quechua en la escuela; en todo caso, es poco, y no saben escribir; no les enseñan la escritura.

Tabla N. ° 15

Percepción sobre avances en la enseñanza del quechua en la IE

Docentes	Padres de familia
¿Hacen uso de los materiales educativos para reforzar el quechua?	¿Sus hijos usan materiales educativos en quechua?
Sí hacemos; hay también láminas del cuerpo humano, reforzamos con esos materiales, lo pueden hacer cantando (D1)	No (M1)
Para reforzar en CTA, en Comunicación (D2)	No hay nada de materiales (P1)
El cuerpo humano también podemos enseñar en quechua o si tú quieres lo castellanizas (D1)	Libros hay, pero otras cosas no hay (M1)
	Los libros que reparte el Ministerio de Educación, pero más para primaria libros de quechua (M1)
	Solo hay libros, no hay otros materiales (M1)
	Con los libros nomás, puedan o no puedan están trabajando (M2)

“Tenemos libros del Minedu en quechua, acá está (muestra los libros), por grados; es lo que enviaron este año de manera completa” (D1).
“El bilingüismo sí estamos aplicando” (D2)

Fuente: grabación audio y transcripción escrita

La última pregunta fue si usan los materiales educativos para fortalecer la lengua quechua. Ante ello, los profesores recuerdan la utilización de otros materiales didácticos poco relacionados con el aprendizaje en quechua, como son las láminas del cuerpo humano que están en castellano. En específico falta que muestren evidencias de lo afirmado. Refieren también que existen material en quechua proveniente del Ministerio de Educación, pero no dicen que están usando. Mientras los padres de familia niegan tajantemente el no uso de material quechua, aunque reconocen que llegaron los libros en quechua. Por las respuestas podemos deducir que ellos requieren otro tipo de materiales, además de los libros. Al menos en el nivel primario existen materiales, con ese material estarían, de alguna manera, trabajando los profesores.

4.2. Discusión

4.2.1. La valoración de la lengua quechua por padres de familia y docentes

Este tópico corresponde al primer objetivo específico. Los actores educativos del estudio se identifican como quechua hablantes, por tanto, se percibe una valoración explícita con la lengua quechua. En efecto, el saber hablar quechua o tenerla como lengua materna se constituye en parte de su orgullo. Por otro lado, el ser parte de una región quechua como lo es Apurímac, donde de cada cien setenta son quechua hablantes (DREA, 2022), es un factor determinante para la identidad lingüística. Igualmente, el hecho que la lengua originaria sea parte de los planes de estudios de las instituciones de educación superior, ayuda en el proceso de la valoración. En cierta medida, los actores denotan una lealtad hacia el quechua. Enriquez (2000), en una investigación con padres de familia del pueblo quechua de Puno, demostró que los quechua hablantes presentan la plena lealtad a su lengua originaria, ya que se trata de la herencia de sus ancestros y por ser una lengua de comunicación en la familia y la comunidad; no sienten vergüenza de hablarlo y sienten orgullo. Sin embargo, se percibe que es un tanto superficial, ya que se toma como referencia el uso del quechua para los saludos, contar, escribir cuentos, entre otros, a decir de los propios entrevistados.

Por otro lado, es preciso señalar que hasta acá solo se visibilice la identidad lingüística y que la identidad cultural no haya salido, aun cuando la pregunta fue también para el tema cultural. De hecho, la valoración de la lengua expresa también la cultura, esto en la relación lengua y cultura, pero no lo es todo. Para Mujica (2007), una expresión puramente lingüística podría esconder otras identidades. Para el mismo autor, para la identidad quechua, al menos son cuatro las dimensiones a tener en cuenta: a) runa kay (ser gente o persona), b) llaqta kay (ser pueblo, pertenecer a un pueblo), c) que posee saberes (yachay), y d) rimay (comunicarse en su lengua). Esta integralidad da una idea de ser parte del pueblo quechua; es ser, sentir, saber y hablar la lengua. En el caso de las respuestas de los participantes se debe ponderar la expresión de su identidad con la lengua quechua, debido a que son usuarios de esta lengua, pero se nota más posicionamiento y que aún incompleta cuando lo cultural no aparece por ningún lado.

Lo expuesto en el párrafo anterior tiene relación cuando los actores reconocen que el quechua tiene un uso limitado debido al prestigio social del castellano. Aunque los padres de familia tratan de resistirse en favor del quechua, lo cierto es que la lengua originaria se encuentra en una situación de debilitamiento; además los usos del quechua se han localizado en las comunidades alejadas y en las familias, en cambio en los barrios cerca de la carretera y en las ciudades ya no se usa el quechua con frecuencia. Esta situación de debilitamiento es confirmada por el Censo Nacional de Población y Vivienda del 2017 (INEI, 2018) cuando compara por grupos etarios de cada cinco años según lengua materna entre quechua y castellano. En el caso de Apurímac, según los resultados, de diez años a mayor edad el quechua aún se mantiene vital, en cambio hacia los años menores existe una disminución de quechua hablantes, en cambio se incrementan los castellano hablantes; es decir, cada vez, los niños están dejando de hablar el quechua. Esta situación no solo ocurre con el quechua, también con otras lenguas. Así, Lovón (2016), a través de un estudio, logró identificar en una comunidad aimara de Moquegua, que la situación sociolingüística es complicada debido a que los padres están dejando de hablar el aimara y dicen que el poco aimara que hablan ya no es “el aimara puro”, ya que tiene muchos préstamos del español; es por ello que algunos callan su lengua y otros la rechazan su propia lengua.

