

# UNIVERSIDAD ANTONIO RUIZ DE MONTOYA

Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas



## UARM

Universidad  
Antonio Ruiz  
de Montoya

### ACTITUD DE LOS PADRES DE FAMILIA SOBRE EL USO DEL QUECHUA EN UNA I.E EIB DE FORTALECIMIENTO CULTURAL Y LINGÜÍSTICO EN OCONGATE, QUISPICANCHI, CUSCO, 2023

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

Presenta la Bachiller

**MARIELA AYANSI HUANCA**

**Presidente: Oscar Heerbert Marin Garcia**

**Asesor: Oscar Chavez Gonzales**

**Lector: Wilfredo Quispe Huayhua**

**Lima – Perú**

**Mayo de 2024**



**UARM**

Universidad  
Antonio Ruiz  
de Montoya

Reglamento General de Grados y Títulos de Pregrado y Posgrado Anexo N.º 3  
Aprobado por Resolución Rectoral N.º 150-2023-UARM-R

## **INFORME DE ORIGINALIDAD**

Sres.

**CONSEJEROS**

Pte.

De mi consideración:

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

El producto académico elaborado tiene como título "Actitud de los padres de familia sobre el uso del quechua en una I.E EIB de fortalecimiento cultural y lingüístico en Ocongate, Quispicanchi, Cusco, 2023"

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 AYANSI HUANCA, MARIELA ha sido examinado con el programa antiplagio *Turnitin* para identificar su nivel de coincidencias.

El resultado que arroja el programa es de 17 % 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 29 del mes de abril de 2024.

Atentamente,

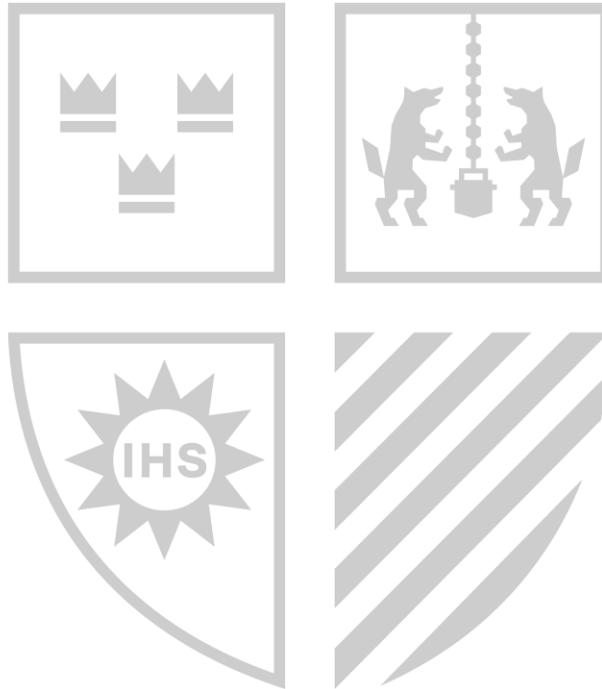
Oscar Chavez Gonzales  
Asesor

Oscar Heerbert Marin Garcia  
Secretario de la Comisión

## EPÍGRAFE

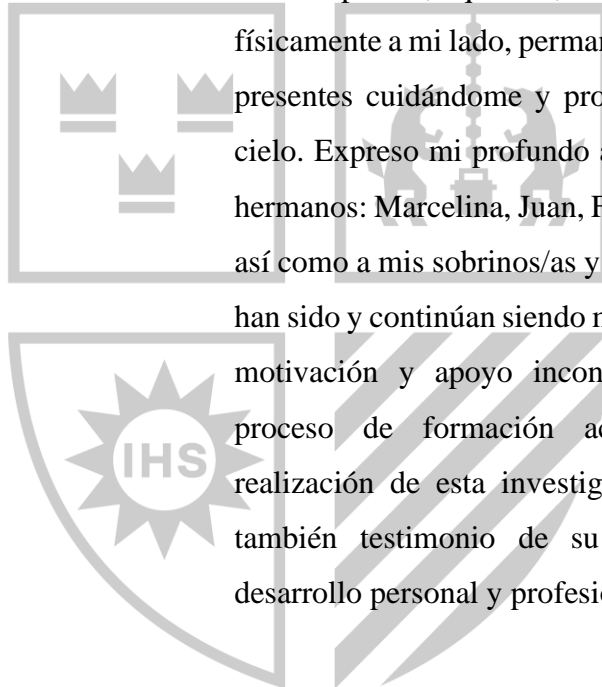
“La uniformidad es la muerte; la diversidad es la vida”

Mijael A. Bakunin



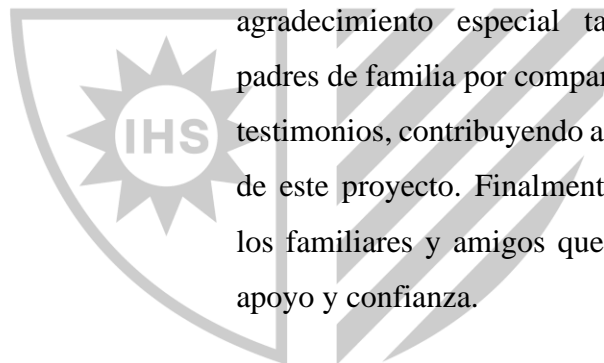
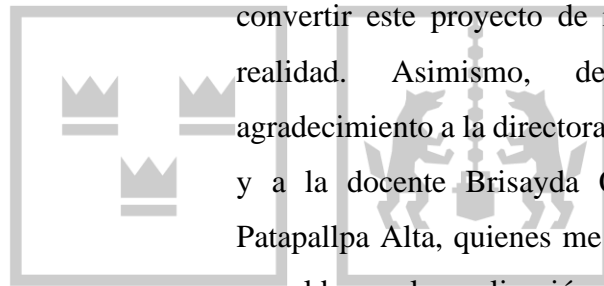
## DEDICATORIA

A Dios por guiarme siempre por el buen camino, y a mis padres, quienes, aunque ya no están físicamente a mi lado, permanecen espiritualmente presentes cuidándome y protegiéndome desde el cielo. Expreso mi profundo agradecimiento a mis hermanos: Marcelina, Juan, Fely, Gloria y Antony, así como a mis sobrinos/as y cuñados. Todos ellos han sido y continúan siendo mi constante fuente de motivación y apoyo incondicional durante mi proceso de formación académica y en la realización de esta investigación. Este logro es también testimonio de su contribución a mi desarrollo personal y profesional.



## **AGRADECIMIENTO**

Un sincero reconocimiento a mi asesor Oscar Chávez Gonzales, por guiarme y motivarme a convertir este proyecto de investigación en una realidad. Asimismo, deseo expresar mi agradecimiento a la directora Luz Marina Huamán y a la docente Brisayda Quispe de la IE de Patapallpa Alta, quienes me brindaron su valioso respaldo en la realización de este trabajo. Un agradecimiento especial también a todos los padres de familia por compartir sus experiencias y testimonios, contribuyendo así a la materialización de este proyecto. Finalmente, agradezco a todos los familiares y amigos que me han brindado su apoyo y confianza.



## RESUMEN

La presente investigación tuvo por objetivo describir la actitud que mantienen los padres de familia sobre el uso del quechua en una IE EIB de fortalecimiento cultural y lingüístico en Ocongate, Quispicanchi, Cusco, 2023. El estudio de corte cualitativo y con las técnicas del grupo focal y observación participante, arrojó que los padres de familia tienen una postura positiva hacia el quechua con plena vitalidad y uso en la familia y comunidad; pero no garantizan que ocurra lo mismo en otros ámbitos como en la ciudad. Pero más allá de su lealtad lingüística, las adversidades sociopolíticas y la poca valoración de la diversidad, han hecho que la lengua originaria se esté debilitando, de ahí que su utilidad en el contexto educativo sea poco valorada, en relación al castellano que tiene una mayor demanda; es decir, los padres buscan que las IIEE castellanicen a sus hijos, aunque no rechazan la EIB. Así, cuando la escuela promueve el uso del quechua y de la cultura local, los padres participan y comprometen a las personas que poseen la sabiduría del lugar. En suma, el quechua es vital en la familia y comunidad, pero el avance del castellano es galopante.

**Palabras clave:** actitud, educación intercultural bilingüe, lengua quechua, bilingüismo

## PISI RIMAYLLAPI

Kay yachay t'aqwiriyanqa imaynatas tayta mamakuna qawarinku iskay simipi, kawsaypura kallpachakuspa yachayta qawarinku, chay tayta mamakuna kanku Ocongate, Quispicanchi-Cusco nisqamanta, 2023 watapi. Chaypaqmi cualitativa nisqa taqwiriyan rurakun, hinallataq huñupi tapurikuy grupo focal nisqa ukhupi llamk'aywanmi rimasqankuta pallarikurqan, chaymantapas qawarikurqanmi ayllukunata. Tayta mamakunata tapurisqaqa iskay simipi, kawsaypura yachaytaqa allinta qawarinku, kallpachakunku ima. Ichaqa llakikuy kan, hatun llaqta ukhukunapis mana allin qawarisqachu, llaqta umalliqkunapa mana yanapay, riqsiriyniyku kanchu, chaywan pisichakuy chachkan, chaywanmi yachaywasikunapi pisichasqa, hawa rimay kallpachasqa kapuchkan; aqnan tayta mamakuna ninku KISYqa allinmi ichaqa mañakunku wawankupaq hawasimi rimaytapuni. Yachaywasimantaña kallpanchamunku iskaysimi, kawsaypura yachachimunankuqaq, taytamamaqa yanapankus, hinallataq yachaqkunamansi rinku. Llapanmanta rimarispapa, mama simiqa allinsi wasi uhupi, llaqtamasi ima rimanapaq, ichaqa hawa simis kallpawan haykumuchkan, taytamamakunapas mañakunkupunis chaytaqa, ichaqa mama simipa kawsayñinqa manas yachakunchu imayna kanan. Allinyá iskay simipi rimayqa, ichaqa llakikuymi mama simipaq, huk chaka inallañas chachkanman hawa simiman tiqrapunanpaq.

**Akllasqa simikuna:** chaninchay, *kawsaypura iskay simipi yachachiy, qichwa simi, iskay simipi rimaq*

## ABSTRACT

The objective of this research was to describe the attitude that parents maintain about the use of Quechua in an EIB of cultural and linguistic strengthening in Ocongate, Quispicanchi, Cusco, 2023. The qualitative study and with the techniques of the focus group and participant observation, showed that parents have a positive attitude towards Quechua with full vitality and use in the family and community; but they do not guarantee that the same will happen in other areas such as in the city. But beyond their linguistic loyalty, socio-political adversities and the low valuation of diversity have caused the native language to be weakened, hence its usefulness in the educational context is undervalued, in relation to Spanish, which is in greater demand; that is, parents seek that the IIEE Spanishize their children, although they do not reject the EIB. Thus, when the school promotes the use of Quechua and the local culture, parents participate and engage the people who possess the wisdom of the place. In short, Quechua is vital in the family and community, but the advance of Spanish is galloping.

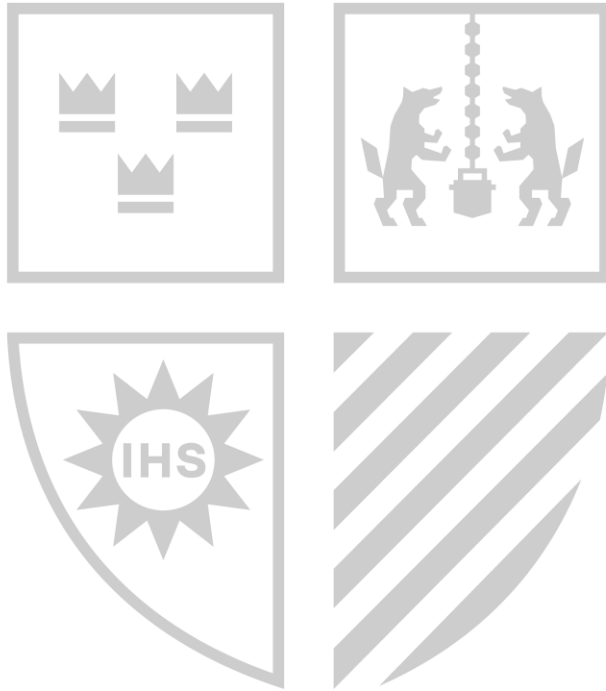
**Keywords:** attitude, bilingual intercultural education, Quechua language, bilingualism



## TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN .....	12
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO .....	16
1.1. Concepto de actitud.....	16
1.1.1. Actitudes lingüísticas .....	17
1.1.2. Actitudes lingüísticas de los padres de familia.....	18
1.2. Educación intercultural bilingüe .....	18
1.2.1. La escuela intercultural bilingüe.....	19
1.2.2. Los escenarios y atención pedagógica, EIB.....	20
1.2.3. Instituciones educativas EIB de Fortalecimiento cultural y lingüístico.....	21
1.3. Lealtad a la lengua y cultura .....	21
1.3.1. La cultura e identidad cultural .....	22
1.4. La contribución de los miembros de la comunidad .....	24
1.4.1. Diálogo de saberes .....	24
1.5. Conceptos operativos .....	25
1.5.1. Lengua25	
1.5.2. Lengua indígena u originaria .....	26
1.5.3. Lengua materna.....	26
1.5.4. La lengua quechua .....	26
1.5.5. Segunda lengua .....	27
1.5.6. Monolingüe.....	27
1.5.7. Bilingüismo.....	27
1.5.8. Multilingüismo y plurilingüismo .....	28
1.5.9. Padres de familia.....	28
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	30
2.1. Objetivos de la investigación.....	30

2.1.1. Objetivo general.....	30
2.1.2. Objetivos específicos .....	30
2.2. Tipo y diseño de investigación .....	30
2.3. Población y muestra.....	31
2.3.1. La población .....	31
2.3.2. Muestra .....	34
2.4. Técnicas e instrumentos de recojo de información.....	35
2.4.1. Entrevista en profundidad.....	35
2.4.2. Guía de entrevista semiestructurada .....	35
2.4.3. Observación participativa .....	35
2.5. Método de análisis de los datos .....	36
2.6. Limitaciones de la investigación.....	37
<b>CAPÍTULO III: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....</b>	<b>38</b>
3.1. Sobre la lealtad a la lengua y cultura quechua.....	38
3.2. Importancia del uso del quechua en la enseñanza aprendizaje .....	49
3.3. Participación de los padres de familia en el fortalecimiento del quechua en sus hijos en casa, escuela y familia.....	53
<b>CONCLUSIONES .....</b>	<b>59</b>
<b>RECOMENDACIONES.....</b>	<b>61</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>63</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>69</b>



## INTRODUCCIÓN

El Perú ha sido históricamente diverso en lo lingüístico y cultural desde la época de nuestros antepasados. A lo largo de los tiempos, estas distintas lenguas y culturas han perdurado gracias a la transmisión intergeneracional de los abuelos y padres, lo que ha permitido que se mantengan hasta nuestros días. El Perú se enorgullece de su diversidad lingüística y cultural; pues el Ministerio de Cultura -MC (2021) confirma la existencia de 48 lenguas y 55 pueblos indígenas u originarios. Sin embargo, esta diversidad es frágil. Casi todas las lenguas originarias en el mundo se encuentran en condición de vulnerabilidad. Efectivamente, según la UNESCO (2022) en el mundo hay 6,700 lenguas indígenas, de ellas el 40% están en peligro de extinción, con la consecuente pérdida de la diversidad cultural, de los saberes y conocimientos que permita afrontar los cambios climáticos y la pérdida de la biodiversidad. En el caso de nuestro país, a medida que han transcurrido los años, de las 48 lenguas 21 se encuentran en peligro de desaparición y las otras 27 están experimentando un debilitamiento progresivo (Minedu, 2018). Esta realidad debe ser preocupante tanto para los hablantes de las lenguas, así como para quienes toman las decisiones. Mientras nuestras lenguas originarias están en una tendencia de debilitamiento, el castellano se fortalece. Este fenómeno pone en riesgo la persistencia y vitalidad de estas lenguas ancestrales, amenazando con la pérdida de un valioso patrimonio cultural.

En el Perú, desde el Estado hubo varios esfuerzos para preservar la diversidad cultural y lingüística. Así, el gobierno de Juan Velazco Alvarado oficializó la primera política de Educación Bilingüe en 1972 y luego tres años después en 1975, la lengua quechua se convirtió en una lengua oficial del Perú. Desde entonces se ha tratado de implementar algunos proyectos experimentales financiados por entidades no gubernamentales sin el reconocimiento por parte del Estado que los avalara formalmente (Zavala & Córdova, 2003). Durante más de tres décadas, estas iniciativas se desarrollaron de manera intermitente y con algunas inconsistencias hasta el año 2012. Fue entonces

cuando se empezaron a visibilizar avances significativos en la Educación Intercultural Bilingüe -EIB como política pública de interés nacional. Un hito crucial fue el Informe Defensorial N.º 152, presentado por la Defensoría del Pueblo a mediados de 2011, que reveló falencias en el modelo educativo vigente (Defensoría del Pueblo, 2011).

Desde ese momento, se ha venido implementando de manera progresiva políticas específicas de la EIB con un enfoque claro. En 2016, se aprobó la Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe, cuyo propósito es garantizar aprendizajes pertinentes y de calidad, reconociendo y valorando la diversidad cultural y lingüística. Además, a través del Decreto Supremo 006-2016-MINEDU se aprobó el Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe al 2021, centrado en la implementación de la EIB en cuatro ejes: acceso y culminación oportuna, currículo y propuesta pedagógica, formación docente y gestión participativa (Minedu, 2016). El último logro destacado es la aprobación del Modelo Educativo Intercultural Bilingüe (MSEIB) a través de Resolución Ministerial N.º 519-2018 MINEDU, documento que orienta la intervención de la EIB en sus tres componentes: pedagógico, gestión y soporte (Minedu, 2018). La responsabilidad de organizar y dirigir la EIB en Perú recae en la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe - DEIB. Estas políticas recientemente aprobadas tienen como objetivo asegurar la calidad y pertinencia pedagógica, así como los derechos culturales y lingüísticos de los estudiantes pertenecientes a los pueblos originarios.

Como se ha observado en la última década, la EIB ha experimentado avances significativos, sobre todo en lo normativo y elaboración de materiales. No obstante, el éxito de una política como ésta depende en gran medida del respaldo de los actores educativos fundamentales que participan en su proceso de implementación. Los padres de familia destacan como figuras clave, dado que son los primeros educadores de sus hijos/as en el hogar y desempeñan un papel crucial como aliados de los docentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Para una EIB de calidad requiere un compromiso activo por parte ellos, pues, no sólo deben participar ayudando a sus hijos, sino comprometerse a continuar con las transmisiones intergeneracionales de la lengua y cultura desde los padres a los hijos/as, a fin de evitar la extinción de las prácticas culturales y de la lengua originaria. Sin embargo, diversos estudios señalan que estas transmisiones se han visto afectadas por diversas razones, como la discriminación, la falta de valoración del quechua, y su percepción de poca utilidad en la vida cotidiana y en los servicios públicos y privados (MC, 2021).