En esa misma línea, los actores reconocen la supremacía del castellano, aunque los docentes manifiestan que son los padres de familia que no están garantizando la transmisión intergeneracional. A veces, los docentes utilizan este mecanismo fácil de echar la culpa a los padres para justificar su inacción desde la escuela. Esta tendencia ya

fue hallada en el estudio de Lovón (2016), cuando refiere un testimonio citado por Vigil (2006), pues cuando se habla de “pérdida de la lengua indígena, muchas veces se echa la culpa a los padres porque no hablan a sus hijos en lengua indígena” (p. 192). Sin embargo, los padres de familia de esta investigación consideran que, a diferencia de antes, ahora las condiciones para usar el quechua han mejorado, aun así, tienen reparos para usar en la ciudad. De hecho, esta situación tiene una explicación ensayada por el mismo autor cuando afirma que muchos padres quechuas ya no les hablan su lengua a sus hijos debido a la discriminación y vergüenza lingüística que han vivido en carne propia.

Si bien, la lengua quechua es una lengua vital en esta comunidad, y la valoración es positiva se nota un proceso de debilitamiento debido a factores externos como predominancia del castellano y la poca voluntad para promover el uso desde la única institución educativa, cuyos directivos y docentes dicen más que hacer, reivindican superficialmente de boca para afuera en el discurso la identidad lingüística.

4.2.2. Uso del quechua en la familia, comunidad y escuela.

Este tópico corresponde al segundo objetivo específico. Ratificando los hallazgos en el primer punto, el quechua es una lengua aún vital en la comunidad a decir de docentes y comuneros o padres de familia; uso en las reuniones, en la vecindad y en la familia de padres e hijos la comunicación es generalizada. Pero, tiene que ver con la ubicación de la comunidad que se encuentra a cierta altura y alejada de los contextos urbanos. Según los mismos entrevistados, a diferencia de barrios o caseríos cercanos a la pista principal que va de Abancay a Lima, en la comunidad el uso del quechua es cotidiano. Similar situación ha encontrado Ayansi (2024) en una investigación en una comunidad de Paucartambo – Cusco, donde los pobladores mantienen vigente la comunicación oral quechua, pero con mayor peso en el uso de las mujeres, los varones son más bilingües quechua – castellano. En efecto, los padres manifiestan que actualmente cuando se comunican con sus hijos lo hacen en quechua y castellano, en cambio, entre pobladores lo hacen más en quechua. Además, son conscientes cuando usan el quechua ya mezclado con el castellano, según ellos, ya sería un quechua “puro”.

En cambio, en la institución educativa, el uso comunicativo y pedagógico no es claro, es incierto y denota una desorganización o en todo caso improvisación. De acuerdo con las orientaciones del Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe – MSEIB (2018), en una institución educativa de fortalecimiento cultural y lingüística, como es el caso de la IE del presente estudio, la lengua originaria debe ser utilizada para desarrollar todas las áreas curriculares, es decir, como lengua principal de todos los aprendizajes, ya

que se trata de una lengua que todos los estudiantes lo dominan, mientras que el castellano debe enseñarse con metodología de segunda lengua de manera progresiva sobre la base de la consolidación del quechua. Nada de ello ocurre en los hallazgos desde la versión de los profesores. Entre ellos hay contradicciones y no existe una respuesta sólida que refleje una mejor organización, ni en los horarios asignados, ni en el uso cotidiano como medio de comunicación, tampoco en los porcentajes en relación con el castellano. La expresión “siempre nos sale pues” (se refiere al quechua) es una muestra del uso poco planificado e improvisado de la lengua quechua en el salón de clases. Al respecto, otra investigación, realizada en una IE EIB de Fortalecimiento en Cusco (Quispe, 2024) encontró que la lengua quechua es usada por los maestros de manera tangencial y en la comunicación oral solamente que sirve, de vez en cuando, para hacer entender mejor los contenidos del castellano. A este hecho, algunos llaman como modelo de EIB de transición (Fajardo, 2011); es decir, el uso transitorio o temporal de la lengua originaria que generalmente es la materna, para facilitar el dominio de la lengua oficial o hegemónica. Efectivamente, los dichos de los entrevistados del estudio alimentan la tendencia hacia el modelo transicional en desmedro de la lengua quechua y en favor del fortalecimiento del castellano.