Esta investigación, precisamente, es para conocer la postura de los padres y madres de los estudiantes de una I. E. EIB sobre el uso de la lengua quechua en la escuela primaria donde, por disposición del Minedu, deben trabajar en la forma de EIB de fortalecimiento de la lengua quechua y la cultura. Se trata de una institución educativa reconocida como EIB, en el distrito de Ocongate, Quispicanchi, Cusco. Atiende a estudiantes de los escenarios 1 y 2 en los que existe predominio de la lengua originaria. Los estudiantes en su mayoría tienen como lengua materna al quechua y como segunda lengua el castellano o son bilingües (Minedu, 2018). En este sentido, el estudio trata de responder a la siguiente interrogación: ¿Qué actitud mantienen los padres de familia sobre el uso del quechua en una IE EIB de fortalecimiento cultural y lingüístico en Ocongate, Quispicanchi, Cusco, 2023?

En el presente contexto, el objetivo general de esta investigación consiste en “Describir la actitud que mantienen los padres de familia sobre el uso del quechua en una IE EIB de fortalecimiento cultural y lingüístico en Ocongate, Quispicanchi, Cusco, 2023”. Con el objetivo de proporcionar un informe completo, se estructuró el trabajo final en tres capítulos. En el primer capítulo, se abordó el marco teórico centrándose en la actitud, la lealtad lingüística, cultura e identidad, actitudes lingüísticas; la orientación teórica del significado de la EIB y sus componentes lengua y cultura que se expresa en la política EIB y en el Modelo de Servicio Intercultural Bilingüe (2018) que reconoce las tres formas de atención, a partir de escenarios lingüísticos en ámbitos rurales y urbanos. Igualmente se desarrollan algunos conceptos operativos relacionados con el tema del trabajo como: lengua materna, segunda lengua, bilingüismo, diálogo de saberes, lengua quechua, entre otros. El segundo capítulo está dedicado a la metodología que se utilizó para fines de este trabajo de investigación. Se presentan los objetivos generales y específicos que guiaron este estudio. También se describe el tipo y diseño de la investigación, en este caso, se optó por la investigación cualitativa; la muestra o población y las variables e indicadores que precisaron el tema del estudio. Por último, se presentan y se explican las técnicas e instrumentos de observación participativa y entrevista semiestructurada que se utilizaron para el recojo de información en el trabajo de campo. En el tercer y último capítulo, se expone detalladamente la información derivada de los instrumentos empleados para la investigación. Está la parte del análisis detallado y una discusión con aportes del marco conceptual. De esta manera se fue sistematizando y extrayendo los hallazgos y los resultados que arroja el estudio. Finalmente, al concluir

este capítulo, se presentan conclusiones y recomendaciones que surgen como resultado del capítulo anterior de la investigación.

La relevancia de este estudio se justifica, además del interés personal, en diversos aspectos que deben llamar la atención en cómo aterrizan las políticas formuladas desde el centralismo limeño y cómo contribuye ello en la formación de ciudadanos con identidad cultural y lingüística, pero en contextos de exclusión de los sectores de los pueblos originarios. El presente estudio destaca por ser la primera investigación que aborda específicamente el tema en la Institución Educativa ubicada en la comunidad de Patapallpa Alta, perteneciente al distrito de Ocongate, en la provincia de Quispicanchi, departamento de Cusco, una de las zonas más quechua hablantes. Los resultados proporcionarán, sin duda alguna, a la EIB una visión más objetiva de la posición de los padres de familia respecto de su propia lengua originaria y respecto de la educación escolar, igualmente la valoración de la lengua quechua y la implementación de la EIB en el terreno mismo de la realidad. Al menos, podrá generar preocupación en las autoridades educativas locales, regionales y nacionales sobre la situación de las lenguas originarias que se encuentran en un proceso de debilitamiento con poca expectativa a futuro de los propios hablantes y una mayor demanda de la castellanización. La escuela sola, por más esfuerzo que se haga, será imposible de fortalecer o revitalizar la lengua quechua si es que no es parte de las políticas de otros sectores. En ese sentido, consideramos que la voz de los actores del estudio que son madres y padres de familia de la comunidad de Patapallpa Alta, merecen ser escuchadas y consideradas. Los resultados deben generar un interés directo para diversas autoridades, incluyendo a la misma institución educativa, a las autoridades de la UGEL Quispicanchi, las autoridades de la Región Cusco y del Ministerio de Educación. Estas entidades podrán obtener información de primera mano sobre las percepciones y reacciones de los padres de familia respecto a la implementación práctica de la EIB. Por ello, nuestra Universidad debiera hacerles llegar a estas instancias que toman decisiones.

# CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

## 1.1. Concepto de actitud

Los psicólogos sociales a través de los años han propuesto varios conceptos sobre la actitud, para esta investigación sólo se citará los más resaltantes.

Uno de los más importantes es propuesto por (Allport, 1935) “la actitud es un estado de disposición mental o neuronal, organizado a través de la experiencia y que ejerce una influencia directa y dinámica sobre la respuesta del individuo respecto a todos los objetos con los que se relaciona” (p. 810). Además, es “tendencia o predisposición aprendida -más o menos generalizada y de tono afectivo [...] positiva o negativamente (a favor o en contra), con referencia a una situación, idea, valor, objeto o clase de objetos materiales o a una persona o grupos de personas” (Young, 1967, como se citó en Gaviria et al, 2019, p. 9). De igual manera para Oppenheim (1982) la actitud es:

Un constructo, una abstracción que no se puede ser aprehendida directamente. Es un componente interno de la vida mental que se expresa, directa o indirectamente, a través de procesos mucho más obvios como estereotipos, creencias, declaraciones o reacciones verbales, ideas y opiniones, recuerdo selectivo, ira o satisfacción o alguna otra emoción y en varios otros aspectos. de comportamiento (p. 39).

Estas son algunas definiciones sobre la actitud que comparten elementos en común. En todas resaltan temas como procesos internos, pero que obedecen a factores externos como las creencias y la cultura.

Finalmente, Jurado (2017) menciona algunas características de las actitudes: a) son casi permanentes y duraderas en un periodo de tiempo, b) son determinada en función de la experiencia, c) tendencia a estar a favor o en contra de algo, d) se muestran sobre algo



o situación actitudinal en particular, e) son dinámicas, f) pueden cambiar o debilitarse o fortalecerse con el paso del tiempo.

### **1.1.1. Actitudes lingüísticas**

La actitud lingüística generalmente se describe como el conjunto de opiniones, perspectivas y posturas que un individuo adopta respecto a una lengua. Dentro de este contexto, intervienen diversos elementos como la cultura, la lengua, el pensamiento y la posición personal. Según Córdova (2007), se puede entender la actitud lingüística como la expresión que los hablantes tienen sobre una lengua.

En este campo existen dos enfoques, actitudes lingüísticas conductistas y mentalistas. Tal como indica Moreno (2009) las actitudes lingüísticas han sido estudiadas desde un punto de vista conductista –en el cual se considera la actitud como reacción o respuesta a un estímulo– y desde un punto de vista mentalista –estado interno del individuo, una disposición mental hacia unas condiciones. Profundizando más sobre la primera “el análisis conductista se realiza a partir de la conducta (de aceptación o rechazo) de los hablantes sobre una lengua determinada” (Jiménez, 2017, p. 31). Desde un punto de vista metodológico “sólo se necesita observar, tabular y analizar una conducta manifiesta” (Fasold, 1996, p, 230). En otras palabras, nada más es hacer una observación directa y objetiva. En cuanto al enfoque mentalista “las actitudes lingüísticas comprometen procesos de estado mental entre los usuarios de una lengua o variedad, sobre rasgos de una lengua o la lengua en su conjunto, ciertamente en contextos socioculturales” (Falcón, 2018, p.39). Este modelo mentalista integra tres componentes: el afectivo (sentimientos y afectivos), el cognoscitivo (creencias, estereotipos y percepciones) y el conductual (actuar y reaccionar frente algún objeto) (López, 1989). Para los mentalistas no sólo depende del contexto, más bien del interés de los hablantes frente a una lengua, esta conducta no es observable, sino más bien, es tener contacto directo con los participantes para saber sus opiniones.

Las actitudes lingüísticas en el contexto quechua pueden ser “las valoraciones negativas” o “positivas” que los hablantes expresan hacia las variedades de habla, pueden influir sobre su mantenimiento o sobre su posible desplazamiento” (Castillo, 2006, p. 286). Por lo tanto, va depender de las actitudes valorativas de los hablantes para seguir

preservando la lengua materna en este caso el quechua, o lo contrario dejar de transmitir y que muera junto con la generación adulta.

### **1.1.2. Actitudes lingüísticas de los padres de familia**

Los padres de familia pueden tener diferentes actitudes ya sea de negación o aceptación frente a la enseñanza de una lengua, en este caso el quechua. Esto pasa cuando un hablante es bilingüe (quechua y castellano) puede crear conflictos dividiendo en grupos opuestos con estereotipos negativos desvalorizando la identidad cultural de un grupo minoritario de hablantes, por otro que es dominante y prestigiosa (Simone, 2013). Por ejemplo, los padres y madres de familia tienen dominio de dos lenguas (quechua y castellano), sin embargo, sus hijos/as de la nueva generación están creciendo con una sola lengua, castellano la pregunta es ¿por qué? El quechua se “encuentra en una situación de extrema subordinación. Las personas que hablan esta lengua sufren una discriminación muy grande en Perú y ellos tienen vergüenza de utilizar su lenguaje en espacios públicos” (Degregori, 2015, p.1). por esta razón ya no hay transmisión de la lengua materna a las nuevas generaciones, así peligrando la desaparición de la lengua quechua.

### **1.2. Educación intercultural bilingüe**

La diversidad cultural y lingüística que caracterizan a nuestros países es el punto de partida para delinear las políticas educativas, entre ellas la política de educación intercultural bilingüe (EIB). Según Corbetta et al. (2018), el tratamiento de la diversidad cultural tuvo una evolución histórica, pues, pasó de ser un impedimento en un valor apreciado, por lo tanto, debía visibilizarse y administrarse. La manera cómo gestionarla fue determinada por políticas multiculturales e interculturales con distintas tendencias e intereses. En cuanto a las políticas educativas con enfoque intercultural, el Estado debe garantizar el aseguramiento de los derechos educativos en la lengua y cultura de los estudiantes de los pueblos originarios; pero no solo eso, sino garantizar que todo el sistema educativo pueda permearse con una educación intercultural, de manera que todos apuesten por una sociedad sin racismo ni discriminación particularmente hacia los pueblos indígenas y afrodescendientes (Corbetta, 2021).

En la conceptualización de la EIB, al menos, hay dos tendencias: como modalidad educativa, y como enfoque de políticas públicas. La misma autora (Corbetta, et al. 2021), dice que son aquellos planes, programas o proyectos desde el Estado solamente para los pueblos originarios, es, por tanto, restringido a los ámbitos rurales, y corresponde a la interculturalidad funcional; en cambio, como enfoque de políticas es para todos, lo es también para los pueblos indígenas, pero involucra a todos porque se apunta a la desactivación de las relaciones jerárquicas y debe tener alcance hacia los grupos hegemónicos.

En ese marco, el Ministerio de Educación, a través de la Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe (MINEDU, 2016), recuperando los aportes de ambas tendencias, conceptualiza en el sentido de que la EIB es una política que atiende a estudiantes de los pueblos originarios para que puedan ser protagonistas de una sociedad democrática y puedan ejercer su ciudadanía. La educación parte de su herencia cultural, pero debe dialogar con otros sistemas de conocimientos, como la ciencia, a través del diálogo de saberes, sin racismos ni discriminación; además, considera el tratamiento de las lenguas originarias como primera o segunda lengua, al igual que el castellano como segunda o primera lengua. Este concepto queda mejor en el marco de la presente investigación.

### **1.2.1. La escuela intercultural bilingüe**

Una escuela Intercultural Bilingüe EIB es aquella que brinda una educación de calidad a niños/as y adolescentes de inicial, primaria y secundaria pertenecientes a un pueblo indígena y hablan una lengua originaria como materna o segunda lengua. En esta escuela los/as estudiantes deberían lograr un aprendizaje óptimo por desarrollar un currículo intercultural que incluye los conocimientos locales articulados a otras culturas. Además, cuentan con materiales educativos pertinentes en la lengua originaria y castellano y cuentan con docentes formados en EIB que elaboran los procesos pedagógicos en las lenguas desde un enfoque intercultural. Estos procesos pedagógicos responden a los intereses y necesidades acordes a la cultura de los estudiantes (MINEDU, 2013a).

En ese sentido, la institución educativa EIB, debe tener tres rasgos básicos y no negociables: currículo intercultural, materiales educativos pertinentes en lenguas

originarias y castellano, y docentes formados en pedagogía EIB. MINEDU (2013b) desarrolla un poco más estas características. Un currículo EIB debe considerar los saberes y técnicas, la historia, y los valores de la cultura local, de otras culturas y de las ciencias; metodologías propias y de la pedagogía moderna y prevea espacios para reflexionar situaciones de discriminación y racismo. Los materiales apoyan lo previsto en la propuesta curricular intercultural y consta de material impreso y digital y otros recursos didácticos en las lenguas indígenas y castellano, debe contar con biblioteca adecuada y diversa, guías para docentes, entre otros. En el caso de los docentes, éstos deben tener demostrada identidad cultural o identidad reafirmada, conocimiento y valoración de las culturas originarias, respetar a sus estudiantes, y han sido capacitados o formados en EIB para atender en escuelas multigrado y unidocentes en distintos contextos.

Las orientaciones técnicas y pedagógicas se encuentran en el Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe (MSEIB), aprobado en el año 2018 (MINEDO, 2028). Es un documento clave para los docentes y directivos que organiza la EIB en tres formas de atención en función cinco escenarios sociolingüísticos, y en función de ello ofrece los lineamientos respectivos.

### **1.2.2. Los escenarios y atención pedagógica, EIB**

Existen diversos escenarios y formas de atención de acuerdo con las características y necesidades culturales y lingüísticas de los estudiantes de pueblos originarios o indígenas. Estas se clasifican en: cinco escenarios y tres formas de atención pedagógica, MINEDU (2018) define de la siguiente manera:

**Escenario 1.** La institución se ubica en zona rural, la mayoría habla lengua originaria en la escuela y comunidad.

**Escenario 2.** Los estudiantes se encuentran en zona rural, hablan dos lenguas (castellano y quechua), son bilingües.

**Escenario 3.** La mayoría de los estudiantes hablan fluidamente el castellano o son bilingües. Pero entienden limitada la lengua originaria, sólo es hablada por los adultos mayores de la comunidad.

**Escenario 4.** Los estudiantes se encuentran en zona rural, su habla es castellano fluido, conocen algunas expresiones en lengua originaria. Incluso los mayores ya no utilizan, sólo hay prácticas culturales

**Escenario 5.** La escuela se encuentra en zona urbana. La interacción es básicamente en castellano, aunque alberga a estudiantes de distintas lenguas (multilingüismo).

Estos cinco escenarios determinan una de las tres formas de atención de la EIB:

- **EIB de fortalecimiento cultural y lingüístico.** Se dirige a estudiantes con lengua materna originaria y su segunda lengua castellano, comprende a los escenarios (1 y 2)
- **EIB de revitalización cultural y lingüística.** Tienen castellano como lengua materna, necesitan preservar su lengua de herencia, se aplica a los escenarios (3 y 4).
- **EIB en ámbitos urbanos.** Se dirige a estudiantes de zonas urbanas con diferentes niveles de bilingüismo, pertenece al escenario 5.

### **1.2.3. Instituciones educativas EIB de Fortalecimiento cultural y lingüístico**

Nuevamente, las llamadas instituciones educativas de EIB el fortalecimiento cultural y lingüístico se da desde la caracterización sociolingüística, que es la que permite identificar qué lenguas se utilizan en la comunidad y en qué contextos, y cómo está su vitalidad. A partir del diagnóstico psicolingüístico de los niños/as se planifican los tiempos y usos de las lenguas en el aula; y se identifica mejor las competencias escritas y orales de la lengua originaria y segunda lengua de los estudiantes. Una vez detectada, en el caso de fortalecimiento cultural y lingüístico se dirige a estudiantes con lengua materna originaria y su segunda lengua castellano, comprende a los escenarios (1 y 2) (MINEDU, 2018). Su objetivo es fortalecer la identidad cultural y lingüística de los estudiantes, reconociendo y valorando sus propias raíces y lenguas maternas. La lengua originaria y la cultura ancestral contribuyen al sentido de pertenencia y empoderamiento de los estudiantes, permitiéndoles desarrollarse plenamente y expresarse con confianza en su propia lengua y cultura (MINEDU, 2018).

### **1.3. Lealtad a la lengua y cultura**

La lealtad se deduce como la transmisión de la lengua materna y costumbres hacia las nuevas generaciones para mantener vigentes en el futuro. Enríquez (2000), en su investigación menciona, que los quechuas no tienen vergüenza de hablar, más bien se enorgullecen de ella, pues alegan que su lengua tiene importancia, ya que es su fuente de comunicación en el contexto donde viven. Se entiende que es un sentimiento de aprecio, valoración y pertenencia hacia su lengua y cultura. Por qué, las conversaciones entre amigos, familiares, vecinos es amical. La lealtad no solo es local, como menciona Castillo (2011), cuando sucede migraciones de comunidades hacia la ciudad, el castellano se aprende por motivos prácticos, porque se encuentran en un escenario urbano. Pues los bilingües tienen que emplear el castellano como medio de comunicación en los centros de estudio, trabajo, para trámites administrativos, por razones de negocio entre otros. Sin embargo, una vez que se encuentran con sus entornos íntimos como familia, amigos, vecinos emplean la lengua quechua para comunicarse, igualmente siguen recordando y practicando las costumbres de sus lugares. Tal como afirma Kenfield et al. (2018) en una investigación en el estudio de las actitudes lingüísticas hacia el quechua, demostró que los estudiantes universitarios del Cusco se inclinan por una valoración de sentimiento, afecto positivo hacia el quechua, a pesar de que estaban conscientes que no les beneficiaría en el campo académico.

Por otro lado, Corredor (2018), siguiendo a Moreno (2005), considera que la lealtad lingüística se puede confirmar en una situación de bilingüismo o contacto de lenguas cuando los hablantes optan por usar y mantener la lengua que han aprendido desde niños, lo mismo sucede con la cultura; en cambio la deslealtad lingüística es cuando abandonar tal lengua por considerarla de bajo nivel de prestigio social.

### **1.3.1. La cultura e identidad cultural**

Según Restrepo (2012), entender la identidad implica participar en prácticas destinadas a resaltar las "diferencias" y a "marcar" la existencia de un grupo identificado como "nosotros", contrastándolo con "otros". En esta perspectiva, se puede observar que 'identidad' y 'alteridad', así como 'mismidad' y 'otredad', están interrelacionados y son complementarios, representando dos perspectivas inseparables de una misma realidad. En consecuencia, la construcción de la identidad se realiza mediante la ejecución de "actos de distinción" que establecen una separación entre un ámbito de interioridad y pertenencia, y otro de exterioridad y exclusión. En la misma línea, el antropólogo Mujica

(2007) hace referencia a las construcciones sociales que buscan establecer su singularidad dentro de un grupo, delineando así las fronteras que distinguen a algo o alguien y, de esta manera, resaltan las disparidades con respecto a los demás. Se puede entender considerando como elementos fundamentales los "rasgos propios", la "conciencia de ser el mismo y distinto" y el concepto de "ser el mismo en búsqueda". En este contexto, la identidad se configura a través de las características distintivas, la percepción consciente de ser único y diferente, y la noción de ser uno mismo en constante evolución y búsqueda. Según Tito (2005), esta identidad se desarrolla como consecuencia de procesos históricos y eventos cotidianos, los cuales pueden abarcar aspectos educativos, psicológicos, sociales, económicos y culturales.