4.2.3. Posturas sobre la enseñanza del quechua en el marco de la EIB en la IE

La presente discusión corresponde al tercer objetivo específico. Sobre la opinión de la educación intercultural bilingüe, los docentes limitan la EIB al tema del quechua o al “curso de quechua”, les preocupa el tema de las variedades del quechua (ayacuchano, cusqueño). Nuevamente, lo intercultural está ausente en la percepción del profesorado. Este peso más quechua en la EIB es demostrado, por ejemplo, en el estudio de Vigil (2022) cuando habla de un fuerte sesgo lingüístico al revisar los documentos del MINEDU y comentar que éstos se quedan simplemente en los escenarios lingüísticos en desmedro del enfoque intercultural y del diálogo de saberes. De la misma forma, Quispe (2024), encontró un hallazgo similar en su investigación de que la EIB es entendida como enseñanza del quechua; bueno, al menos se esperaría esta opinión de los padres de familia, pero no de los docentes. En este marco limitado de la EIB, los padres de familia no podrían estar en contra de la enseñanza del quechua a sus hijos en la escuela; pero ello, gracias a factores externos que influyen como: la difusión del quechua en la televisión nacional, la aparición de material escrito en quechua y cursos de quechua para aprender. A pesar de que observan dificultades en la escritura quechua, están de acuerdo con que

se enseñe en la institución educativa, incluso demandan que enseñen la parte de la escritura.

Por otro lado, los docentes, sin convencerse dicen estar usando la lengua quechua, principalmente la oralidad, pero lo hacen de manera desorganizada, sin una planificación de uso sistemático o acordado. Según ellos, por lo pronto, se promueve el uso oral del quechua. La escritura, por ser difícil, está programada para lo posterior; mientras tanto los estudiantes inician la lecto escritura en castellano. Esta situación de negar el desarrollo de la lengua originaria escrita sería un tema de la percepción de marginalidad y subordinación de las lenguas originarias y su rol en la escuela (Sagi-Vela, 2024). La educación desde el estado ha servido básicamente para alfabetizar en castellano. Si bien la escuela EIB promueve el desarrollo de la lectura y escritura, los docentes consideran como algo impuesto y ello genera resistencia y rechazo. Además, a fin de legitimar la desigualdad se han naturalizado imágenes o significados sobre las lenguas originarias. El decir que la “escritura quechua es difícil” se está minorizando la lengua y negando la posibilidad de que se escriban; según esta postura, en el fondo se está validando el poder de la escritura en castellano (Zavala, 2016). De ahí que los docentes de la IE EIB privilegian el castellano, a pesar de que la lengua predominante es el quechua o al menos son estudiantes bilingües, según las respuestas de los actores. El hecho de utilizar oralmente el quechua, pero priorizar la escritura castellana, refuerza la idea que se está típicamente en el modelo de una EIB de transición comentado en el punto anterior.

Finalmente, contrariamente a lo que perciben los docentes en el sentido de que los padres de familia rechazan el uso del quechua en la escuela considerándolo como un atraso, los padres de familia no sólo están de acuerdo, incluso demandan docentes con dominio de la lengua quechua y que enseñen la escritura, y se use en otras áreas como matemáticas, además de comunicación. Para ellos no habría manera de evitar la desaparición de la lengua, si es que la institución educativa no asume el rol decisivo de promover con sus hijos en todos los procesos de aprendizaje. Entonces, la posición de los docentes carece de justificación cuando no se respaldan en los padres de familia y la comunidad.

4.2.4. Avances y limitaciones en la enseñanza del quechua en la IE

El cuarto y último objetivo estuvo relacionado con identificar algunos avances y limitaciones desde los propios docentes y padres de familia en el tratamiento pedagógico de la lengua quechua como parte de la EIB. En realidad, los logros son pobres. Se reducen a crear algunas palabras, a hacer historias o cuentos, adivinanzas, o simplemente a la

tradicción oral. También refieren que utilizan la lengua quechua en las actuaciones en celebraciones de fechas cívicas; en estas fechas los estudiantes cantan y recitan en quechua. También mostrarían el quechua en el periódico mural con canciones y rimas. Entonces se queda o se reduce a lo celebratorio y a algunas actividades sin peso pedagógico o procesos que impliquen acciones de alta demanda cognitiva en los procesos de aprendizaje. Quispe (2024), en otra investigación parecida llevado a cabo en Cusco y en una IE EIB de Fortalecimiento ha identificado que los procesos educativos se desarrollan mayormente en castellano y sólo algunas veces recurren al quechua, y el horario consignado para la enseñanza del quechua simplemente no se respeta. Por tanto, la enseñanza o aprendizaje del quechua no aparece ni como primera lengua, menos con metodología de segunda lengua. En otra investigación, Muriel (2021) ha observado que una docente de aula de educación primaria de una EIB de Revitalización tiene limitaciones en fomentar estrategias de comunicación oral en quechua; pues las clases en la hora del quechua fueron tradicionales, formales, poco interactivas y por ende muy aburridas para los estudiantes.

Por otro lado, los docentes no pueden mostrar resultados en la enseñanza aprendizaje de la lectura y escritura en quechua. Los padres de familia confirman que los estudiantes aprenden poco en general y no aprenden a leer ni escribir en quechua. Desde los docentes la lectura y escritura está para después, en el entendido que primero deben aprender a leer en castellano. También confirman que existen materiales educativos completos en quechua para toda la primaria dotados por el Ministerio de Educación, pero no confirman su uso, aunque dicen que los usan, pero sin evidencia alguna. Esta situación contraviene con las orientaciones del Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe (Minedu, 2018), que recomienda iniciar el aprendizaje de la lectura escritura en la lengua originaria (esto para las IIEE EIB de fortalecimiento), para luego transferir al castellano; en todo caso, en caso de que los estudiantes fueran bilingües, tal parecer ser la situación en esta IE, al menos deben hacerlo en ambas lenguas de manera paralela. Nada de ello ocurre según los actores entrevistados.