En cuanto a la identidad cultural, Moreno (2012) señala que surge a partir de la presencia de una historia y una memoria colectiva compartida. Estas son para Salgado (1999) las tradiciones, prácticas, celebraciones, danzas, la lengua y estilos de vida que constituyen parte integral de nuestras comunidades, siendo una manifestación que fusiona el pasado y el presente con visión hacia el futuro. Estas expresiones carecerían de existencia sin la memoria, la habilidad para reconocer el pasado y la presencia de elementos simbólicos o referencias que les son inherentes, contribuyendo así a la construcción del futuro (Molano, 2007). La interacción dinámica entre estos aspectos a lo largo del tiempo da forma a la identidad cultural de un pueblo, que evoluciona y se adapta en respuesta a cambios históricos, sociales y culturales. Este proceso continuo refleja la riqueza y diversidad de la identidad cultural de una comunidad.

Sin embargo, la identidad cultural también se interpreta como un proceso en constante cambio, donde las personas se definen y valoran a sí mismas como miembros de la cultura. Además, estas personas operan de acuerdo con las normas culturales que emanan de su identidad (Grimaldo, 2006). Estos cambios están influenciados no solo por la llegada de nuevas generaciones con perspectivas distintas, sino también por las interacciones con otras culturas que involucran intercambios de bienes, conocimientos, tecnologías, creencias y valores. La presencia de grupos externos puede fortalecer o, en algunos casos, debilitar y desestructurar la cultura existente. En este contexto, preservar la memoria se vuelve crucial para transmitir experiencias valiosas y significativas a las generaciones futuras, ya que la memoria desempeña un papel fundamental en la construcción de la identidad cultural y la confianza en uno mismo (Mujica, 2007).

#### **1.4. La contribución de los miembros de la comunidad**

La política sectorial EIB (2016) destaca la importancia de la participación activa de diversos actores educativos, especialmente las organizaciones de los pueblos originarios, en la planificación, implementación y supervisión de la educación bajo el enfoque de la EIB. Se enfatiza la necesidad de proporcionar canales adecuados para recibir las contribuciones de estos actores. En concordancia, el propio sector educativo (Minedu, 2013) reconoce la importancia de recuperar las formas auténticas de organización de las comunidades campesinas y originarias en la EIB. Se busca que estas formas de organización sean referentes para una pedagogía más cercana a los estudiantes, involucrando a directivos, docentes, padres de familia, líderes comunitarios y estudiantes en la gestión educativa.

Se promueve una participación comunitaria tanto dentro como fuera de la institución educativa, incluyendo redes educativas entre comunidades e instituciones vecinas o del mismo corredor económico y territorio. Las recomendaciones del Minedu (2013) para una gestión EIB participativa incluyen la plena participación de padres, madres de familia y la comunidad en la toma de decisiones, el uso de la lengua originaria para acuerdos basados en los valores y formas de organización comunitaria, la articulación del trabajo pedagógico con el calendario socio productivo de la comunidad para el aprendizaje significativo, el reconocimiento del liderazgo del director en la promoción de la participación comunitaria y el establecimiento de un horario escolar adaptado a las actividades de las comunidades y estudiantes.

##### **1.4.1. Diálogo de saberes**

El Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas – PRATEC (2012), entiende que al diálogo de saberes como una relación de enriquecimiento mutuo entre personas de distintas culturas que están vinculadas a actividades y comportamientos. Es una comprensión compartida para buscar estrategias conjuntas para resolver problemas.

Por su parte, en el documento del MSEIB (Minedu, 2018), se incorpora el concepto de diálogo de saberes como parte esencial de la pedagogía intercultural. Este diálogo se define como un proceso dinámico de interrelación equitativa y continua entre diferentes



sistemas de saberes, provenientes de diversas culturas y de las ciencias. En este contexto, se destaca que el diálogo enriquece a través de la afirmación de la identidad propia. En concordancia, Rosa (2021) subraya la importancia del diálogo de saberes al señalar que no se trata únicamente de integrar los saberes indígenas o locales en los sistemas escolares y abordarlos desde perspectivas occidentales, sino de permitir la reproducción de estos saberes desde sus propios sistemas de conocimientos arraigados en sus tradiciones epistémicas. Finalmente, en un documento de trabajo, el Minedu (2016) recomienda al menos tres formas de diálogo de saberes: a) profundizar en el saber local o saberes de los pueblos indígenas, b) identificar las diferencias y semejanzas entre distintos locales y con los fuera, entre ellos la ciencia, y, c) acudir a los aportes tanto del conocimiento local u originario y al conocimiento disciplinar o científico, y otros sistemas para resolver problemas o desafíos de la vida.

El diálogo de saberes se caracteriza por la colaboración activa de los sabios y sabias de la comunidad, la construcción conjunta basada en los conocimientos previos de los estudiantes, y la incorporación de los calendarios comunales. Además, es esencial considerar los intereses, conocimientos, idioma y prácticas culturales de los estudiantes y sus familias, promoviendo nuevos aprendizajes en la comprensión, generación de conocimiento y participación social en comunidades específicas (Minedu, 2022).

## **1.5. Conceptos operativos**

### **1.5.1. Lengua**

La lengua, según Alonso (2020), abarca un conjunto de signos, tanto orales como escritos, que utilizamos para comunicarnos dentro de una comunidad o grupo. Además de posibilitar la expresión de pensamientos, la interacción social y la manifestación de sentimientos, la lengua proporciona la capacidad de existir y participar en el mundo. A su vez, otorga una sensación de identidad cultural a un grupo, ya sea a nivel local, regional o nacional. No obstante, la lengua puede actuar de manera dual. Por un lado, funciona como un medio de conexión entre individuos, pero, por otro, puede comportarse como una barrera que los separa. Al emplear el lenguaje, somos evaluados por otros como pertenecientes a ciertos grupos sociales, lo que lleva consigo la creación de imágenes y estereotipos vinculados a nuestra cultura (Troncoso, 2018).

### **1.5.2. Lengua indígena u originaria**

Según el Ministerio de Cultura (2021), las lenguas indígenas u originarias del Perú se definen como aquellas que existieron antes de la propagación del idioma castellano o español y que continúan utilizándose en el territorio nacional. En el artículo 2, se establece que estas lenguas originarias son la manifestación de una identidad colectiva y representan una perspectiva única para concebir y describir la realidad. En consecuencia, se les aseguran las condiciones necesarias para su preservación y desarrollo en todas sus funciones.

### **1.5.3. Lengua materna**

Según el Ministerio de Cultura (2021), la lengua materna se define como aquella que una persona incorpora durante sus primeros años de vida como parte del proceso de socialización en su entorno familiar y círculos más cercanos de relaciones sociales. Es importante destacar que una persona puede tener una o varias lenguas maternas. En una perspectiva similar, (Blas 1993, citado en Catalá, 2019) también concibe la “lengua materna” como aquella en la que el hablante lleva a cabo sus primeros actos comunicativos en el entorno familiar, sin importar si su competencia actual en esa lengua es mayor o menor que en otra lengua que también hable. En casos de matrimonios mixtos, donde cada cónyuge tiene su propia lengua, se entiende que la lengua materna es aquella que el niño adopta activamente para comunicarse, incluso si alguno de los padres se dirige a él en otra lengua. Esta dinámica se observa en nuestra comunidad de investigación, donde las madres, en particular, continúan transmitiendo la lengua quechua a sus hijos desde la cuna hasta la actualidad.

### **1.5.4. La lengua quechua**

La lengua quechua, derivada del término inca "qheswa", se traduce como "el hablar del valle". Además, constituye una familia de lenguas originarias de los Andes, representando el legado de nuestros antepasados, quienes la cultivaron y nos la legaron

como un medio de comunicación entre hermanos (Delzo & Mallma, 2019). En la comunidad objeto de nuestro estudio, la generación más anciana era predominantemente quechua. En la actualidad, los hombres son bilingües, mientras que las mujeres aún conservan el quechua.

### **1.5.5. Segunda lengua**

Se denomina segunda lengua (L2) a aquella que se aprende después de haber adquirido la lengua materna. El proceso de adquisición de una segunda lengua requiere una considerable motivación, así como una disposición y apertura para aprender, además de la existencia de un entorno propicio para el proceso de aprendizaje. La adquisición puede tener lugar en la niñez después de los tres años, en la adolescencia o en la adultez (Minedu, 2013). En otras palabras, la segunda lengua (L2) se aprende una vez que la primera lengua (L1) ha sido adquirida, lo que implica que el individuo ya cuenta con un sistema lingüístico establecido en su cerebro. Este proceso es relevante para nuestra población de estudio, compuesta por niños y niñas que están incorporando el castellano como su segunda lengua.

### **1.5.6. Monolingüe**

Para el Ministerio de Cultura (2021) y Ferreiro (2021) el monolingüismo o unilingüismo se refiere a situaciones en las cuales las personas interactúan exclusivamente en una lengua y no poseen habilidades en otros idiomas, tanto en entornos formales como informales. En este contexto, un individuo monolingüe sería aquel que ha perfeccionado sus capacidades orales, escritas y auditivas en la expresión de sus ideas utilizando únicamente una lengua. En nuestra investigación, se destaca que algunos de los participantes que cumplen con esta característica, en su mayoría son las madres de familia.

### **1.5.7. Bilingüismo**

El bilingüismo se define como la capacidad de comunicarse en dos idiomas. Cuando una persona domina más de un idioma, se le considera bilingüe, teniendo la habilidad, en diversos niveles, de comprender y expresarse tanto por escrito como oralmente en ambas lenguas. Algunos bilingües muestran un dominio excepcional en ambas formas de comunicación, mientras que otros exhiben habilidades específicas dependiendo de la situación en la que utilizan ambos idiomas (Coromoto, 2018).

Según Zavala (2018), existen dos tendencias en debate. Por un lado, se defiende la idea de un bilingüismo puro, buscando la perfección y equilibrio en los bilingües, con un dominio separado de las lenguas sin mezclarlas. Por otro lado, se observa la tendencia actual del bilingüismo social o dinámico, donde los hablantes utilizan ambas lenguas de manera integrada en su vida diaria, adaptándose a la situación comunicativa mediante repertorios comunicativos o recursos lingüísticos. Esta última perspectiva refleja de manera más precisa la realidad de nuestro entorno sociolingüístico.

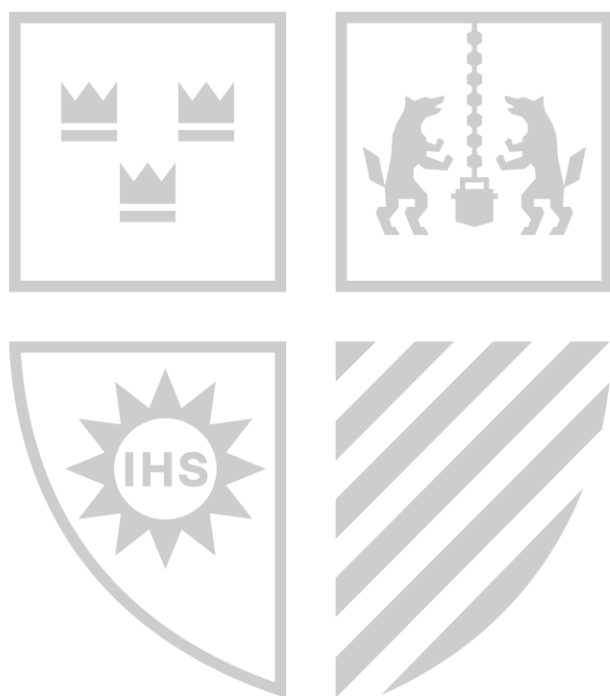
#### **1.5.8. Multilingüismo y plurilingüismo**

Tanto el multilingüismo como el plurilingüismo son sinónimos y se utilizan con frecuencia en contextos de diversidad lingüística y en la educación bilingüe; sin embargo, existen algunas diferencias. Ibañez (2021) aclara que el multilingüismo se refiere a la presencia de varias lenguas en un grupo, territorio, región o país; mientras que el plurilingüismo se centra en la habilidad de las personas para utilizar múltiples lenguas, generalmente tres o más, a diferencia del bilingüismo. Por lo tanto, sería más apropiado decir que Perú es multilingüe en lugar de plurilingüe.

#### **1.5.9. Padres de familia**

Los "padres de familia" son aquellas personas con responsabilidades legales y parentales hacia sus hijos, abarcando el cuidado, apoyo emocional, educación y dirección moral. Su papel es crucial para el desarrollo y bienestar de los hijos, brindando orientación, afecto y atendiendo a sus necesidades prácticas y emocionales. La relación padre-hijo es fundamental en la formación de valores y creencias. En el ámbito educativo, los padres son esenciales en la enseñanza y guía académica, mientras que en lo cultural transmiten valores y tradiciones que contribuyen a la identidad familiar. En conjunto, los

padres tienen una responsabilidad integral en la formación completa de sus hijos, abordando tanto su desarrollo académico como su conexión con la herencia cultural.



## CAPÍTULO II: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

### 2.1. Objetivos de la investigación

#### 2.1.1. Objetivo general

- Describir la actitud que mantienen los padres de familia sobre el uso del quechua en una IE EIB de fortalecimiento cultural y lingüístico en Ocongate, Quispicanchi, Cusco, 2023.

#### 2.1.2. Objetivos específicos

1. Analizar la lealtad a la lengua y cultura quechua que tienen los padres de los estudiantes de una IE EIB de fortalecimiento cultural y lingüístico en Ocongate, Quispicanchi, Cusco.
2. Conocer la opinión sobre **el uso pedagógico** del quechua en una IE EIB de Fortalecimiento cultural y lingüístico en Ocongate, Quispicanchi, Cusco, por parte de los padres de familia.
3. Describir el **nivel de participación** de los padres de familia de los estudiantes de una IE EIB de fortalecimiento cultural y lingüístico en la revitalización del quechua de sus hijos en la familia y la escuela en Ocongate, Quispicanchi, Cusco.

### 2.2. Tipo y diseño de investigación

La investigación cuyo título es “Actitud de los padres de familia sobre el uso del quechua en una I. E. EIB de fortalecimiento cultural y lingüístico en Ocongate,

Quispicanchi- Cusco” este diseño de investigación es de tipo cualitativo, porque van a describir, analizar e interpretar los posibles escenarios de percepción de los padres de familias. Tal como indica Hernández, Fernández & Baptista (2010, citado por Díaz, 2018), los métodos cualitativos,

estudian la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de o interpretar los fenómenos de acuerdo a los significados que tienen para las personas implicadas. La investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales, entrevistas, experiencia personal, etc., que describen la rutina, las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas (p. 124).

La investigación cualitativa también tiene como principio la observación de primera mano para entrar en contacto con el fenómeno social como también centrarse en recolectar y analizar la información de distintas formas de acuerdo con las preguntas recolectadas en el campo de la investigación (Ruiz, 2012).

## **2.3. Población y muestra**

### **2.3.1. La población**

Población es el conjunto de personas u objetos de los que se desea conocer algo en una investigación. "El universo o población puede estar constituido por personas, animales, registros médicos, los nacimientos entre otros " (Pineda et al, 1994, p.108), en esta investigación la población será los padres de familia de la I.E, EIB de la comunidad de Patapallpa Alta. Distrito de Ocongate, provincia de Quispicanchi-Cusco. La Institución Educativa IEB de Patapallpa Alta alberga a un total de 22 padres de familia y 27 estudiantes. Esta escuela, de naturaleza multigrado, está bajo la responsabilidad de dos docentes.

La comunidad de Patapallpa Alta se encuentra en las laderas del Apu Ausangate, a unos 60 minutos en vehículo desde la capital del distrito de Ocongate, en la provincia de Quispicanchi, al sur del departamento de Cusco. Su acceso se realiza a través de una trocha sinuosa que serpentea entre los paisajes montañosos. Las viviendas, dispersas entre los árboles de eucalipto y pino, están mayormente construidas con adobe, algunos hogares tienen techos de calamina, teja, y en menor medida, de paja, agregando un toque

pintoresco a la belleza natural del entorno. A pesar de ser una comunidad relativamente pequeña, con alrededor de 45 a 50 familias, Patapallpa Alta se sostiene principalmente gracias a la agricultura. En las áreas más altas, los lugareños cultivan papas, mientras que en las zonas más bajas se siembra maíz. La crianza de cuyes es una actividad económica predominante, aunque también se crían ovejas, vacas y alpacas en menor medida. Además, la recolección de hongos de pino es una actividad importante para el sustento de los hogares locales. Cada domingo, los habitantes descienden hacia el distrito para vender sus productos y adquirir los artículos necesarios para la semana.

La comunidad cuenta con servicios básicos que facilitan la vida diaria de sus habitantes, incluyendo acceso a agua potable, electricidad y una carretera que conecta Patapallpa Alta con otras áreas. Esto ha permitido el establecimiento de una tienda de abarrotes que provee productos esenciales como pan, arroz, azúcar y aceite, asegurando el abastecimiento local y la comodidad de los residentes.

En cuanto a las creencias y costumbres, la mayoría de la población sigue la religión evangélica, aunque algunos practican el catolicismo. Esta diversidad religiosa ha llevado a una disminución en la importancia de ciertas tradiciones, como las festividades carnavalescas y el haywakuy (pago a la Pachamama). Sin embargo, el idioma quechua sigue siendo predominante, especialmente entre los ancianos, quienes son mayormente monolingües. Aunque los jóvenes son más propensos a ser bilingües, el quechua sigue siendo la lengua principal y activa en la comunidad, y la vestimenta tradicional aún se conserva como parte importante de la identidad cultural.

En cuanto a la educación, Patapallpa Alta cuenta con dos instituciones que ofrecen educación inicial y primaria con forma de EIB de fortalecimiento de la lengua quechua y la cultura con modalidades multigrado adaptadas a las necesidades locales. Sin embargo, la falta de educación secundaria obliga a los estudiantes a caminar aproximadamente una hora y media para asistir a instituciones cercanas. Aquellos con recursos adicionales pueden alquilar habitaciones en la capital del distrito para estudiar allí durante la semana, regresando a casa los fines de semana para colaborar con sus familias.

### **Reseña histórica de la IE N° 50854 de Patapallpa Alta**



La Institución Educativa N° 50854 de la comunidad campesina de Patapallpa según fuentes orales de los comuneros más antiguos manifiestan, que a sus hijos enviaban a la I.E. de Llullucha. Aproximadamente en el año de 1968 se creó una escuela particular que funcionó alrededor de 7 años dirigido por el profesor Isidro Quispe, dicha aula estaba construida de adobe techo de paja donde los alumnos aprendían en asientos, mesas elaboradas de barro y sentados sobre cueros; posteriormente la escuela fue creada como unidocente en la fecha 01 – 10 – 1975 con la resolución N° 150-75-ED. Con el nombre de escuela fiscal, donde inicio la labor educativa el profesor Claudio Vera, sin embargo el profesor mencionado hizo cerrar la escuela durante 2 años, pero no conforme los comuneros se movilizaron a la ciudad del Cusco para conseguir el normal funcionamiento de la I.E. encabezado por los comuneros Valentín Quispe Condori y Luciano Quispe Cachira, desde entonces gracias al espíritu de colaboración de las autoridades competentes, la Institución Educativa brinda una educación gratuita a los niños y niñas de esta comunidad quienes son el futuro de nuestro país. Así mismo cabe señalar, que en el año 1990 llegó a trabajar a dicha Institución Educativa el profesor Celestino Titto, en su periodo la escuela entra en convenio entre la Dirección Regional de Educación y FE Y ALEGRIA a partir de la fecha 07-03-1995 hasta la actualidad y también el profesor ya antes mencionado gestionó para que la Institución Educativa se convierta en multigrado. En la actualidad la Institución Educativa cuenta con terreno propio donado por la comunidad así mismo tiene los SS.HH. en óptimas condiciones, de construcción moderna, patio, invernadero, espacios acogedores y tres aulas de construcción de adobe. Así mismo, tiene una cobertura de 45 alumnos del 1° al 6° y laboran 2 docentes, impartiendo una EIB.



Foto: profesores, estudiantes y PPF. Fuente IE N° 50854 de Patapallpa Alta

### 2.3.2. Muestra

Para Pineda et al. (1994), la muestra es un subconjunto o parte de la población en que se llevará a cabo la investigación. Su propósito no es de representar un universo académico, sino una parte seleccionada por el investigador, muestra dirigida, elegida de acuerdo con el tema de investigación. En esta parte se puede optar por algunos criterios diseñado por los autores Hernández & Mendoza (2018) como el:

- Criterio lingüístico
- Criterio edad
- Criterio género
- Disposición de participar en el estudio

Según los criterios se ha optado por 06 padres de familia de los estudiantes de la I.E.EIB-primaria en la comunidad de Patapallpa Alta, distrito de Ocongate, provincia de Quispicanchi-Cusco. La selección es en ese sentido:

Padres de familia (PPFF)	Monolingüe quechua	bilingüe	Edad	Género	Código
Cantidad	4	2	Jóvenes 2 Adultos 2 Mayores 2	Mujeres 4  Varones 2	M1, M2, M3, M4  P1 y P2

Fuente: Elaboración propia

## **2.4. Técnicas e instrumentos de recojo de información**

### **2.4.1. Entrevista en profundidad**

La entrevista en profundidad es una práctica que conduce a establecer contacto directo con las personas o sujetos de investigación. Además, busca la libre manifestación por parte de los actores sociales, de sus intereses informativos, creencias y deseos (Ortí, 1998). El centro de interés es perseguido por la entrevista, porque es la singularidad de la experiencia importante de cada uno de los participantes. Por ello, las entrevistas personales son importantes, llega hasta los “verdaderos orígenes”, por medio de ella se puede detectar problemas sociales que van más allá de la conducta y los fenómenos exteriores (Young, 1960). Esta técnica es como un diálogo directo de tú a tú, espontáneamente, pero dirigido por el investigador, quien con anticipación prepara las guías de pregunta para estimular al entrevistado para obtener la información deseado.

Bajo esta línea teórica, se procede a hacer la entrevista profunda al grupo de padres y madres de familia previamente seleccionadas. Se ha elaborado una guía de entrevista semiestructurada con relación a los objetivos específicos para obtener las opiniones de los padres con respecto a la postura del fortalecimiento de la lengua quechua en la I.E. EIB en la comunidad de Patapallpa Alta.

### **2.4.2. Guía de entrevista semiestructurada**

Se elaboró en versión bilingüe (castellano y quechua), está organizada en función con los objetivos específicos que, a su vez, son las **subcategorías** del estudio:

- a. Lealtad a la lengua y cultura quechua
- b. Importancia del uso pedagógico del quechua en la institución educativa
- c. Participación de los padres de familia en el fortalecimiento del quechua

En la matriz de consistencia del estudio o la matriz metodológica del **Anexo 1** se consignan los elementos. En cuanto, la guía de la entrevista, en bilingüe (castellano y quechua), se adjunta en el **Anexo 2**.

### **2.4.3. Observación participativa**

La observación participativa consiste en participar activamente en las actividades que realiza el grupo en investigación. Pues se entra en contacto con los sujetos a fin de conocer lo mejor posible sus actividades, reacciones, comportamientos, de manera visual. Lo que se va a aplicar en esta investigación, es la observación estandarizada o estructurada donde el campo de observación es seleccionado para registrar y codificar los eventos más significativos (Olabuénaga, 2007).

El objetivo de la observación es llenar los vacíos que pudiera quedar en la entrevista. En este caso se ha utilizado para determinar las actitudes de los padres de familia frente al fortalecimiento de la lengua quechua en el contexto familiar, comunal y escolar, y en diferentes situaciones de uso: casa, chacra, pastoreo de animales, reuniones o fiestas. Se utilizará un cuaderno de campo. La guía para su uso se encuentra en el ANEXO 3.

## **2.5. Método de análisis de los datos**

Los audios grabados en la entrevista profunda se transcriben cuidando que reflejen fielmente lo expresado por cada participante. En esta parte se respeta la alternancia de lenguas por la condición de ser bilingües; en algunas ocasiones podrán responder en quechua, otras en castellano o alternar ambas lenguas.

Luego de la transcripción en borrador se mejorará la redacción sin variar las ideas originales considerando las normas de escritura y puntuación tanto en la versión quechua y castellana. Igualmente, las notas del cuaderno de campo serán llevadas a limpio.

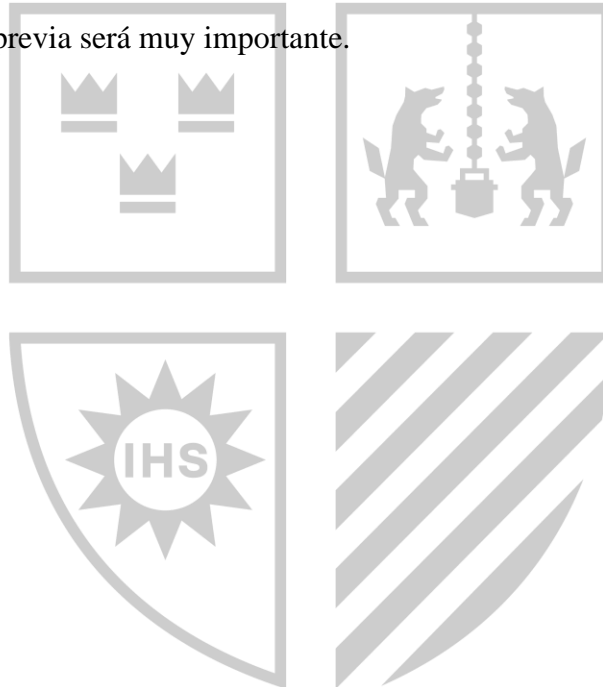
En la etapa del análisis propiamente dicho, en la redacción de los resultados, se pone en evidencia las afirmaciones u opiniones de los padres de familia según los objetivos propuestos. Para ello se harán los cruces respectivos de las expresiones o ideas de cada uno de los padres de familia, de las coincidencias y las diferencias, resaltando aquellas, a modo de consensos. En esta etapa se consigán las citas textuales de las partes más importantes de las opiniones; así como los anotes del cuaderno de campo, si las respuestas son en quechua se hará la respectiva traducción al castellano.

Y, por último, en la etapa de la discusión de los resultados, se resaltarán aquellas ideas que destaquen y que fueron saliendo en cada subcategoría u objetivo específico analizados contrastando con los aportes de la teoría, de manera que vayan perfilando como tendencia de los actores entrevistados, así c a fin de pergeñar las tendencias de las

opiniones de los actores entrevistados. Este paso es muy importante ya que ya orientarán hacia las conclusiones del estudio.

## 2.6. Limitaciones de la investigación

Dada la naturaleza de la investigación de diseño cualitativo fenomenológico y entrevista profunda o focus group, observación participante como técnicas, consideramos no tener muchas dificultades. Para ello, se ha previsto un instrumento de entrevista ágil, para cuya aplicación se tiene previsto un entrenamiento previo, a manera de validación. Sin embargo, se podría tener alguna limitación en la observación participante debido a la poca confianza que podría haber de parte de algunas madres o padres de familia. De ahí que la convivencia previa será muy importante.



## CAPÍTULO III: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En este capítulo, se aborda el análisis y la discusión de los resultados obtenidos a partir de las entrevistas detalladas realizadas con la muestra de padres de familia. En primer lugar, se llevó a cabo la visualización, interpretación y análisis de los datos recopilados, seguido de una posterior discusión sobre los hallazgos obtenidos. Se presentarán los resultados de los instrumentos aplicados en el marco de la técnica de la entrevista profunda y observación participativa, siguiendo el orden de los objetivos específicos.

### 3.1. Sobre la lealtad a la lengua y cultura quechua

El primer objetivo específico fue analizar la lealtad a la lengua y cultura quechua de los padres de familia. Para ello se consideró algunos núcleos de análisis o elementos de esta subcategoría: lengua que consideran de mayor prestigio, el sentimiento hacia la lengua, vergüenza lingüística, el orgullo lingüístico de sus hijos, contextos de uso y práctica cultural. Es el aspecto más sociolingüístico del estudio. Para cada uno se hizo una pregunta en la entrevista profunda:

1. ¿Para usted el castellano o el quechua tiene más **prestigio** o valor? ¿Por qué?
2. ¿Usted qué **siente** cuando habla quechua?
3. ¿Usted siente **vergüenza** cuando habla quechua? ¿Por qué?
4. ¿Te alegra **ver** que tus hijos están aprendiendo la lengua quechua?
5. ¿En qué lugares **hablas** quechua y con quiénes?
6. ¿Aún practicas las costumbres?, ¿en qué meses?

Respecto del **prestigio o valoración de las lenguas**, existe una idea coincidente entre los padres de la valoración del quechua, pero sólo dentro de la familia y comunidad. Así indica una madre de familia “quechuaqa más allin ñuqanchik ladopaq”. [El quechua es

más válido para nosotros] (M1), otra entrevistada afirma “quechua rimayninchikqa allinpuniyá kanman llaqtanchikpiqa” [Hablar quechua sí es bueno en nuestro pueblo.] (M3); “llaqtanchikpiqa valorniyuqmi”. [En nuestro pueblo tiene valor.] (P5). De esta manera, de acuerdo a los padres y madres de familia, la lengua quechua tiene una valoración positiva en el entorno más local o la comunidad de origen, hay una conexión de pertenencia de lugar. Además, la lengua quechua es importante porque es un medio de comunicación entre los miembros de la comunidad y la familia. La frase “valorniyuqmi” [tiene valor] sugiere que hablar quechua no solo es una habilidad lingüística o comunicativa, sino también lleva consigo un sentido de pertenencia y conexión emocional. La respuesta revela una apreciación positiva del quechua en su contexto específico. Sin embargo, la valoración del quechua en otros contextos no es lo mismo. Los padres consultados ya no le dan el mismo valor de la lengua originaria en otros espacios que no sean la familia y comunidad. “Karu llaqtakunapiqa manayá, wakin yachan wakin manaña”. [En otros pueblos no es así, otros saben quechua y otros ya no] (M3); “huk llaqtakunapi ichaqa castellanolla, quechua menos kapun”. [En otros lugares es más el castellano, el quechua pierde su valor] (P5). En estas respuestas se percibe una valoración desigual, una actitud de un castellano predominante frente al quechua. Cuando el padre indica que el quechua pierde su valor, implica que la lengua quechua experimenta un debilitamiento en comparación con el castellano. Este hecho puede estar reflejando que en las dinámicas sociales, económicas y educativas se usa más el castellano, mientras que la lengua originaria es vista como un idioma más limitado en estos contextos.

Valorar la lengua quechua también trae motivaciones y preocupaciones relacionadas con la identidad cultural y la búsqueda del respeto. “Valiqmi ñuqanchik riqsichikunanchikpaq, huk runakuna mana sarunchakunawanchikpaq”. [Tiene valor (el quechua) para ser reconocidos y para que otras personas no nos discriminen] (M4). Claramente indica un deseo de reconocimiento de la identidad quechua por parte de la sociedad más amplia; es decir, la comunidad quechua busca afirmar su identidad cultural y lingüística y ser valorada al igual que la cultura castellana, al mismo tiempo, la demanda de no ser excluidos o discriminados. Esto mismo es corroborado con otra opinión cuando advierten del prestigio del castellano sobre todo en contextos educativos. Así, un padre afirma, “pisiñan valornin quechuaqqa, educacionpas cambiapunñan, más wawakunapas munapun castellanollatañam, quechuaqa pisiyapuchkanmi, chinkapuchkan”. [En estos tiempos el quechua tiene poco valor, la educación también está cambiando, los niños/as

quieren más castellano, el quechua se está perdiendo, desapareciendo] (P6). Esta cita expresa la poca valoración de la lengua local; ello se traduce en la demanda de los propios estudiantes al preferir el aprendizaje del castellano, esto según los propios padres. El mismo entrevistado relaciona el prestigio del quechua con la existencia del material escrito en la lengua como libros y diccionarios, los mismos que carecen en esos contextos: “no hay un texto de quechua, raras veces encuentras; por eso no se valora, por eso más vamos al castellano, porque ahí encuentras cualquier información, diccionarios en quechua no encuentras en el mercado para comprar” (P6). En efecto, en la experiencia del entrevistado, la valoración del material escrito es un elemento de valoración de la lengua, en este caso, del castellano.

Como se ha podido ver en este núcleo de análisis, la lengua quechua tiene un valor significativo en el entorno familiar y local, está vinculada con una conexión más emocional y expresa pertenencia a la cultura de la comunidad. Sin embargo, esta valoración positiva tiende a debilitarse en otros contextos o pueblos o ciudades; se percibe como menos valioso en comparación con el castellano, lengua que se fortalece porque es usada en dinámicas sociales, económicas y educativas, en cambio el quechua pierde fuerza. Los padres de familia expresan la necesidad de preservarla y valorarla como parte del derecho de reconocimiento y visibilización como pueblo quechua y evitar ser discriminados; es decir, el derecho a la identidad cultural con respeto; esto, aunque el quechua ya no es demandado en su aprendizaje por los propios estudiantes. Finalmente, la carencia de material escrito en quechua como textos y diccionarios disponibles en el mercado influye en la valoración positiva del quechua.

Respecto del segundo núcleo, **sentimiento hacia la lengua**, los padres y madres de familia expresan un sentimiento de inferioridad y desconexión. Así refleja la siguiente respuesta, “pisim sintikuni, manam yachanichu nispa ayvecesqa nini. Avesesqa saruchakunkum mana atiqtiykiqa, llaqta ukhuta ima haykuptiykipas, castellano rimaqta mastaqa atendichkanku, quechua rimaqtaqa qhipaman phiñariykapusunki ima, munasqanku urasta atendichkasunkiku. Hospitalpim chayqa, mal sentikurani, chaypi. [Me siento menos, digo no sé hablar castellano. A veces te discriminan por no saber, cuando vas a la ciudad a los que hablan más castellano atienden primero, a los que hablan quechua atrás, hasta se enojan, cuando le dan la gana te atienden. Eso pasa en el hospital, tuve que ir cuando me sentí mal.] (M3). La expresión, “pisim sintikuni” [me siento menos] revela un impacto emocional muy fuerte; la madre siente impotencia, menosprecio y desconexión de su lengua materna debido a la discriminación lingüística



que enfrenta. Esta sensación afecta negativamente su autoestima y sentimiento, ya que la falta de dominio del castellano se convierte en una barrera para la comunicación efectiva y la comprensión, generando una sensación de vulnerabilidad cuando se encuentra fuera de su comunidad.

En contraste, en su pueblo, donde el quechua es la lengua predominante, la entrevistada M2 destaca, “llaqtanchikpiqa allinpuniyá confianzawan, huk ladokukunapipas allin, ichaqa postapi ima quechua rimaqtaqa mana uyariqpas tukukunkuchu chaylla pisichakunki”. [En nuestro pueblo me siento bien con confianza, en otros lugares también me siento bien, sin embargo, en la posta (puesto de salud) a los que hablan quechua ni te escuchan, por eso no más me siento menos.]. Aquí, la persona experimenta una sensación de seguridad y confianza en su comunidad local, donde el quechua es valorado y hablado, pero, nuevamente resalta la discriminación en el sector salud, específicamente en la posta médica, donde aquellos que hablan quechua no son escuchados, lo que contribuye a su sensación de minusvaloración. Esto mismo es apoyado por el participante P6 cuando dice: “Si hablas quechua ya te están diciendo que eres del campo, te limitan esas cosas también para hablar y sí, te sientes mal ese rato”. En este contexto, el acto de hablar quechua se asocia con la percepción de pertenecer a un entorno rural (del campo). Esto subraya la existencia de **ideología lingüística** que se traduce en la discriminación lingüística, demuestra cómo el uso del quechua puede llevar a la estigmatización y generar un sentimiento de exclusión social.

Sin embargo, la situación es otra con una persona bilingüe que demuestra una habilidad de adaptación a su entorno sociolingüístico, utilizando tanto el quechua como el castellano de acuerdo con el contexto de sus interlocutores. “Me siento en confianza con los que hablan quechua y hablo bien, pero con algunos que no saben, ahí hablo castellano” (P5). Este padre de familia exhibe una notable capacidad de adaptación lingüística al emplear el quechua con aquellos que lo hablan y cambiar al castellano con aquellos que no lo hablan. Es una manifestación de su habilidad bilingüe, permitiéndole integrarse en una comunidad caracterizada por su diversidad lingüística con confianza y sin temor a ser estigmatizado por la sociedad.

De esta manera, los hablantes monolingües quechuas enfrentan discriminación lingüística, especialmente en entornos urbanos como la atención médica, lo que genera

un sentimiento de inferioridad e impotencia por no comunicarse en comparación con los hispano hablantes. En contraste, aquellos que son bilingües muestran una mayor confianza al adaptarse fácilmente a diversas situaciones comunicativas. La importancia de valorar y comprender todas las lenguas se destaca como crucial para prevenir que la discriminación lingüística impacte negativamente el bienestar emocional y la identidad cultural de las comunidades quechuas, lo que podría llevar a la pérdida de la transmisión de la lengua a las generaciones futuras.

Con respecto a la **vergüenza lingüística**, los padres y las madres de familia experimentan situaciones diferentes, como lo ilustra el caso de la M4, quien vivió una experiencia no grata en el hospital de Cusco:

Esposoypiwan hospitalta rirayku, manayá paytaqa uyariqpas tukunkuchu, mana kachaymunkuchu, castellanopi rimaqtinpas. Hermanaytataq normal mikhunataña apamuwaptinpas kachayamunku cualquier urata, esposoytataq visita uraslata. Hermanayqa Cuskupiyá unayña tiyan. Ladoypi huk señora Cuscumanta karqan, paypa esposonqa sapa raturaq haykukamun llusqirukun, purikuchkan, mal sentikurqani, aveces p'inqakuy chaypi. [ Fuimos con mi esposo al hospital, a él ni le escuchaban, ni le dejaban entrar, a pesar de hablar castellano. En cambio, mi hermana, normal, cuando traía comida le dejaban entrar a cualquier hora, a mi esposo en hora de visita no más; es que mi hermana hace años vive en Cusco. A mi lado había una señora de Cusco, su esposo entraba y salía a cada rato; ahí me sentía mal y a veces vergüenza.].