CONCLUSIONES

A partir de la información recogida acerca del empleo del quechua en el contexto educativo y comunitario muestra una serie de conflictos entre el discurso de valoración del idioma nativo y su auténtica aplicación en el entorno educativo. Aunque los docentes y padres de familia reconocen la identidad del quechua, aún existen importantes restricciones en su aplicación pedagógica dentro del esquema de Educación Intercultural Bilingüe (EIB). Estas conclusiones facilitan la comprensión del estado presente del quechua en la institución educativa, tanto en términos simbólicos como prácticos, y proporcionan un fundamento para la reflexión y la toma de decisiones relevantes. En ese sentido, luego del análisis y discusión considerando los objetivos específicos, se presentan las conclusiones siguientes:

- La valoración positiva del quechua es explícita en el discurso de docentes y padres de familia. Se identifican como quechua hablantes y ello es parte del orgullo, además ser parte de una de las regiones con mayor porcentaje de quechua hablantes como es Apurímac, así como a factores externos como la difusión por la televisión nacional y la enseñanza en la educación superior. Sin embargo, a pesar de la fortaleza identitaria, la lengua quechua se muestra debilitada frente a la supremacía del castellano. Aunque los docentes echan la culpa a la fractura en la transmisión de padres a hijos, lo cierto es que desde la escuela tampoco se promueve con contundencia estrategias de uso del quechua como parte de la política institucional interna de la EIB.
- De acuerdo con las fuentes entrevistadas se puede deducir que el quechua aún es una lengua vital ya que se habla en la familia, entre vecinos en la comunidad particularmente en la comunicación entre personas adultas, en cambio con los hijos la comunicación ya es bilingüe. Sin embargo, en la institución educativa el uso comunicacional y pedagógico no es claro, es desorganizado e improvisado. En lo pedagógico no existe una orientación clara sobre los horarios asignados, tampoco en el uso cotidiano como medio de comunicación. Se avizora un uso

oral temporal y transitorio del quechua para facilitar una mejor comprensión de lo que se enseña en castellano, lo que confirma el modelo de una educación bilingüe de transición.

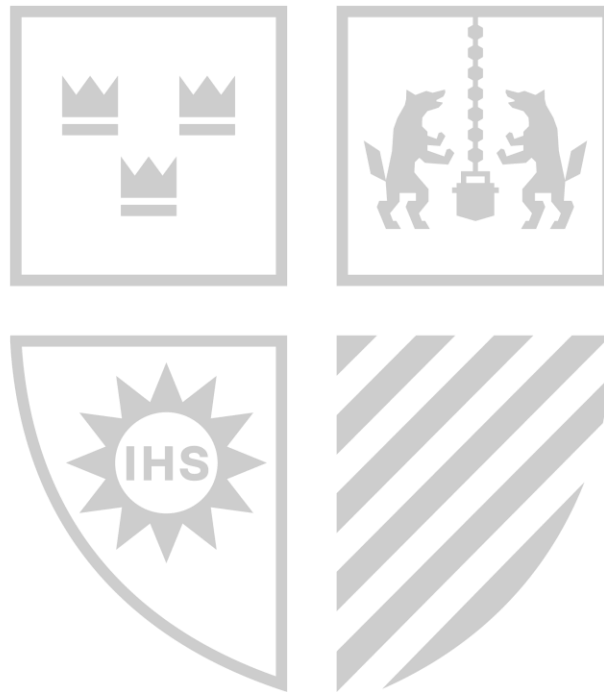
- En la postura de docentes y padres la EIB se reduce a un curso de quechua, y todos están de acuerdo que se tome en cuenta en la IE. Los docentes, sin convencerse, manifiestan promover la enseñanza del quechua, al menos oral; pero lo reducen a actividades celebratorias y a algunos eventos de canto, rimas, cuentos y adivinanzas; pero no como parte de los procesos pedagógicos para el desarrollo de las competencias comunicativas. La escritura quechua la consideran “difícil”, por ello, no la promueven, al menos, por ahora. Esta percepción se alinea con una postura ideológica que minoriza a las lenguas originarias en la posibilidad de se puedan escribir, y en el fondo privilegian el castellano como la única lengua en la que se pueda aprender a leer y escribir. Con esta postura se confirma que no está dentro del enfoque de desarrollo y mantenimiento de las lenguas originarias que apuestan las normas nacionales de la EIB.
- La institución educativa a través de sus docentes presenta serias limitaciones en mostrar logros en el tratamiento del quechua ya sea como lengua materna o segunda lengua. En el dominio oral refieren tener avances, pero son sumamente pobres expresados en algunos aspectos de la tradición oral como adivinanzas, cantos y cuentos expresados en actuaciones. En el tema de la lectura y escritura los docentes, a pesar de contar con materiales en quechua, no los utilizan, o simplemente “los usarán después” en la lógica de que primero deben aprender a leer y escribir en castellano. Ello hace que la EIB sea pobre, sin calidad y pertinencia; pues, los niños quechua hablantes, en la práctica, no tendrían derecho a una educación en su propia lengua.

RECOMENDACIONES

Según el estudio del escenario sociolingüístico y educativo mencionado, se pone de manifiesto la necesidad de fortalecer la implementación del Modelo de Educación Intercultural Bilingüe en la IE donde, en la comunidad, se manifiesta un bilingüismo evidente que requiere una intervención consistente y participativa para la utilización correcta del quechua en la enseñanza y aprendizaje. Igualmente, es necesario un análisis de las estrategias institucionales y gubernamentales para asegurar una capacitación docente adecuada y un apoyo pedagógico eficaz. En este contexto, tomando en cuenta las conclusiones previas, se sugieren las siguientes recomendaciones para optimizar la situación problemática.

- La institución educativa debe replantear en serio su intervención en la implementación del modelo EIB. Organizar mejor su horario para el tratamiento y uso de las lenguas; definirla en qué momento consideran al quechua como lengua de los procesos de aprendizaje usando para el trabajo de las diversas áreas curriculares, y en qué momento fortalecer como lengua de estudio o aprendizaje con metodología de segunda lengua, en vista del panorama sociolingüístico con un bilingüismo notorio en la comunidad. Este proceso lo debe hacer con la participación plena de los padres de familia y la comunidad.
- La Unidad de Gestión Local (UGEL) Abancay debería revisar sus estrategias de monitoreo y supervisión a las instituciones educativas que están consideradas dentro del Registro de IIEE EIB, y asumir responsablemente la capacitación de los docentes en las didácticas de EIB y particularmente en el uso de materiales educativos impresos en quechua, además, en el desarrollo de las competencias oral y escrito. Las instituciones educativas más alejadas requieren un acompañamiento más cercano de los especialistas y de las autoridades educativas.
- El Ministerio de Educación debería revisar los documentos de gestión de la EIB actualizando la situación sociolingüística del país donde las lenguas originarias

se están debilitando aceleradamente, y el contexto de bilingüización masiva debe ser un nuevo referente para replantear las orientaciones de política y estrategias metodológicas más claras a los nuevos contextos. Según las afirmaciones, al parecer, esta IE, está a punto de ser considerada como una IE de Revitalización; por tanto, las estrategias y los recursos educativos deben actualizarse.



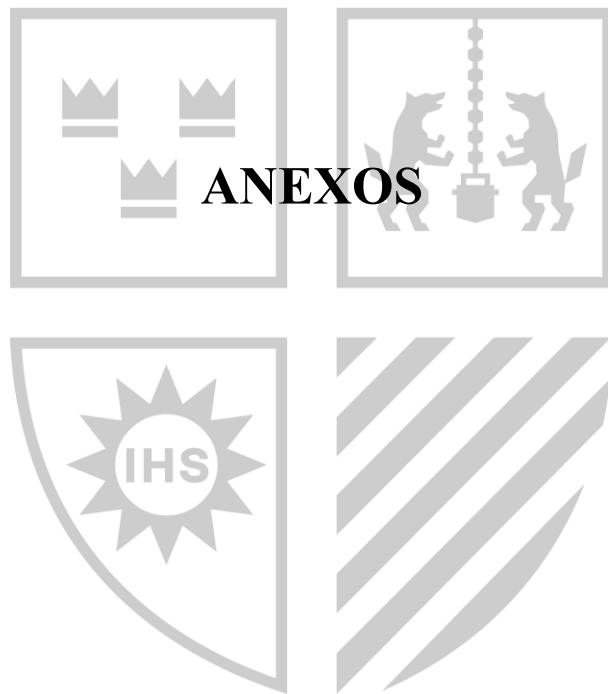
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arias, G., Salinas, Y. y Azevedo. T.S. (2024). Experiencias de docentes sobre el uso de materiales educativos en escuelas interculturales bilingües de Condesuyos, Arequipa. *Lengua y Sociedad*, 23 (2), pp. 121-145. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/lenguaysociedad/article/view/27748/21743>
- Ayansi, M. (2024). *Actitud de los padres de familia sobre el uso del quechua en una IE EIB de fortalecimiento cultural y lingüístico en Ocongate, Quispicanchi, Cusco, 2023*. [Tesis de licenciatura]. Repositorio Universidad Antonio Ruiz de Montoya. <https://repositorio.uarm.edu.pe/items/0a2db999-ca91-46cb-ad55-2c5323074d40>
- Andrade, L. & Howard, R (2021). Las lenguas quechuas en tres países andino-amazónicos: de las cifras a la acción ciudadana. *Artes y letras*, XLV (1), pp.7-38. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/kanina/article/view/45618>
- Benites, K. L (2019) *Actitudes lingüísticas de migrantes bilingües andinos en San Juan de Lurigancho* [Tesis de licenciatura] Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima. <https://hdl.handle.net/20.500.12672/10572>
- Castro, T. (2015). Ellos pronuncian mejor que nosotros: actitudes lingüísticas hacia el español de Venezuela en la comunidad de habla caraqueña. *Lengua y habla*, 19 (0), pp. 40-55. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5279851>
- Castillo, N. (2021). Fenomenología como método de investigación cualitativa: preguntas desde la práctica investigativa. *Revista Latinoamericana de Investigación Social*, 20 (10), p.7-18. http://relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/fenomenologia_como_meto/167
- Defensoría del Pueblo (2011). *Aportes para una política nacional de educación intercultural bilingüe a favor de los pueblos indígenas del Perú*. <https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2018/05/Informe-Defensorial-152.pdf>
- Dirección regional de Educación de Apurímac (2022). *Proyecto Educativo Regional al 2036. Gobierno Regional de Apurímac*. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/8206>
- Enríquez, P. (2000). *Las opiniones y actitudes de los padres de familia frente a la utilización de la lengua quechua en la educación bilingüe intercultural* [Tesis de magister]. Universidad Nacional del Altiplano, Puno. Repositorio institucional. <https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/678>
- Fajardo, D.M. (2011). Educación intercultural bilingüe en Latinoamérica. Un breve estado de la cuestión. *Revista LiminaR. Estudios sociales y humanísticos*, 9(2). <https://www.scielo.org.mx/pdf/liminar/v9n2/v9n2a2.pdf>