Como se ve, la madre denuncia un trato desigual en una institución de salud pública por la sociedad ciudadana, aun cuando el esposo hablaba castellano. En efecto, a través de la observación participativa, el señor reveló un uso del castellano interferido. Por ese motivo los que residen en la ciudad ven como inferior a la persona por manejar un castellano incipiente. Esta desigualdad en el trato contrasta con la forma en que su vecina de cama y su hermana, quienes viven en la ciudad, son tratadas de manera más favorable, debido a un mayor dominio del castellano, y probablemente en función a su presencia. Esta situación, según la madre, genera sentimientos de vergüenza lingüística, inferioridad e incomodidad. La M2 refuerza esta percepción cuando afirma “pisichakuni postata ima haykuptiy mana entendiwankuchu, mana atendiypapas atimuwankuchu. Chayraykum wawaytapas aswanta castellanuta atinanta munani”. [Me siento menos cuando voy a la posta cuando no me comprenden y no pueden atenderme. Por este motivo quiero que mi hijo aprenda más el castellano.]. Esta situación genera la urgente necesidad

de aprendizaje del castellano para su hijo, a fin de prevenir situaciones difíciles que ella experimenta.

En otra situación, la declaración del padre de familia refleja una actitud de orgullo y aceptación de la lengua quechua “Yo hablo normal en cualquier lugar y con profesionales en quechua, por qué me voy a avergonzar porque es mi lengua materna” (P6). La persona muestra un fuerte sentido de identidad cultural y una conexión positiva con la lengua materna. Al decir “mi lengua materna” se interpreta como un acto de orgullo y resistencia sólida a la vergüenza lingüística. Así mismo, la M1 complementa al afirmar, “manan p’inqakuniku normalpunim quechuataqa rimani maypipas. May oficinata haykuptiypas wakinqa normalmi kutichimuwanku quechuamanta, wakinqa manapunitaq”. [No me avergüenzo, normal, hablo quechua en donde sea. A cualquier oficina que entré algunos normal me contestan en quechua, algunos también, no.]. Tanto la madre como el padre expresan orgullo y aceptación hacia su lengua materna, como se evidencia al afirmar que hablarían quechua en cualquier lugar sin sentir vergüenza.

Cerrando el punto de la vergüenza lingüística, están en conflicto al menos dos posiciones: vergüenza y orgullo. En la primera, se evidencia la discriminación por parte de la sociedad citadina por no hablar un castellano aceptable, generando un sentimiento de vergüenza e inferioridad. Este tipo de tratos causa que los progenitores incentiven más que los hijos aprendan más el castellano para recibir un trato equitativo. En la segunda, algunos padres y madres de familia sienten aceptación y orgullo de la lengua materna originaria evidenciando un sentido sólido de identidad cultural y conexión positiva con su lengua.

Con respecto al **orgullo lingüístico** de sus hijos, los entrevistados no siempre expresan de manera positiva, ya que muestran su preocupación por el aprendizaje del castellano por razones educativas y adaptación a la sociedad castellano hablante. Una participante señala “ñuqa waway kasupi castellanuta masta yachananta munani, quechuata pisita campullapaña. Paykuna llaqta ukhukunaman rispa sufrinku quechuallata rimaspa riki, difiiltayá maymanpas haykurunku, colegiopipas quechuallata masta rimaptinqa compañerochankunapas jodenkumanmi riki, anchey kasuwan ñuqa wawayta munani castellanuta entendinanta masta”. [Yo en caso de mi hijo quiero que aprenda más el castellano, quechua poco, sólo para el campo, porque, cuando ellos salen a ciudades sufren por hablar sólo quechua, difícil entran a cualquier lugar, en el colegio

también si sólo hablaría más quechua sus compañeros también lo joderían, por este caso yo quiero que mi hijo entienda más el castellano.] (M1).

En efecto, la preocupación de las madres con respecto a su hijo es natural; en realidad es una demanda para el aprendizaje del castellano, porque considera que es fundamental para la vida en la ciudad y el acceso a diferentes lugares, como la escuela secundaria y evitar acoso por parte de sus compañeros debido a su limitado dominio del castellano. En la misma línea sale otra afirmación “quechuataqa pisita, campullapaña” [el quechua sólo para el campo]. La entrevistada está limitando al quechua principalmente sólo para el ámbito rural o para el campo, la comunidad o la familia; pero para afuera, ya no, sobre todo para cuando los chicos vayan al colegio (secundaria). “Quechuataqa atinñayá uñanmanta, castellanutam munani aswanta atinanta, colegioman rinanpaq, colegiopiqa puro castellanun”. [El quechua ya sabe desde pequeño, yo quiero que aprenda más castellano para que vaya al colegio, en colegio ya es puro castellano.] (M2). Sin embargo, otros padres de familia son positivos y optimistas; destacan que el quechua “si o si va a servir en el futuro cuando sean profesionales; ahora el nuevo requisito para los trabajadores de la municipalidad es que sepan quechua también” (P6). El entrevistado resalta que el conocimiento del quechua no sólo es relevante en el presente, sino que será beneficioso en el futuro. Otra participante, M4, coincide con la perspectiva de P6 al expresar la importancia de aprender y valorar el quechua, ya que será una herramienta fundamental en el futuro de su hijo para una interacción efectiva y para tener más oportunidades laborales en zonas rurales. La población requiere “quechua rimaq profesionalkunapuniyá campumanpas llusinku riki”. [los profesionales que hablan quechua salen a atender a los campos.] (M4). Igualmente, en una perspectiva más equitativa de reconocer y valorar por igual el quechua y castellano, una participante expresa: “igualmanta yachananku quechua castellanuntinta”. [Que aprendan por igual quechua y castellano.] (M3). Esta idea es reforzada por el P5 “los dos (idiomas) tienen que saber, hoy en día a donde vayan se van a encontrar con personas que hablan castellano o quechua”.

Entonces, con respecto al orgullo lingüístico de sus hijos, primero refleja la percepción de que el dominio del castellano es esencial para el éxito académico y social de los hijos en un contexto urbano, mientras que el quechua se relega a un papel secundario, a lo rural. Esta dinámica quita el orgullo de la lengua materna que es quechua. En segundo lugar, pasa lo contrario, el quechua resalta positivamente como una habilidad necesaria y valiosa para los presentes y futuros profesionales que deseen trabajar en una

institución o cualquier otro ámbito, proyectándose como valiosa hacia el futuro. Esta propuesta, ayuda a valorar y fortalecer el quechua de las futuras generaciones con una actitud de orgullo. También salió la valoración equitativa de ambas lenguas, donde ser bilingüe trae consigo una ventaja comunicativa.

En cuanto al **contexto de uso del quechua**, los participantes, sobre todo madres, mencionan que se expresan en quechua en todos lados, es un uso generalizado. “Llapan ladopim rimani, wasiypi, llaqta masiykunawan, llaqta ukhupi ima. Qichwallatapunitaq atini chayqa”. [En todos lados hablo, en mi casa, con mis vecinos y en la comunidad, porque sólo hablo el quechua no más.] (M1). De manera similar la M2 agrega, “quechuallapipunin maypipas, manam castellano rimaytaqa atinichu”. [ quechua no más en donde sea, porque no sé hablar el castellano.]. Reforzando a las dos ideas anteriores, la M4 responde “tukuy ladopi quechuapikama, sapallantayá atini”. [En todos lados hablo quechua no más, es lo único que sé.]. Las tres entrevistas concuerdan que su diálogo en todos lados es exclusivamente en quechua, ya sea en el hogar, vecinos o fuera de ella, incluso cuando salen a la zona urbana donde predomina el castellano. Para ellas no hay otra opción, estas madres tienen como lengua materna y casi única al quechua.

En el caso de los padres, la situación es distinta al de las madres; por ser bilingües, la comunicación de ellos es más flexible en distintos contextos. Así, vemos la opinión del P5, quien afirma que la comunicación va depender del lugar “yo hablo quechua con familiares, amigos, en casa y con vecinos, en la ciudad en castellano”. El P6 refuerza este punto al indicar “yo hablo en castellano en el pueblo, casi todas las personas te hablan en castellano obviamente tienes que contestar en castellano, pocas personas te hablan en quechua”. Al igual que el anterior, P5 menciona que en el pueblo (distrito, predominancia del castellano) se habla en castellano, porque en zonas urbanas la predominancia es español. Pues según él, el contexto obliga la necesidad de responder en castellano, porque todos le hablan en esta lengua. Además, destaca que pocas personas hablan quechua en zonas urbanas. En las dos declaraciones se ratifica sobre el uso funcional del quechua en los ámbitos familiar y local, mientras el castellano se impone en el entorno urbano, y los bilingües se adaptan con facilidad a ambos ámbitos.

En ese sentido, en este tema emergen dos perspectivas distintas vinculadas al tema de género. En primer lugar, se destaca la experiencia de las madres monolingües quechuas, quienes carecen de elección y utilizan exclusivamente el quechua como su único medio de comunicación en cualquier lugar; por ello son ellas quienes conservan mejor la lengua y desde luego la identidad cultural. Pero, por otro lado, los padres que

son un poco más bilingües quechua - castellano, demuestran una adaptabilidad más amplia. Para ellos, el quechua encuentra su funcionalidad principal en el ámbito familiar y local, mientras que el castellano se impone en zonas urbanas. Por lo que se ratifica la tendencia del debilitamiento de la lengua quechua, reducida a ámbitos locales y familiares.

En relación a la pregunta sobre las **prácticas culturales**, la mayoría de los entrevistados coinciden en la desaparición gradual de las costumbres ancestrales en la comunidad, afectada por la influencia de la religión evangélica. M1 expresó su preocupación en relación a las costumbres al afirmar “costumbriqa, q’alan chinkapuchkan manam kanñachu (...) chinkapuchkanqa wakinyá hermano (evangelistas) kapuyku chaywanmi”. [Las costumbres están desapareciendo ya no hay casi nada (...) Se está perdiendo porque algunos ya somos evangelistas.]. Al parecer, el proselitismo religioso de las sectas cristianas es la causante del debilitamiento cultural. Algunos dejan las prácticas culturales andinas por temor a ser señalados y cuestionados por su comunidad religiosa tal como indica P6, “dejamos de practicar por la religión, cuando haces ya te miran mal por ahí yo también dejé de hacer, ya no hago costumbres”. No obstante, algunos padres y madres de familia persisten, en menor medida, en sus prácticas culturales. Una madre expresó, “ñuqaqa ruwachkallanim wakinmi mana ruwankuchu, carnavalpi, agosto killapipas chitata ch’uyayku. Sapa watan chayamunku wawaykunapas ruwanaykupaq”. [Yo sigo haciendo, pero algunos ya no, en carnaval y en agosto festejamos a las ovejas. Cada año mis hijos también llegan para participar de esta costumbre.] (M3). La afirmación de la participante de seguir practicando destaca la perseverancia y la identidad con su cultura. “Manaña kasaqñachu chaypas paykunaqa ruwallanqakupuniyá riki chay costumbrikunataqa”. [cuando yo ya no esté, ellos seguirán haciendo estas costumbres.]. De esta manera trata de garantizar la transmisión intergeneracional, no sólo las prácticas, sino también los saberes y conocimientos aprendidos de sus padres y abuelos. “Tarpuy ukhupi ima señaakuna, atuqkuna waqan, liqita ima qawayku para wata kananpaq loma puntachakunapi wachan, ch’aki wata kananpaqtaq wayq’u ukhukunapi, chaykunata qhawaspam tarpuyku”. [En la época de la siembra nos fijamos en las señas como el aullido de los zorros, miramos al *liqi* (ave de los andes), para que sea año de buena lluvia, debe poner huevos en las lomas, si va ser un año de sequía pone huevos en las quebradas; mirando eso sembramos.].

En algunos casos los padres y madres de familia añoran las festividades carnalescas que realizaban hace años. Una madre expresó su nostalgia diciendo:

“antesqa tayta mamay ruwaqraqmi sargento p’achayuq takiykuspa, tusuykuspa ima, llapa, iskay huk semana ima duraq; mikhuykunata, uywakunata, wasikunata, ima ch’uya kayku, ayninakuspa, t’imputa, aqata mikhuykuspa tomaykuspa. K’unan manaña, carnavalpiqa papallataqa ch’uyaykuraqtaqmi, manaña antes hinachu”. [Antes, mis padres hacían con vestimenta de sargento bailando y cantando todos; duraba una semana, ofrendábamos a los productos, animales, casa, comiendo t’impu (comida típica de carnaval), tomando chicha, se visitaban entre ellos. Ahora ya no, en carnaval sólo ofrendamos a la papa, pero ya no como antes.] (M4). En la actualidad, la madre sigue practicando de manera reducida, centrándose sólo en ofrendar a la papa, pero ya no como antes. Así mismo, otra participante señala: “católico catolikullanñan pisita ruwanku, ichaqa manañan antes hinañachu”. [sólo los católicos practican un poco, pero ya no como antes.] (M1). Otro hecho que resalta es el uso de la vestimenta originaria, esto es según nuestra observación participante. Percibimos el uso diario de las madres y mujeres, sin importar la edad, con indumentaria de la zona y de la comunidad. En cambio, con los varones no ocurre lo mismo: “mi generación ya no utiliza sombrero o ropas típicas, solo utilizamos en ocasiones cuando hay desfiles para representar a la comunidad o hay visitas de instituciones” (P6). El padre (37 años) indica que su generación pasó por un cambio sobre el uso de la ropa. Señala que la vestimenta de su zona pasa a ser solo representativa o simbólica, más no un uso cotidiano. Cuando se le repreguntó por qué dijo: “porque te marginan viendo con ropa típica, tú solito ahí parado con tu vestimenta los demás están con ropa occidental”, pero, “con otra ropa dejas de ser tú (...) caballero no más tienes que seguir la línea y estar en su mundo, porque su mundo es otro de ellos” (P6); además agrega, “cuando ves a una persona con ropa occidental, piensas que es superior a ti, por eso también no nos ponemos”. Desde la ideología dominante la vestimenta citadina es considerada como algo superior frente a la cultura material de los pueblos originarios.

En el tema de las prácticas culturales, se ha podido evidenciar que al igual que el desplazamiento de la lengua quechua, las tradiciones culturales también están corriendo la misma suerte. Esta minusvaloración es histórica y actualmente otros agentes externos están en esta arremetida, entre ellos, la religión, la masificación de las tecnologías, la educación monocultural y monolingüe; entre otros. Es destacable el rol que asumen las mujeres al ser las depositarias de los saberes, conocimientos y prácticas culturales del mundo andino local, así como la preservación de la lengua quechua.

Para ir cerrando el punto que se abordó en el **primer objetivo** del estudio, podemos indicar que, tal como se ha descrito en la parte del análisis, considerando los

núcleos temáticos que emergieron referidos a: prestigio lingüístico, el sentimiento hacia la lengua, vergüenza lingüística, orgullo lingüístico de sus hijos, y contextos de uso y práctica cultural, en general, los entrevistados asumen posturas encontradas. Por un lado, se expresa una valoración positiva de la lengua quechua en el ámbito familiar y comunal ya que se trata de una lengua vigente y de uso generalizado; pero en otros espacios como la ciudad se percibe un quechua debilitado frente al predominio del castellano. Esta situación se da en contextos sociolingüísticos donde existe una lengua con poder administrativo y político como es el castellano, además con tradición escrita, mientras las lenguas originarias son más de uso familiar o local y básicamente oral. Esta situación es típica de sociedades donde la hegemonía del castellano se da frente a las lenguas originarias, tal como afirman De la Herrán & Rodríguez (2016) en el sentido que, al castellano se relacionó desde la colonia como una lengua internacional y de futuro, porque fue utilizado en contextos sociopolíticos y económicos, mientras las lenguas indígenas se fueron reconociendo como dialectos locales y no se tomaron en cuenta en los sistemas educativos.

Igualmente, los padres de familia han narrado sus experiencias de discriminación lingüística por el hecho de no saber hablar el castellano, o implementar no hablarlo “correctamente” sobre todo en contextos de la atención de la salud (postas y hospitales). Este hecho tiene una explicación en las ideologías lingüísticas (Zavala, 2016), donde éstas sirven “a los intereses de una élite y legitiman prácticas excluyentes” (p. 229). En efecto, es común en estas comunidades el valor que se le da al castellano. Algunos padres de familia, cuando se encuentran con visitas de fuera usan sólo el castellano aun cuando los visitantes preguntan en quechua; lo que expresa que la ideología de la discriminación está muy internalizada en los propios hablantes del quechua. Por otra parte, algunos entrevistados demandan el derecho de ser reconocidos, visibilizados y respetados como pueblo y lengua quechua. Se destaca esta opinión en la medida que es respaldada por las normas internacionales como el Convenio 169 de la OIT y normas nacionales como la Ley 29735, Ley de Lenguas Originarias (Minedu, 2011), que entre algunos derechos se resalta el de ejercer los derechos lingüísticos de manera individual y colectiva, así como “el derecho a usar la lengua originaria en los ámbitos público y privado” (p. 2). A pesar de la existencia de estas normas, la situación de exclusión de los quechua hablantes es latente en estas comunidades.

En cuanto al uso y vigencia de la lengua quechua y de las prácticas culturales, la información recogida evidencia que la lengua es usada con frecuencia en contextos más



familiares, y sobre todo por las mujeres. En ellas descansa la preservación de la cultura. Gracias a las mujeres originarias podemos estar orgullosos que aún se mantienen elementos de la identidad cultural expresados en la vestimenta, los tejidos, la música, los bailes, los saberes sobre las semillas, la medicina, sobre el cuidado armónico de la madre naturaleza, su biodiversidad, así como las lenguas originarias. Son ellas quienes garantizan la transmisión intergeneracional (FILAC, 2022). Sin embargo, debido a las adversidades sociopolíticas de la poca valoración de la diversidad, es latente el debilitamiento y el peligro de extinción, ya que los propios entrevistados demandan prácticas más occidentales y urbanas, así como el aprendizaje del castellano. Ante el crecimiento del bilingüismo y la desvalorización del quechua está llegando a la sustitución lingüística del quechua, previo tránsito al bilingüismo. Según Sordo (2017), la marginación de las lenguas originarias en los procesos educativos formales y las carencias de una práctica bilingüe valorada pueden inducir la sustitución lingüística en los adolescentes y jóvenes originarios. En efecto, los jóvenes que van a la secundaria están obligados a usar el castellano, para ello, en los últimos grados de primaria el uso de esta lengua es total. Todo ello se constituye en un reto para fortalecer la educación intercultural bilingüe, revitalizar las lenguas originarias y valorar la diversidad cultural.