- Garvizu, Y; Herrera, G. Meza, N. Romay, M & Vera, A. (2014). Actitudes de la población de la ciudad de Sucre, respecto a la importancia del aprendizaje del idioma quechua, como medio para mejorar el desempeño laboral. <https://docplayer.es/76013721-Yandira-garvizu-gilsen-herrera-nathalia-meza-maria-romay-y-ana-vera.html>
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C.P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. MC Graw Hill Education.
- INEI (2018). *Resultados definitivos de los Censos Nacionales 2017. Apurímac*. https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1557/
- Jurado, S. (2017). *Actitudes hacia la investigación en estudiantes de enfermería de la UNMSM, 2016* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/6149/Jurado_vs.pdf;seque nce=1
- Ley N° 29735 (05 de julio 2011). *Ley que regula el uso, preservación, desarrollo, recuperación, fomento y difusión de las lenguas originarias del Perú*. Diario Oficial El Peruano. [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/105178/_29735_-_15-10-2012_05_05_08_-_LEY_29735.pdf?v=1673977790](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/105178/_29735_-_15-10-2012_05_05_08_-_LEY_29735.pdf?v=1673977790)
- Lovón, M.A. (2016). Enseñanza de la lengua vernácula como segunda lengua: lenguas indígenas peruanas en estado de L2. *Escritura y pensamiento*, XIX (38), p 185-210. <https://core.ac.uk/download/pdf/304900212.pdf>
- Ministerio de Cultura (2024). *Registro nacional de lenguas indígenas u originarias del Perú. Tomo I*. <http://repositorio.cultura.gob.pe/handle/CULTURA/1520>
- Ministerio de Cultura (2021). *Política Nacional de lenguas originarias, tradición oral e interculturalidad al 2040*. <https://transparencia.cultura.gob.pe/sites/default/files/transparencia/2020/10/politica-nacional/decretosupremoo12-2021anexo.pdf>
- Ministerio de Educación, Dirección de Educación Intercultural Bilingüe (2021). *Balance del Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe. Avances y desafíos a julio del 2021*. (Documento de Trabajo).
- Ministerio de Educación (2021). *¿Cómo realizamos la caracterización lingüística en la educación intercultural bilingüe?* <https://hdl.handle.net/20.500.12799/8786>
- Ministerio de Educación (2020). *¿Qué son las actitudes? Currículo Nacional*. <https://sites.minedu.gob.pe/curriculonacional/2020/11/06/que-son-las-actitudes/>
- Ministerio de Educación (2016). *Política sectorial de educación intercultural y educación intercultural bilingüe*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5960>
- Minedu. (2018b). *Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe (MSEIB)*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5971>
- Ministerio de Educación (2018). *Lenguas Originarias del Perú*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6261>
- Morales, I. (2020). *Actitudes lingüísticas de los padres de familia y docentes de las instituciones educativas de educación intercultural bilingüe de la ciudad de*

- Huaraz hacia el quechua*. [Tesis de licenciatura]. Repositorio bibliográfico biocultural. Universidad Mayor de San Marcos.
<https://docs.repositoriobiocultural.org/2023/03/21/actitudes-linguisticas-de-los-padres-de-familia-y-docentes-de-las-instituciones-de-educacion-intercultural-bilingue-de-la-ciudad-de-huaraz-hacia-el-quechua/>
- Mujica, L. (2007). *Educación en ciudadanía intercultural. Experiencias y retos en la formación de estudiantes universitarios indígenas*. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/Educacion-en-ciudadania.pdf>
- Muriel, E. (2021). *Uso de estrategias comunicativas para la enseñanza del quechua como segunda lengua en el sexto grado "B" en la forma de EIB de Revitalización Lingüística. Caso de la IE 50430 Amazónico de Pilcopata – Kosñipata – Paucartambo*. [Tesis de licenciatura]. Repositorio Universidad Antonio Ruiz de Montoya. <https://repositorio.uarm.edu.pe/server/api/core/bitstreams/0797dd41-ad8b-40d3-b6a4-d6d47d368b56/content>
- Ñaupas, H., Valdivia, M.R., Palacios, J.J.& Romero, H.E. (2018). *Metodología de investigación cuantitativa – cualitativa y redacción de la tesis* (5° ed.). Ediciones de la U.
- Peralta, E. y Taype, V. (2020). *Actitudes y opiniones de los padres de familia frente al uso del quechua en Huamburque y Ninabamba*. [Tesis de licenciatura]. Repositorio Universidad San Ignacio de Loyola - USIL. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/23daf28e-d374-458c-9023-d686ab726f3e/content>
- Pontificia Universidad Católica del Perú- PUCP. (2022). *La investigación descriptiva en enfoque cualitativo en educación. Facultad de Educación*. <https://files.pucp.education/facultad/educacion/wp-content/uploads/2022/04/28145648/GUIA-INVESTIGACION-DESCRIPTIVA-20221.pdf>
- Quispe, E. (2024). *Actitudes de los padres de familia del cuarto grado de primaria en una institución educativa EIB en el distrito de Ccarhuayo – Quispicanchi- Cusco sobre la educación intercultural bilingüe*. [Tesis de licenciatura]. Repositorio Universidad Antonio Ruiz de Montoya. <https://repositorio.uarm.edu.pe/server/api/core/bitstreams/d992289d-0647-4181-887c-64ab3aef4647/content>
- Resolución Viceministerial N° 130-2024-Minedu. (08 de noviembre 2024). *Registro Nacional de Instituciones educativas que brindan el servicio de educación intercultural bilingüe*. Diario Oficial El Peruano. http://escale.minedu.gob.pe/c/document_library/get_file?uuid=e080e0ee-2803-498b-9a7b-167afc0bc3ac&groupId=10156
- Resolución Ministerial N° 1218-85-ED. (18 de noviembre de 1985). *Oficializan el alfabeto quechua y aimara, las normas de ortografía y puntuación*. Diario Oficial El Peruano. <https://www.dreayacucho.gob.pe/storage/pages/16/files/hCeBIc3nJP8E6ilObXmI7JGoblqZZY-metaUENRZ3FXyzR5RHJvcWZObWRqamJ6QWdnbk4xYUJOVVRrNDExN3duTyAoMSkucGRm-.pdf>

- Reyes, S.E., Valderrama, O.G., Atoche, R. D.P., Reyes, R.J. y Oré, A. (2023). Actitudes de los estudiantes de universidades públicas hacia la investigación. *Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 14(2), 137-147. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.14.2.847>
- Sagi-Vela, A. (2024). La eficacia simbólica de la escritura en lenguas de tradición oral: un acercamiento etnográfico al caso del ayuuk en México. *Otras Modernidades*. <https://boa.unimib.it/retrieve/82bd50b5-b967-4c4d-847f-a2f3fc10c706/Sagi-Vela%20Gonzalez-2024-AltreModernita-VoR.pdf>
- Salazar, A. y Pérez, A. (2022). Las actitudes lingüísticas de los docentes frente a la diversidad lingüística presente en las aulas. *Revista Signos. Estudios de Lingüística*. DOI: 10.4067/S0718-09342023000100127
- Trapnell, L. (2008). *Conocimiento y poder. Una mirada desde la educación intercultural bilingüe*. Centro de recursos Interculturales- Ministerio de Cultura del Perú. <https://centroderecursos.cultura.pe/es/registrobibliografico/conocimiento-y-poder-una-mirada-desde-la-educaci%C3%B3n-intercultural-biling%C3%BCe>
- UNESCO (2010). *Atlas de las lenguas del mundo en peligro*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000189453>
- UNICEF (2021). *Educación intercultural bilingüe en América Latina. Avances y retrocesos en el marco de la pandemia de la COVID-19. Fondo para el desarrollo de los pueblos indígenas de América Latina y El caribe*. <https://www.unicef.org/lac/media/22251/file/EIB-AMERICA-LATINA-SPA.pdf>
- Vargas, E. M. (2018). Actitudes lingüísticas de padres y madres en familias colombianas y mexicanas en Houston: un estudio cualitativo. *Forma y Función*, 31(1), pp. 155-181. <https://doi.org/10.15446/fyf.v31n1.70446>
- Venegas, V. L. (2022). Importancia de la educación bilingüe del idioma quechua en el desarrollo nacional del Perú. *World Literature & Linguistics*, 1(3), pp. 32-40. https://www.researchgate.net/publication/367352382_Importancia_de_la_educacion_bilingue_del_idioma_Quechua_en_el_desarrollo_nacional_del_Peru
- Vera, R. (2015). *Actitud* [Entrada de blog]. Diccionario de Psicología- Vértices Psicólogos. <http://www.verticespsicologos.com/agora-psicologia/diccionario/a>
- Vigil, N. (2022). *Limitaciones de la política EIB en la formulación de un proyecto educativo para un país cultural y lingüísticamente diverso*. [Tesis de doctorado]. Repositorio de la Universidad Mayor de San Marcos. https://www.researchgate.net/publication/359176246_Limitaciones_de_la_politica_EIB_en_la_formulacion_de_un_proyecto_educativo_para_un_pais_cultural_y_linguisticamente_diverso
- Zavala, V. (2016). *¿Cómo desarrollar prácticas de interculturalidad crítica en instituciones de formación docente?* [documento de trabajo] Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Zavala, V. y Brañez, R. (2017). Nuevos bilingüismos y viejas categorías en la formación inicial de docentes. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 9, pp. 61 – 84. <https://revistas.siep.org.pe/index.php/RPIE/article/view/58/115>