### 3.2. Importancia del uso del quechua en la enseñanza aprendizaje

El segundo objetivo específico fue analizar las opiniones sobre el uso pedagógico del quechua en la institución educativa, para ello se consideró algunos elementos de esta subcategoría: beneficios de la enseñanza del quechua en la educación, importancia del manejo del quechua y castellano, conocimiento del quechua por parte de los docentes y la utilidad del quechua en la vida y estudios superiores. Se han formulado las siguientes preguntas:

- ¿Estás de acuerdo que se enseñe quechua en la escuela?
- ¿Por qué es importante que tu hijo/a aprenda en quechua y castellano en la escuela?
- ¿Los docentes deben saber la lengua quechua? ¿Por qué?
- ¿Usted cree que la lengua quechua puede ser útil para triunfar tanto en la vida como en estudios superiores?

Las respuestas a la primera pregunta están relacionadas con los **beneficios de la enseñanza e importancia del quechua** en la educación. Las opiniones sobre este punto

son distintas entre los entrevistados. Un grupo expresa preocupación por el futuro de sus hijos, pues no estarían preparados para comunicarse en español y esta falta de habilidad lingüística podría generar dificultades o sufrimientos cuando visiten a lugares citadinos. Una de ellas menciona: “castellanupin munani waway yachananta, cuidaskunaman rispam mana pay kutichikuyta castellanumanta rimapayaptinku atinqachu, sufripunman”. [Quiero que mi hijo aprenda en castellano, cuando vaya a la ciudad él no va a saber responder cuando pregunten en castellano, va a sufrir.] (M2). Hay una demanda fuerte del castellano para que la escuela enseñe. La frase, “sufripunman” [va a sufrir], cuando se refiere a su hijo, es una muestra de preocupación por la situación futura de los estudiantes en la comunidad. Otro grupo está parcialmente en favor: “acuerdopim kani quechua atichimusqankuwan, ichaqa maschata castellanuta atichimuwaq nispa niyku profesorkunatapas, manañá nisyutañachu sufrinku colegioman haykuspapas kutichikunkuyá ima rimaypipas, mana atispa khuyaytayá sufrinku”. [Si estoy de acuerdo que enseñen quechua, pero a las profesoras les pedimos que enseñen un poquito más castellano, ya no sufrirán cuando vayan al colegio, responderán cuando pregunten en cualquier lengua, sino saben, sufrirán.] (M1). Según la respuesta, los padres no están en contra del quechua, pero sí nuevamente demandan al sistema que también enseñe el castellano. Esto es con justo derecho. Es un mandato de las normas en escuelas bilingües de fortalecimiento que el castellano sea enseñado como segunda lengua. Así, el Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe MSEIB (Minedu, 2018) orienta que el castellano debe desarrollarse con metodología de segunda lengua y de manera progresiva. Podemos entender según las respuestas de los padres que la institución educativa de la comunidad que está reconocida como EIB de Fortalecimiento, no está implementando lo que dicen las normas. En consecuencia, podemos inferir que la EIB está siendo percibida como equivalente a enseñanza en quechua, lo que es un sesgo peligroso.

Lo anterior es confirmado con la respuesta de otro padre de familia P5 cuando dice: “kunanqa quechuatam masta yachachkanku, chaymi kunan waway mana castellanuta wasapachkanchu, chaymi castellanuta masta yachananta munani colegioman pasaspan kunan mana castellanuta atillanqataqchu”. [Ahora están aprendiendo más en quechua, por eso ahora mi hijo se está trancando en castellano, por eso quiero que aprenda más el castellano, cuando pase al colegio no va a saber el castellano.]. Un tercer grupo de padres asume una actitud valorativa para el uso y aprendizaje de ambas lenguas. “Yo diría igual a igual quechua y castellano ambos porque van a comprender el lado de quechua y castellano, también sin descuidar quechua” (P6); otro padre agrega “iskayninpuniyá allin,

castellanupipas quechuapipas atinanyá maypipas defendikunankupaq riki”. [En los dos siempre es bueno en castellano y quechua, tiene que aprender para que se defienda en donde sea.] (M3). Esta última posición es casi de consenso entre los padres de familia. La importancia de uso educativo es de igual a igual para ambas lenguas. Para el caso del quechua, una madre opina: “Profesionalpas kunan tiempoqa quechua rimaqmá riki, chaymi yachanan karu llaqtakunaman rinanpaq defendikunanpaq, iskaynin rimaypuni allin”. [Ahora los profesionales también ya hablan quechua, por eso tiene que saber, una vez que vaya a pueblos lejanos sepa defenderse ahí, hablar los dos idiomas es muy importante, siempre.] (M4). Hay una mirada de proyección para futuros profesionales y puedan desempeñarse en contextos quechua hablantes. Otro padre, cuando se refiere a su hija también dice “tiene que dominar bien el quechua y castellano, porque ella es de campo y a cualquier institución que vaya en el futuro, siempre van a decir tú eres del campo, tú debes saber bien el quechua, a ver traduce” (P6). Por tanto, la valoración es compartida tanto para quechua como castellano; es decir, la demanda es que los estudiantes sean bilingües. En el tema de las lenguas, una vez más, los padres apuestan para que se promueva el bilingüismo, ya que ambas lenguas son importantes; demanda que el sistema educativo y la escuela EIB están en deuda con los padres de familia. De hecho, el MSEIB apuesta por un modelo de bilingüismo aditivo; es decir, que a la lengua materna o predominante de los estudiantes adicionen otra lengua. También plantea un enfoque de mantenimiento y desarrollo de las dos lenguas, cuyo aprendizaje y uso se afiance a lo largo de toda la escolaridad (Minedu, 2018).

En el tema del **conocimiento del quechua por parte de los docentes**, todos los participantes coincidieron en sus declaraciones sobre la importancia de dominar y comprender el quechua y castellano en un contexto donde la mayoría de los niños/as, padres y madres de familia tienen el quechua como su lengua materna. En su argumentación señalan que podría haber barreras, “no se podría comunicarse con los niños y padres, mayoría de niños su lengua materna es quechua, entonces cómo se comunicaría tendría que aprender, mientras eso se pierde el tiempo, por eso los docentes tienen que dominar los dos idiomas siempre” (P6). Por eso, la importancia y la utilidad del dominio de las dos lenguas para los docentes. Otros padres y madres de familia apoyan, “quechuataqa atinankupunim, imaynatataq yachachinman wawakunata, wakinqa manam castellanuta atinkuraqchu. Ñuqapas imaynatataq tapurikullaymanpas mancharakapuymanchá riki”. [Tienen que saber siempre quechua, sino como enseñarían a los niños/as, ya que algunos aún no dominan bien el castellano. Yo también cómo

preguntaría al profesor, tendría miedo.] (P5). Entonces, la necesidad de una comunicación fluida entre docentes - estudiantes, es una preocupación; además, la importancia para la comunicación entre docentes y padres de familia o la comunidad. Al respecto, ya la Propuesta Pedagógica EIB (Minedu, 2013), plantea el perfil del docente EIB cuando plantea, entre otras características, que los docentes deben dominar la lengua originaria de los estudiantes tanto en forma oral como escrita, y promover el desarrollo de las competencias comunicativas en las dos lenguas.

Finalmente, respecto de una pregunta complementaria, sobre la **utilidad del quechua** para la vida y para los estudios superiores, los padres y madres de familia coinciden en sus opiniones. Consideran que el quechua no será de utilidad durante la etapa de estudios secundarios y superiores. Tal como indica el P6, por ejemplo, “en secundaria han puesto a un lado el tema del quechua, sólo se lleva en inicial y primaria. Mi hija ha llevado fuerte quechua de 1° a 5°, ahora en sexto puro castellano, va a pasar a la secundaria por eso” y además añade, “en la Universidad también ya no se lleva quechua porque todo es castellano, ahí se va cortar”. Tanto en secundaria como en educación superior ya no es útil el quechua, dan por hecho que todo el proceso educativo es en castellano. No obstante, nuestros entrevistados están de acuerdo en que, una vez finalizado los estudios superiores de sus hijos, el conocimiento del quechua se volverá útil en el ámbito laboral. El mismo padre agrega:

Quando sea profesional tal vez vaya al campo como se defendería, sí o sí tienen que saber quechua para que pueda comprender a las familias y población. De esa parte, muchos profesionales sufren para comunicarse directamente con las familias buscan intérpretes y el mensaje ya no es lo mismo.

La aspiración de que sus hijos sean profesionales siempre es un tema recurrente. Y en esa ruta no es necesario el quechua. Es decir, para el uso escolar o pedagógico tanto en secundaria como en la universidad no es una demanda; pero sí, como instrumento comunicativo en el campo laboral, en un imaginario retorno al ámbito rural donde se habla la lengua originaria. Otra vez se tiene poca valoración del quechua en los procesos educativos, sólo con fines de uso comunicativo. Este enfoque es parte de las ideologías lingüísticas que enmarcan las ideas de los padres de familia cuando asignan el rol de las lenguas. La lengua oficial hegemónica que sirve para la educación en general y para la administración; y las lenguas originarias sirven sólo para la comunicación entre la familia

y la comunidad (Zavala, 2018). Es la ideología que subyace entre nuestros entrevistados, totalmente entendibles, en una situación sociolingüística con las condiciones desfavorables para las lenguas originarias.

En el cierre del análisis y discusión del segundo objetivo, respecto de las opiniones sobre el uso del quechua en el sistema educativo, se percibe que la valoración y la importancia es compartida para ambas lenguas, aunque el castellano sigue siendo una demanda generalizada para que se enseñe en las escuelas. Para ello, los docentes deben ser bilingües para garantizar la comunicación con sus estudiantes y con la comunidad. La poca visibilización de las lenguas originarias por parte de las políticas nacionales, regionales y locales, por la discriminación existente hacia los hablantes originarios, hacen que los padres de familia no vean la utilidad del quechua en el sistema educativo; pero sí consideran útil y necesario en el desempeño laboral cuando sus hijos sean profesionales. La demanda de los padres porque sus hijos sean bilingües está en concordancia con las normas emanadas sobre la educación intercultural bilingüe por parte del estado, sobre el Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe (2018); sin embargo, en su implementación hay incoherencias entre el discurso normativo y su aplicación. Una institución educativa bilingüe debe garantizar que los estudiantes sean bilingües; ello tiene que ver con un cuidadoso tratamiento pedagógico de las lenguas. Hay suficientes orientaciones al respecto; pero aún hay muchas limitaciones, según hemos podido observar. En general, tal como señalan Pérez y Idarraga (2019), la educación básica en el Perú no siempre se ajusta a la realidad de los estudiantes de culturas originarias. Prevalece la imposición del modelo educativo existente de los grupos hegemónicos. Según las participantes en este estudio, se observa que, dentro de la educación básica regular, la lengua materna se maneja solo en las etapas inicial y primaria, siendo utilizada sólo como un puente para aprender la segunda lengua, que es el castellano.

### **3.3. Participación de los padres de familia en el fortalecimiento del quechua en sus hijos en casa, escuela y familia**

El propósito de esta parte es analizar las experiencias de participación de los padres de familia en el fortalecimiento del quechua en sus hijos en casa, escuela y familia. Para ello se consideró algunos aspectos: uso de lenguas en el hogar con sus hijos, apoyo en los trabajos educativos de sus hijos, su involucramiento en el fortalecimiento y el rol de la

escuela para promover el uso y la valoración de la lengua originaria. Para ello se han formulado las siguientes preguntas:

- ¿En casa en qué lengua hablas con su hijo/a en quechua o castellano?
- ¿De la escuela dan tarea en quechua?, ¿de qué manera les ayudas?
- ¿De qué manera fortaleces a su hijo/a para que hable y siga aprendiendo más quechua?
- ¿Los profesores te han pedido valorar y enseñar quechua a tus hijos, y apoyar en la escuela?

La mayoría de los padres de familia coinciden en señalar que **en la casa la lengua de comunicación** con sus hijos es el quechua, lo que lingüísticamente sería la lengua materna o primera lengua. Así señala la M4: “nacisqanmanta pacha quechuallata”. [Desde su nacimiento, en quechua nomás.]. De esta manera se confirma que la lengua de cuna de sus hijos es el quechua. Esto debido a que la madre es básicamente quechua hablante “uñachanmanta quechuallata rimapayani, manataq castellanota atinichu chayqa”. [Desde pequeño le hablaba quechua no más, ya que no hablo castellano.] (M2). Además, es natural que se hable quechua en la familia y la comunidad; de manera que los primeros años de socialización los niños están expuestos al quechua. Cuando un padre responde “mis hijos hablan quechua desde su nacimiento, en si todos hablamos en quechua” (P5), está confirmando esta tendencia de un quechua vital en el hogar. Sin embargo, en los últimos años, los hijos jóvenes bilingües influyen en el uso de las lenguas en la familia. Ello hace que los más niños ya estén familiarizados con el castellano. “Nacisqanmanta pacham quechuallata kuraq wawaykunataqa rimapayarqani, kunan sulk’a wawayñataq iskayninmanta entendipun, kuraqninkuna rimapayanku chaywan”. [Desde su nacimiento, a mis hijos mayores les hablaba puro quechua, ahora mi hijo menor ya también entiende los dos, porque mis hijos mayores les habla, por eso.] (M4). Entre la familia entrevistada es claro el cambio que está ocurriendo en la actualidad. Los hijos mayores que ya son bilingües tratan de influir en sus hermanos menores para que sean bilingües, además apoyar en los aprendizajes de las tareas en castellano. “Antesqa khuyayta puriqkani wasi wasinta waway pusaykusqa tareata yachachipuwaychik nispa, castellanumanta kaptin, kunan manañá, kuraq wawaykuna atipunku”. [Antes andaba triste de casa en casa llevando a mi hija, diciendo “ayúdenla en su tarea” porque era en castellano, ahora ya no, mis hijos mayores ya apoyan.] (M4). En esta última parte se destaca el fin utilitario del castellano. En otras familias, algunos padres, aunque en menor medida, ayudan a los hijos/as a hablar el castellano en el hogar, “en familia hablamos en quechua, a mis hijos

a veces les hablo en castellano para que aprendan” (P6). La lengua principal en su familia sigue siendo el quechua, seguida del castellano. La intención del padre es proporcionar una educación bilingüe desde el hogar, con el objetivo de ampliar los conocimientos de los hijos. Otra vez, el rol del padre (varón), quien es referente castellano para sus hijos. Por otro lado, algunas respuestas nos sitúan en la idea que los hijos estudiantes en casa se comunican en quechua, y para aprender el castellano está la escuela. “Uñachanmanta quechuallata rimapayani, [...], escuelapiñan profesorawan yachamun castellanutaqa”. [Desde pequeño le hablaba quechua no más [...], en la escuela ya aprenden con la profesora el castellano.] (M2). Esta misma idea es complementada por M1, “ñawpa siminqa quechuapunim, chaymantañam castellanuqa hamun, escuelapi”. [Su primera lengua siempre fue quechua, después ya viene el castellano en la escuela.]. La pregunta del uso del quechua en casa está relacionada con la tercera pregunta el fortalecimiento y motivación de los padres hacia sus hijos. Al respecto, la motivación es natural e inconsciente; es parte de la transmisión intergeneracional; desde la tierna edad los niños aprender la lengua de la mamá; de ahí el significado de la llamada “lengua materna”; pero a la vez, condicionada a la necesidad de aprender también la lengua castellana.

Hasta acá se ve cómo las madres de familia garantizan la transmisión intergeneracional del quechua en sus hijos haciendo que sean quechuas de cuna, no sólo porque ellas son más quechua hablantes que los padres, sino porque es la lengua colectiva de la comunidad. Pero al mismo tiempo se nota claramente, a diferencia de antes, el ingreso del castellano a través de los hermanos mayores y del propio padre es irreversible. De hecho, la aspiración natural es que la población infantil sea bilingüe; pero si retomamos lo que se comentó en el punto anterior, respecto de la poca utilidad del quechua en el sistema educativo, indicaría que hay una tendencia a la sustitución lingüística. De esta manera, los niños podrían ser bilingües transitorios. Es decir, hace muchos años, la comunidad era más quechua hablante, actualmente ya son bilingües o al menos quieren convertirse en bilingües y poco a poco pasarán a usar solamente la lengua hegemónica (castellano) y dejar la lengua originaria (Sosa, 2021)

De otro lado, respecto del **apoyo de los padres en las tareas educativas** de sus hijos en quechua, los entrevistados manifiestan que la escuela sí asigna tareas en lengua quechua, en temas relacionados con las costumbres de la comunidad. En este contexto, los progenitores desempeñan un papel crucial al brindar ayuda a sus hijos/as adaptándose a las circunstancias. “Escuelamanta qumunku tareata imaynan karqan antes nispa costumbrekunamanta, yanapani aqnachá kanman nispa manataq yachaniñachu chaywan”.

[De la escuela si dan tarea, por ejemplo, cómo eran antes las costumbres, le ayudo con lo que puedo, porque yo ya no sé mucho cómo era, por eso.] (M1). A pesar de sus limitaciones, se esfuerza por ofrecer apoyo en la medida de lo posible. Así mismo, la M2 ratifica a esta idea, “arí qumunkun tareata, ichaqa manataq ñuqa costumbrita ruwaniñachu chayqa tantearispallan willani”. [Si dan tarea, pero como yo ya no practico las costumbres trato de reconstruir la historia.]. Ante el rol de la escuela de recuperar la cultura local, las madres optan por hacer lo posible para apoyar a sus hijos en la lengua originaria. Esa misma dificultad tiene la M3, “qumunkun atisqallaytaqa willaniyá”. [Si dan tarea, a lo que puedo no más le cuento.]. En otras ocasiones, los padres buscan otras estrategias como buscar ayuda de personas que conocen mejor la cultura. Así, el P5 dice “sí asignan tareas, intento ayudar en lo que puedo; de lo contrario, mando a mis padres, ya que poseen un conocimiento más profundo que el mío”. Echar mano de las personas mayores es reconocer una fuente valiosa de sabiduría de conocimientos de la cultura local. “A veces acudimos a nuestros abuelitos, ellos te cuentan todo; cuando ellos ya no vivan se perderá peor; sólo hablaremos el 50%. Así se va alejando poco a poco y la historia también va cambiando” (P6). Otra vez, la valía de los sabios y sabias de la comunidad, y la natural preocupación por la posible desaparición de las sabidurías cuando las personas mayores se mueran. Lo descrito también es corroborado con una madre de familia “qumunkum, papituywanmi tiyayku chayqa paymi yachachin, ñuqaqa manam yachaniñachu, manataqmi tiempoy kanpastaqchu”. [Sí dan tareas. Yo vivo con mi abuelito, así que él le enseña, además yo ya no sé, tampoco tengo mucho tiempo.] (M4).

Lo interesante que salió en este punto es que podemos confirmar que, la escuela intercultural bilingüe EIB, está intentando promover el valor de los saberes, conocimientos y prácticas locales de la cultura andina, al menos en lo referido a las costumbres; esto, en el marco de la educación intercultural. Ello pone en apuros a los padres de familia que tratan de apoyar a sus hijos/as o buscar otras fuentes como los abuelos o las personas mayores que son los depositarios de los saberes comunales. El debilitamiento en el acceso y dominio de la cultura local, se debe entre otras cosas, a la aparición de las sectas religiosas y al poco valor oficial de la diversidad. Respeto de la participación y de la relación escuela - familia y comunidad, la propuesta pedagógica de la EIB (Minedu, 2013) promueve “que padres y madres de familia, sabios y líderes comunales participen en los procesos de aprendizaje, enseñando lo que saben y ejerciendo el rol de vigilancia del servicio educativo” (p. 46). En esa línea se reconocen los avances.