ANEXO N.º 1: MATRIZ DE CATEGORIZACIÓN

TÍTULO	ACTITUDES DE DOCENTES Y PADRES DE FAMILIA ANTE EL USO DEL QUECHUA EN UNA I.E. PRIMARIA DEL DISTRIO DE PICHIRHUA- ABANCAY-APURÍMAC EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE, 2024					
PREGUNTA GENERAL	¿Cuáles son las actitudes de los docentes, padres y madres de familia ante el uso de la lengua quechua en la IE primaria de Pichirhua- Abancay-Apurímac?					
OBJETIVO GENERAL	OBJETIVO ESPECÍFICO	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	POBLACIÓN PARTICIPANTE	-Docentes -Padres de familia	Enfoque y metodología
				TÉCNICA/ INSTRUMENTO: Focus Group/ guía de Focus Group		
				Preguntas para padres de familia	Preguntas para docentes	Cualitativa, Fenomenológica y nivel: descriptivo Muestra:
Describir las actitudes de los docentes, padres y madres de familia ante el uso del quechua en una I.E. Primaria de Pichirhua- Abancay- Apurímac en el marco de la	Analizar la valoración, la identidad y orgullo de los padres de familia y docentes respecto de la lengua quechua.	El uso del quechua en la IE EIB	Identidad y orgullo quechua	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Se identifican cultural y lingüísticamente como quechuas? Explique ✓ Para ustedes, ¿cuál de los siguientes idiomas tiene más prestigio y valor, el castellano o el quechua? ¿por qué? ✓ ¿Cuándo y en qué momento demuestran orgullo quechua y cuándo sienten vergüenza de hablar el quechua? ¿por qué? 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Se identifican cultural y lingüísticamente como quechuas? Explique ✓ Para ustedes, ¿cuál tiene más prestigio y valor, el castellano o el quechua? ¿por qué? ✓ ¿Cuándo y en qué momento demuestran orgullo quechua y cuándo sienten vergüenza de hablar el quechua? ¿por qué? 	

Educación Bilingüe	Intercultural	Analizar el uso del quechua por parte de los padres de familia y docentes en la familia, comunidad, escuela	Actitud sobre el uso del quechua en la IE	Uso del quechua (familia, comunidad, contextos)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿En qué lugares, contextos o situaciones hablan el quechua y con quiénes? ✓ ¿Ustedes, hablan y se comunican en quechua con sus hijos? ¿Con quiénes hablan más quechua? ✓ Cuando salen a la ciudad, ¿se comunican en quechua? ¿con quienes? explica 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Cómo está el uso del quechua en la comunidad? ✓ ¿Cuánto usan el quechua en la escuela o en las clases? ✓ Cuando los pobladores (padres e hijos) salen a la ciudad, ¿se comunican en quechua? ¿con quienes? explica 	2 docentes
		Analizar las opiniones de padres y docentes sobre la enseñanza del quechua en la IE en el marco de la EIB		Opinión sobre la enseñanza del quechua en la IE	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Ustedes, les piden a los docentes que a sus hijos les enseñen en quechua? ¿por qué? ✓ ¿Ustedes, están de acuerdo con la enseñanza del y en quechua en la escuela? ¿por qué? ✓ ¿Para ustedes, los docentes deben saber la lengua quechua para enseñar en las escuelas? ¿Por qué? ✓ ¿Qué debe hacer la escuela para evitar que la lengua quechua se pierda? 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué opinión tienen acerca de la EIB? ✓ ¿Cómo están trabajando el quechua en relación al uso pedagógico? ✓ ¿Es complicado trabajar en y del quechua la escuela? ¿por qué? ✓ ¿Qué debe hacer la escuela para evitar que la lengua quechua se pierda? ✓ ¿Qué opinan los padres de familia sobre la EIB? 	3 PPF
		Identificar los avances y limitaciones en la enseñanza del quechua desde la percepción de los padres de familia y docentes en la IE.		Percepción sobre avances en la enseñanza del quechua en la IE	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Los docentes les piden que valoren y enseñen el idioma quechua a sus hijos y los apoyen en la escuela? ✓ ¿Sus hijos que van a la escuela están fortaleciendo y valorando la lengua quechua? ✓ ¿Sus hijos que van a la escuela están aprendiendo a hablar y escribir mejor el quechua? ✓ ¿Sus hijos usan materiales educativos en quechua? 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Ustedes publican algún material educativo (cuentos, adivinanzas, canciones) en quechua? ✓ ¿Ustedes apoyan en la difusión del quechua dentro y fuera de la escuela? ✓ ¿Qué logros tienen en la enseñanza del quechua a nivel oral y escrito? ✓ ¿Hacen uso de los materiales educativos para reforzar el quechua? 	