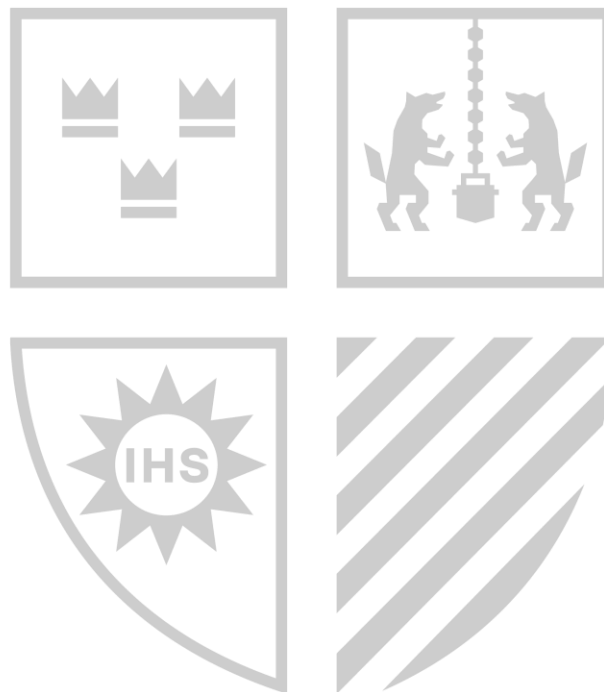
Ahora bien, sobre la tarea que tiene la institución educativa para promover o **incentivar la valoración del quechua** entre los padres de familia y en la comunidad, los entrevistados indican que los docentes sí les inculcan que hablen la lengua originaria de la zona. La M4 señala, “niwankupunin profesoraqa chayqa rimachkaykupuniyá quechuataqa”. [Sí nos dice la profesora, así que, estamos hablando quechua.]. También, la M2 indica, “niwankupuniyá rimapayaychik quechuata nispa”. [Sí nos dice que les hablemos en quechua (a nuestros hijos).]. Al igual que el P5: “sí dice, cómo hablamos mayormente quechua normal pue”. Lo importante es que los docentes no sólo están orientando el uso de las lenguas, sino también de las prácticas culturales. Solicitan que los padres enseñen y compartan con sus hijos/as acerca de estas tradiciones, las costumbres del pueblo, aunque ello choca con la presencia de normas religiosas:

Sí nos habla de ese tema la profesora, pero no lo hacemos por la religión, ha cambiado mucho. por ejemplo, en la escuela queremos hacer actividades ya no quieren; como la mayoría son evangélicos, por eso. Hay veces por obligación nomás, por no pagar su falta, ya no es como debe ser (P6).

En efecto, por más esfuerzo que haga la institución educativa, se va a enfrentar con este tipo de limitaciones gracias a la presencia de las religiones, tal como lo reconocen los entrevistados. Sin embargo, ellos hacen una diferencia entre lengua y cultura. Una de las madres nos ilustra “niwankupunin chayqa rimachkaykupuniyá quechuataqa, costumbre t’aqata ichaqa mana”. [Sí nos dicen, así que quechua sí estamos hablando, en cuanto a costumbres, no.]. La lengua quechua sigue siendo parte de la práctica, pero en lo que respecta a las costumbres, ya no. Los cristianos evangélicos hablan y respetan la lengua originaria, pero no así la cultura local andina. Aún con la lengua es una entrada interesante para seguir fomentando una educación lingüísticamente pertinente.

A modo de cierre del análisis y discusión del tercer objetivo, relacionado con la participación de los padres de familia en el fortalecimiento del quechua en sus hijos en casa, escuela y familia, los entrevistados ofrecen posturas no tan uniformes. En realidad la transmisión intergeneracional parcialmente está garantizada debido al rol de las madres de familia, quienes inculcan la lengua originaria quechua desde el nacimiento a sus hijos; pero la expectativa de ellos es que sean bilingües, y ahí inicialmente la tarea de la escuela sea para que los chicos aprendan castellano, mientras el quechua en la casa y comunidad; aunque en el hogar la influencia de los hermanos mayores y del padre hacen una presión

para que los pequeños también aprendan castellano. Esta presión escolar y social externa está causando un proceso de cambio acelerado o sustitución lingüística, ya que la tendencia es adquirir el castellano y abandonar el quechua, su utilidad no es significativa actualmente. Sin embargo, la escuela del lugar está promoviendo la valoración de la lengua y cultura quechua en sus estudiantes a través de las tareas escolares; ello obliga a que los padres apoyen a sus hijos. Muchos tienen limitaciones de las prácticas ancestrales, entonces acuden a las personas mayores, quienes guardan muchos saberes y conocimientos y apoyan a los estudiantes. Es una forma de participación de los padres en las tareas pedagógicas gracias a la valoración que apuesta la IE EIB de la zona, que lo pueden hacer a través de los sabios comunitarios.

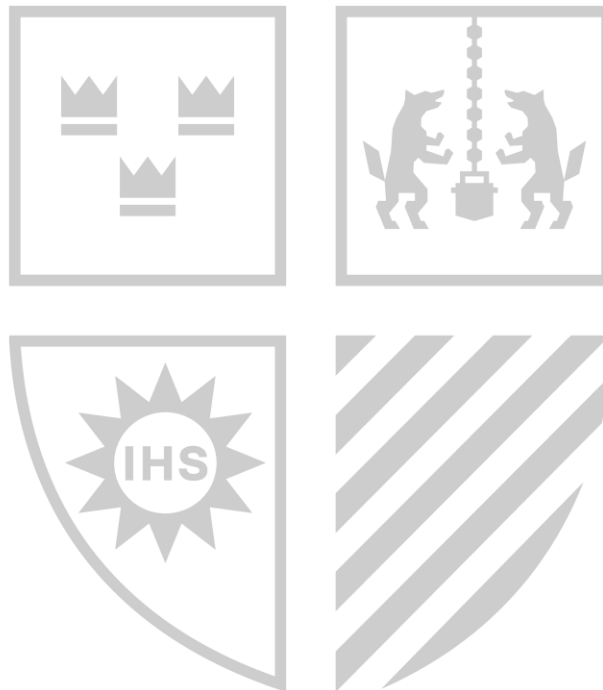


## CONCLUSIONES

1. Los padres de familia manifiestan una actitud positiva hacia el uso de la lengua originaria en los procesos educativos. No se oponen a su uso pedagógico ni de la Educación Intercultural Bilingüe; no obstante, la demanda por la enseñanza del castellano es generalizada. Según ellos, los estudiantes deben adquirir habilidades comunicativas en quechua – castellano. En consecuencia, consideran que la escuela debe priorizar el castellano, mientras que el quechua en la casa y comunidad. Aunque, los padres de familia reconocen la utilidad del quechua en el ámbito laboral, más no lo perciben como significativo en el contexto educativo.
2. Si bien los PPF expresan una valoración positiva de la lengua quechua porque es una lengua vital y de uso cotidiano en el ámbito familiar y comunal; pero en otros espacios como la ciudad se percibe un quechua debilitado frente al predominio del castellano. Ello obedece a experiencias desagradables de discriminación lingüística que han vivido sobre todo en las instituciones de salud. A pesar de que los padres de familia son leales a la lengua local, las adversidades sociopolíticas y la poca valoración de la diversidad, es latente en el debilitamiento del quechua. Los propios entrevistados no le dan el valor social y educativo al quechua, demandan con urgencia el aprendizaje del castellano para sus hijos a fin de garantizar la continuidad en secundaria y superior.
3. Los padres de familia tienen una actitud valorativa compartida para ambas lenguas como parte de la EIB; sin embargo, debido a las necesidades educativas, el castellano tiene una demanda mayor, siendo un reto de la institución educativa. Ello exige que los docentes sean bilingües quechua y castellano para garantizar la comunicación con sus estudiantes y con la comunidad. La poca visibilización de las lenguas originarias por parte de las políticas nacionales, regionales y locales,

por la discriminación existente hacia los hablantes originarios, hacen que los padres de familia no vean la utilidad práctica del quechua en el sistema educativo.

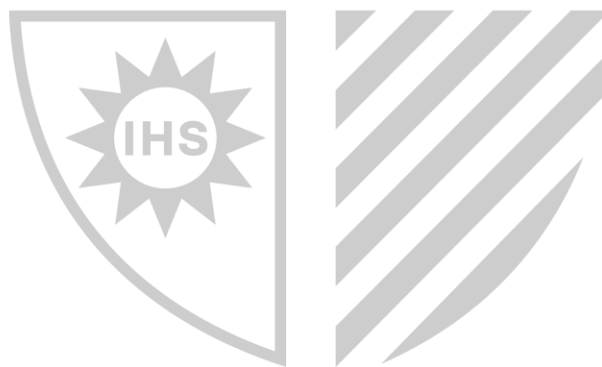
4. Respecto de la participación y su aporte en la revitalización y fortalecimiento de las lenguas, los padres consideran que es suficiente enseñar quechua a sus hijos desde su nacimiento, y que la escuela debe asumir con la castellanización; sin embargo, cuando la escuela promueve e incentiva la valoración del quechua y de las prácticas culturales, los padres participan en la medida de sus posibilidades; en algunos casos acuden a las personas mayores, en quienes aún está los saberes y la lengua. Lo importante es que sus hijos cumplan con las tareas que les exige la escuela.



## RECOMENDACIONES

- Es fundamental que el Ministerio de Educación evalúe el proceso de implementación de la política EIB y el Modelo EIB de manera participativa con los actores de la comunidad educativa. Esta revisión debe darse a la luz de los resultados nada halagadores para la revitalización y fortalecimiento de las lenguas originarias, así como de las prácticas culturales; luego se replanteen medidas y estrategias de contingencia y a mediano plazo. Probablemente, mientras escribimos estas conclusiones más niños y jóvenes estarán dejando de hablar su lengua originaria.
- Las autoridades de las instancias descentralizadas, DRE y la UGEL, junto con sus especialistas y en colaboración con los directores, la plana docente, la municipalidad y las autoridades comunales, deberían asegurar un proceso de preparación e información integral para padres y madres de familia, así como para los estudiantes. Este proceso abordaría temas relacionados con los derechos lingüísticos y culturales, las leyes vigentes y las sanciones aplicables en casos de discriminación. Además, se debería informar sobre las instancias pertinentes donde pueden presentar denuncias. El objetivo es la valoración de la diversidad cultural y la lucha contra la discriminación en el ámbito educativo y social.
- Asimismo, se debe promover la importancia de la EIB en los niveles educativos superiores para incentivar tanto a los estudiantes como a los padres a seguir transmitiendo y preservando sus culturas y lenguas originarias. La extensión de la EIB a estos niveles contribuiría significativamente al fortalecimiento y a la revitalización y respeto de la diversidad cultural y lingüística en el sistema educativo peruano.

- Es imperativo que el Ministerio de Educación amplíe la implementación de la EIB, no sólo mejore sustancialmente la EIB en contextos de los escenarios 1 y 2, donde hay predominancia de las lenguas originarias en los tres niveles de EBR: inicial, primaria y secundaria, sino que se amplíe la EBR para todos los estudiantes del sistema educativo; es decir una EIB para todos. Sólo de esa manera se podrá avanzar en que todos se comprometan a trabajar la diversidad y de esta manera acabar con la discriminación y racismo. Al parecer la EIB sólo para los pueblos indígenas ya llegó a su límite.
- Por último, fomentar la participación de los padres de familia, los ancianos (yachaq) y la comunidad en general en los procesos pedagógicos, con el objetivo de que los estudiantes adquieran de manera directa conocimientos sobre las costumbres ancestrales, historias, cuentos, señas, entre otros elementos culturales. Además, se debe buscar sistematizar esta información para preservar y transmitir las costumbres ancestrales a las nuevas generaciones, evitando su pérdida con el paso del tiempo.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, D. K. (2020). Lenguaje, lengua y habla. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo: Escuela preparatoria número 5. <https://repository.uaeh.edu.mx/bitstream/bitstream/handle/123456789/19689/lengua-lenguaje.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Allport, G. W. (1935). Attitudes. In C. Murchison (Ed.). *Handbook of social psychology* (pp. 133–175). Worcester, MA: Clark University Press.
- Catalá, A. B. (2019). Del concepto de lengua materna al de competencia plurilingüe. Representaciones de la identidad y la enseñanza multilingüe a partir de biografías lingüísticas. *Onomázein*, (44), 15-36. <https://doi.org/10.7764/onomazein.44.02>
- Corbetta, S., Boneti, C., Bustamante, F. & Vergara, A. (2018). *Educación intercultural bilingüe y enfoque de la interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos. Avances y desafíos*. Cepal y Unicef. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/23ffb0bf-cfff-4546-83cc-a132182f507f/content>
- Corbetta, S. (2021). Políticas educativas e interculturalidad en América Latina. Estado del arte (2015-2020). UNESCO – UNICEF. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377573>
- Castillo, F. Q. (2011). Mantenimiento de la lengua nativa en los inmigrantes bilingües de Lima: lealtad lingüística y étnica en dos comunidades urbano-marginales. *Lengua y Sociedad*, 11(1), 23-35. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/lenguaysociedad/article/view/22030/17757>
- Córdova, P. (2007). *¿Cambio o muerte de las lenguas? Reflexiones sobre la diversidad lingüística, social y cultura del Perú*. Lima, Perú. Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas SAC.
- Coromoto, G. (2018). *Integración cultural y actitud hacia el bilingüismo y la enseñanza bilingüe inglés-español en los docentes de educación primaria, intermedia y secundaria del condado de ventura, California, Estados Unidos* [Tesis de doctorado]. Universitat Rovira i Virgili, Tarragona. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/665067/TESI.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Castillo, M. A. (2006). El estudio de las actitudes lingüísticas en el contexto sociocultural: el caso del mexicano de Cuetzalan. *Anales de Antropología*, 40(1). 283–317.
- Corredor, J. (2018). Aproximación a la sociología del lenguaje: hacia unas consideraciones generales. *Cuadernos de lingüística hispánica*, (31), pp. 59-77. <http://www.scielo.org.co/pdf/clin/n31/0121-053X-clin-31-00059.pdf>
- Delzo, R., & Mallma, G. (2019). *El conocimiento de la lengua quechua en la enseñanza de la historia en docentes del Distrito de Huancayo* [Tesis de licenciatura]. Universidad Nacional del Centro del Perú, Huancayo. [https://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12894/5404/T010\\_47174782\\_T.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12894/5404/T010_47174782_T.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- De la Herrán, G., & Rodríguez, Y. (2016). Indicadores de supervivencia y muerte de las culturas y lenguas originarias en contextos hispanohablantes excluyentes: la enseñanza como clave. *Revista Iberoamericana de Educación*, 73(1). <https://rieoei.org/RIE/article/view/131/238>
- Decreto Supremo N° 006-2016-MINEDU. (08 de julio del 2018). *Política sectorial de educación intercultural y educación intercultural bilingüe*. Diario Oficial El Peruano. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/118328-006-2016-minedu>
- 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>
- Degregori, N. (2015). Cinco obras de autores latinoamericanos son traducidas a la lengua indígena andina para impulsar su uso y luchar contra su discriminación. Portada EL PAÍS, Edición nacional 02 de diciembre. [https://elpais.com/cultura/2015/09/12/actualidad/1442010825\\_983566.html](https://elpais.com/cultura/2015/09/12/actualidad/1442010825_983566.html)
- Díaz, C. (2018). Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. Orientación intelectual de revista Universum, *Revista General de Información y Documentación*, 28(1), pp. 119 - 142. [https://www.researchgate.net/publication/326380221\\_Investigacion\\_cualitativa\\_y\\_analisis\\_de\\_contenido\\_tematico\\_Orientacion\\_intelectual\\_de\\_revista\\_Universum](https://www.researchgate.net/publication/326380221_Investigacion_cualitativa_y_analisis_de_contenido_tematico_Orientacion_intelectual_de_revista_Universum)
- 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. Fishman, J. (1972). *The sociology of language*. Rowly,MA: Newbury House
- Hernández, R., & Mendoza, C.P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. MC Graw Hill Education.
- Ibañez, F. (2021). Plurilingüismo y multilingüismo: ¿cuáles son las diferencias? Alpatrad Spain S.L. <https://www.alpatrad.es/noticias/diferencias-plurilinguismo-multilinguismo>



- Falcón, P. (2018). *Identidades y actitudes lingüísticas en comunidades bilingües de la selva central*. Fondo Editorial de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Fasold, R. (1996). *La sociolingüística de la sociedad*. Editorial Visor Libros
- Ferreiro, M. D. A. (2021). *Monoanglolingüismo: una realidad necesaria*. ACCI (Asociación Cultural y Científica Iberoamericana). [www.acciediciones-com](http://www.acciediciones-com)
- Grimaldo, M. (2006). Identidad y Política Cultural en el Perú. *Liberabit*, 12, pp. 41-48
- Gaviria, S. B., Castro, G. G., Ayala, A. M., & Berrio, Y. E. (2019). Conceptos y Actitudes de Estudiantes de Ciencias de la Salud sobre el Fenómeno de la Muerte. In *Actas del XIX Congreso Internacional de Investigación Educativa Volumen II. Metodología de investigación educativa* (p. 70). [https://www.researchgate.net/profile/Giovanni-Garcia/3/publication/348336649\\_Concepts\\_and\\_Actitudes\\_of\\_Health\\_Science\\_Students\\_about\\_the\\_Phenomenon\\_of\\_Death/links/5ff883a7299bf1408880d5ee/Concepts-and-Attitudes-of-Health-Science-Students-about-the-Phenomenon-of-Death.pdf#page=70](https://www.researchgate.net/profile/Giovanni-Garcia/3/publication/348336649_Concepts_and_Actitudes_of_Health_Science_Students_about_the_Phenomenon_of_Death/links/5ff883a7299bf1408880d5ee/Concepts-and-Attitudes-of-Health-Science-Students-about-the-Phenomenon-of-Death.pdf#page=70)
- Jiménez, P. (2017). *Actitudes lingüísticas en la comunidad nativa Cubantia* [Tesis de Licenciatura]. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/6457>
- Jurado, S. (2017). *Actitudes hacia la investigación en estudiantes de enfermería de la UNMSM, 2016* [Tesis de pregrado]. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima. [https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UNMS\\_07aa25515986d31b73257ec9e8cdc717](https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UNMS_07aa25515986d31b73257ec9e8cdc717)
- Kenfield, Y., Huayllani, W., & Huilca E, Y. (2018). Actitudes lingüísticas de estudiantes universitarios hacia el quechua en Cusco. *Apuntes Universitarios*, 8(1), pp. 1-15. <https://apuntesuniversitarios.upeu.edu.pe/index.php/revapuntes/article/view/176/pdf>
- Leis, A. (2022). 30 años de asociación estratégica y de cooperación entre AECID y FILAC para el apoyo a los pueblos indígenas de América Latina y Caribe. *Por los derechos de los pueblos indígenas de América Latina y el Caribe: 30 años de cooperación entre AECID y FILAC*, 27. <https://www.filac-web.net/wp-content/uploads/2022/07/libro-aecid-filac.pdf#page=76>
- López, H. (1989). *Sociolingüística*. Gredos.
- Moreno, F. (2009). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Editorial Ariel, S. A.
- Moreno, I. (2012). *La identidad cultural de Andalucía*. Sevilla: Aconcagua

- Mujica, L. (2007). Hacia la formación de las identidades. *En Educar en ciudadanía intercultural Experiencias y retos en la formación de estudiantes universitarios indígenas* (11-36). Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Ministerio de Educación. (2011). Ley que regula el uso, preservación, desarrollo, recuperación, fomento y difusión de las lenguas originarias del Perú, Ley N° 29735. [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)
- Ministerio de Educación. (2013). La escuela Intercultural Bilingüe: Dirección General de Educación Intercultural Bilingüe y Rural-DIGEIBIRA. <https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/La%20escuela%20Intercultural%20Bilingue.pdf>
- Ministerio de Educación. (2013a). Hacia una educación intercultural bilingüe de calidad: una propuesta pedagógica. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/3112>
- Ministerio de Educación (2013b). La escuela intercultural bilingüe. <file:///C:/Users/130061/Downloads/La%20Escuela%20Intercultural%20Biling%C3%BCe.pdf>
- Ministerio de Educación, (2013). Enseñanza de castellano como segunda lengua en las escuelas EIB del Perú. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/4926/Ense%C3%B1anza%20de%20Castellano%20como%20segunda%20lengua%20en%20las%20escuelas%20EIB%20del%20Per%C3%BA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación, Dirección de Educación Intercultural Bilingüe (2016). *El diálogo de saberes en la educación*. [documento de trabajo].
- Ministerio de Educación. (2016). Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5960>
- MINEDU. (2018). Modelo de servicio Educativo intercultural Bilingüe. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/5971/Modelo%20de%20Servicio%20Educativo%20Intercultural%20Biling%C3%BCe%20%28MSEIB%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación. (2021). ¿Cómo realizamos la caracterización lingüística en la educación intercultural bilingüe? <https://repositorio.perueduca.pe/webs/centro-herramientas-pedagogicas/como-realizamos-caracterizacion-linguistica.pdf>
- Ministerio de Cultura. (2021). Política Nacional de Lenguas Originarias, Tradición Oral e Interculturalidad al 2040. [https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/PNLOTI%20al%202040\\_0.pdf](https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/PNLOTI%20al%202040_0.pdf)
- Ministerio de Educación. (2022). Documento Normativo: “*Disposiciones para el desarrollo de programas de formación profesional en Institutos y Escuelas de*

*Educación Superior Pedagógica públicos, dirigidos a docentes bilingües contratados sin título en educación inicial intercultural bilingüe y en educación primaria intercultural bilingüe”.*

[https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/3141198/RVM\\_N%C2%B0\\_056-2022-MINEDU.pdf.pdf](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/3141198/RVM_N%C2%B0_056-2022-MINEDU.pdf.pdf)

Molano, O. (2007). Identidad cultural un concepto que evoluciona. *Opera*, 7, pp. 69-84. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4020258>

Ortí, A. (1998). "La apertura y el enfoque cualitativo o estructural: La entrevista abierta semidirectiva y la discusión de grupo", en: García Ferrando, M.A.; Ibáñez, J. y Alvira, F. (Comp.). *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*, Alianza Universidad Textos, Madrid.

Oppenheim, B. (1982). An exercise in attitude measurement. In G.M. Breakwell, H. Foot, & R. Gilmour (Eds.). *Social Psychology: A Practical Manual* (pp. 38-56). London, UK: Macmillan Press.

Olabuénaga, R. (2007). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Ediciones Deusto. 4ª edición

Pérez, J.J., & Idarraga, M.F. (2019). Breve análisis histórico-descriptivo de la educación en Colombia. *Revista Tesis Psicológica*, 14(1). <https://www.redalyc.org/journal/1390/139063846007/139063846007.pdf>

Pineda, B., Alvarado, E., & Canales, F. (1994). Metodología de la investigación, manual para el desarrollo de personal de salud, 2ª edición. *Organización Panamericana de la Salud*. Washington. <https://iris.paho.org/handle/10665.2/3132https://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/3274051>

PRATEC. (2012). *Diálogo de saberes. Una aproximación epistemológica*. <https://www.pratec.org/wpress/pdfs-pratec/Dialogo-saberes-aproxim-epist.pdf>

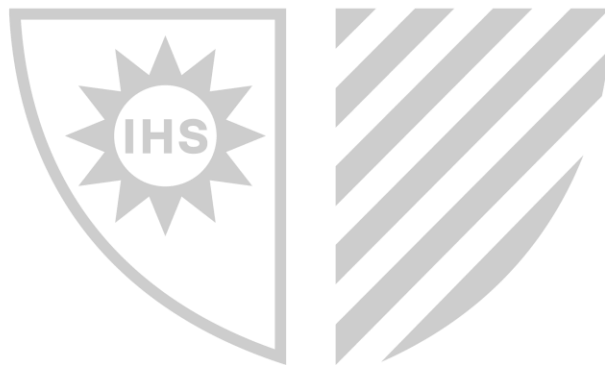
Ruiz, J. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. (5ta edición). España. Deusto.

Rosa, C. (2021). ¿Del monólogo al diálogo de saberes? Una reflexión epistemológica y pedagógica sobre la incorporación de los saberes tradicionales indígenas en la educación intercultural básica en México. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 29(102). <https://doi.org/10.14507/epaa.29.5058>

Resolución Ministerial N° 519-2018-MINEDU. (20 de setiembre del 2018). Modelo Educativo Intercultural Bilingüe. Diario Oficial El Peruano. <https://busquedas.elperuano.pe/dispositivo/NL/1694109-1>

Restrepo, E. (2012). *Intervenciones en teoría cultural*. Cauca - Colombia: Editorial Universidad del Cauca. <http://www.ramwan.net/restrepo/documentos/intervenciones%20en%20teoria%20culturallibro.pdf>

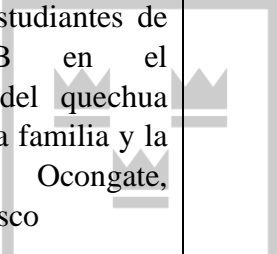
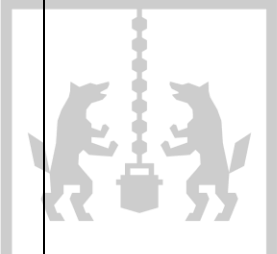
- Salgado, C. (1999). *¿Quiénes somos los peruanos? Una perspectiva psicológica de la Identidad Nacional*. Lima, Perú: Universidad de San Martín de Porres.
- Simone, R. (2013). *la actitud hacia el castellano en San Antonio. Luisiana-Texas-, Estados Unidos: Universidad de la Universidad Estatal de Luisiana.*
- Sordo, J. (2017). Adquisición escolar del español y minusvaloración de las propias competencias lingüísticas en estudiantes indígenas emigrados a Nuevo León. *Revista mexicana de investigación educativa*, 22(75). [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662017000401213](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662017000401213).
- Sosa, R. (2021). *Proceso de sustitución lingüística en Canarias. La castellanización de los bereberes de Gran Canaria y Tenerife (Siglos XV - XVII)*. [Tesis doctoral, Universidad de las Palmas de Gran Canaria]. Repositorio campus. <https://acceda.cris.ulpgc.es/handle/10553/113861>
- Troncoso, C. (2018). La competencia comunicativa intercultural (CCI) en los contextos de enseñanza del inglés como lengua extranjera. *Signo y pensamiento*, 37(72), 77-94. <http://www.scielo.org.co/pdf/signo/v37n72/0120-4823-signo-37-72-77.pdf>
- Tito, F. (2005). *Sunchu. El huayno en la formación de la identidad en los migrantes quechua-hablantes de Huaycán Lima, Perú* [Tesis de magíster]. Universidad Mayor de San Simón, Bolivia.
- UNESCO. (2022). La UNESCO celebra del Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas. Comunicado de prensa. <https://www.unesco.org/es/articulos/la-unesco-celebra-el-decenio-internacional-de-las-lenguas-indigenas>
- Young, P.V. (1960). *Métodos científicos de investigación social. Introducción a los fundamentos, contenido, método, principios y análisis de las investigaciones sociales*, Instituto de Investigaciones Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México: México.
- Zavala, V., & Córdova, G. (2003). *Volver al desafío: Hacia una definición crítica de la educación bilingüe intercultural en el Perú*. Lima: Printed in Perú.
- Zavala, V. (2016). Ideologías desde el quechua sobre el poder: una aproximación discursiva. *Signo y Señal*, 29, p. 207 - 234. [https://www.academia.edu/27485663/IDEOLOGIAS\\_SOBRE\\_EL\\_QUECHUA\\_DESDE\\_EL\\_PODER\\_UNA\\_APROXIMACION\\_DISCURSIVA](https://www.academia.edu/27485663/IDEOLOGIAS_SOBRE_EL_QUECHUA_DESDE_EL_PODER_UNA_APROXIMACION_DISCURSIVA)
- Zavala, V. (2018). El lenguaje como práctica social: cuestionando dicotomías y esencialismos en la educación intercultural bilingüe. Pontificia Universidad Católica del Perú. [https://www.academia.edu/37118260/El\\_lenguaje\\_como\\_practica\\_social\\_Cuestionando\\_dicotomias\\_y\\_esencialismos\\_en\\_la\\_educacion\\_intercultural\\_bilingue](https://www.academia.edu/37118260/El_lenguaje_como_practica_social_Cuestionando_dicotomias_y_esencialismos_en_la_educacion_intercultural_bilingue)

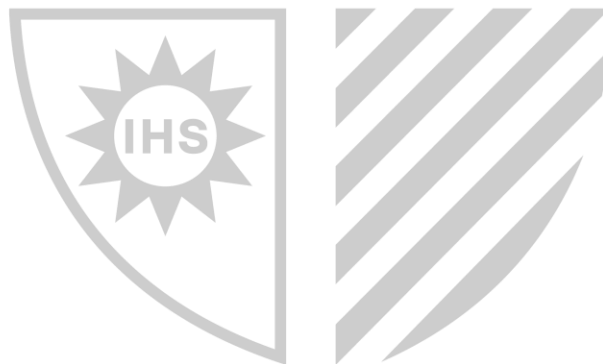


## ANEXO N°1: Matriz de categorización

“ACTITUD DE LOS PADRES DE FAMILIA SOBRE EL USO DEL QUECHUA EN UNA I.E EIB DE FORTALECIMIENTO CULTURAL Y LINGÜÍSTICO EN OCONGATE, QUISPICANCHI- CUSCO 2023”

Preguntas	Objetivos	Categorías	Subcategorías	Metodología
<p><b>General</b></p> <p>¿Qué actitud mantienen los padres de familia sobre el uso del quechua en una IE EIB de fortalecimiento cultural y lingüístico en Ocongate, Quispicanchi Cusco?</p>	<p><b>General</b></p> <p>Describir la actitud que mantienen los padres de familia sobre el uso del quechua en una IE EIB de fortalecimiento cultural y lingüístico en Ocongate, Quispicanchi Cusco</p>	Actitud de los padres de familia	Lealtad a la lengua y cultura quechua	<p><b>Tipo de investigación:</b> Básica</p> <p><b>Enfoque:</b> Cualitativo</p> <p><b>Diseño:</b> Estudio de caso, o fenomenológico</p> <p><b>Nivel:</b> descriptivo</p> <p><b>Muestra:</b> padres de familia de la IE EIB de Patapallpa Alta</p>
<p><b>Específicas</b></p> <p>¿Cuál es la lealtad a la lengua y cultura quechua que tienen los padres de los estudiantes de una IE EIB de fortalecimiento en Ocongate, Quispicanchi Cusco?</p>	<p><b>Específicas</b></p> <p>Analizar la lealtad a la lengua y cultura quechua que tienen los padres de los estudiantes de una IE EIB de fortalecimiento en Ocongate, Quispicanchi Cusco</p>		Importancia del uso pedagógico del quechua en la institución educativa	
<p>¿Qué importancia le dan al uso pedagógico del quechua</p>	<p>Analizar importancia del uso pedagógico del quechua por</p>		Participación de los padres de familia en el fortalecimiento del	

<p>los padres de familia de los estudiantes de una IE EIB de fortalecimiento en Ocongate, Quispicanchi, Cusco?</p>	<p>parte de los padres de familia de los estudiantes de una IE EIB de Fortalecimiento en Ocongate, Quispicanchi Cusco</p>	<p>Fortalecimiento del quechua</p>	<p>quechua en sus hijos en casa, escuela y familia</p>	<p><b>Técnicas:</b> Entrevista profunda Observación participativa</p>
<p>¿Cuál es el nivel de participación de los padres de familia de los estudiantes de una IE EIB para fortalecer el quechua en la familia y en la IE, en Ocongate, Quispicanchi, Cusco?</p>	<p>Analizar el nivel de participación de los padres de familia de los estudiantes de una IE EIB en el fortalecimiento del quechua de sus hijos en la familia y la escuela, en Ocongate, Quispicanchi Cusco</p>			<p><b>Instrumentos:</b> Guía de entrevista profunda Ficha de observación</p>



## ANEXO N°2: GUIA DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA ENTREVISTA PROFUNDA

Título: “Actitud de los padres de familia sobre el uso del quechua en una I. E. EIB de fortalecimiento cultural y lingüístico, en Ocongate, Quispicanchi- Cusco 2023”

ENTREVISTADO (a): \_\_\_\_\_

EDAD: \_\_\_\_\_ SEXO: \_\_\_\_\_ GRADO DE ESTUDIO \_\_\_\_\_

LENGUA MATERNA: \_\_\_\_\_ SEGUNDA LENGUA \_\_\_\_\_

FECHA: \_\_\_\_\_

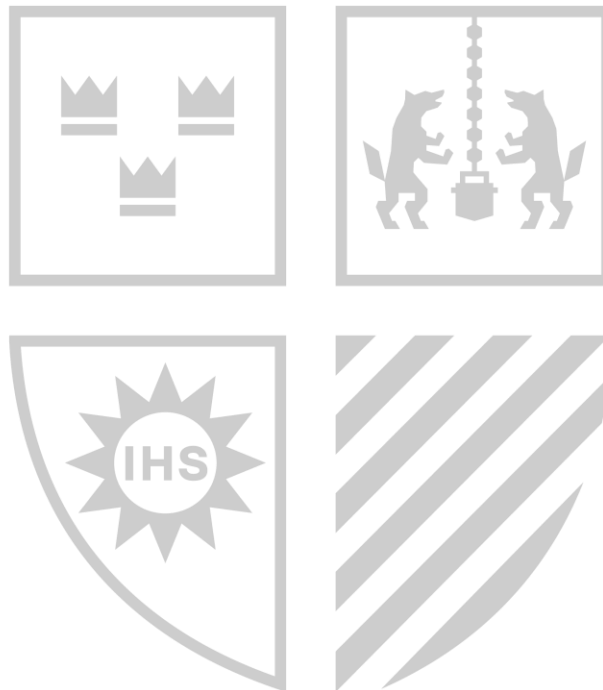
Subcategorías	PREGUNTAS	RESPUESTAS
<b>Lealtad a la lengua y cultura quechua</b>	<p>¿Para usted el castellano o el quechua tiene más prestigio o valor? ¿Por qué?</p> <p><i>¿Qamqaq castillano rimaychu utaq qichwa rimaychu chaninniyuq? imanaptin?</i></p> <p>¿Usted qué siente cuando habla quechua?</p> <p><i>¿Qampa sunquyki imaninta qichwa rimayta uyariptiki?</i></p> <p>¿Usted siente vergüenza cuando habla quechua? ¿Por qué?</p> <p><i>¿Qam pinqakunkichu qichwa sipita rimaspayki? ¿Imanaptim?</i></p> <p>¿Te alegra ver que tus hijos estén aprendiendo la lengua quechua?</p>	<p>1.</p> <p>2.</p> <p>3.</p> <p>4.</p> <p>5.</p> <p>6.</p>



	<p><i>¿kusikunkichu wawaykikunaq quechua simita atimusqanwan?</i></p> <p>¿En qué lugares hablas quechua y con quiénes?</p> <p><i>¿Maykunapin hinallataq pikunawanmi rimanki quechuapi?</i></p> <p>¿Aun practica las costumbres?, ¿en qué meses?</p> <p><i>¿Costumbres nisqakunata ruwashkankisranchu?, ¿ima killakunapi?</i></p>	
<p><b>Importancia del uso pedagógico del quechua en la institución educativa</b></p>	<p>¿Estás de acuerdo que se enseñe en quechua en la escuela?</p> <p><i>¿acuerdochu kanki yachay wasipi quechua yachachikusqanta?</i></p> <p>¿Por qué es importante que tu hijo/a aprendan en quechua y castellano en la escuela?</p> <p><i>Allinchu wawaykikunaq castilla simi, quechua simi atisqanku yachaywasipi?</i></p> <p>¿Los docentes deben saber la lengua quechua? ¿Por qué?</p> <p>¿Yachiqkunari, runa simita rimanankuchu? ¿Imanasqa? ¿Imarayku?</p> <p>¿Usted cree que la lengua quechua puede ser útil para triunfar en la vida como en estudios superiores?</p> <p><i>¿qampan quechua simi yanapanmanchu hatun yachaywasikunapi?</i></p>	
<p><b>Participación de los padres de familia en el fortalecimiento del quechua en sus hijos en casa, escuela y familia</b></p>	<p>¿En casa en que lengua habla con su hijo/a en quechua o castellano?</p> <p>Wawaykiwan ima simipitaq rimanki wasiykipi, castellanopichu runa simipichu?</p> <p>¿De la escuela dan tarea en quechua?, ¿De qué tema?, ¿De qué manera ayuda?</p> <p>Yachay wasimanta qumullankuchu tareata qichwa? Imamanta?, yanapankichu?</p> <p>¿De qué manera fortalece a su hijo/a para que</p>	

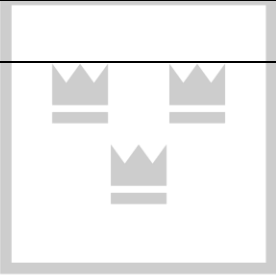


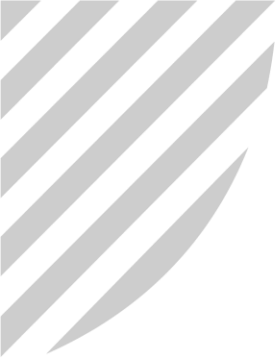
	<p>hable y siga aprendiendo más quechua?</p> <p><i>Imaynatataq wawaykita aswan quechua rimananpaq, yachananpaq kallpachanki?</i></p> <p>¿Los profesores te han pedido a valorar y enseñar quechua a tus hijos, y apoyar en la escuela?</p> <p>Yachachiq runa simita wawaykikunaman yachachinaykipaq mañakusurqankichu, rimapayasuirqankichu? Willariway.</p>	
--	--	--

Elaboración propia



### ANEXO N° 3: GUÍA PARA OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

Participantes: \_\_\_\_\_ lugar \_\_\_\_\_  
Fecha: \_\_\_\_\_

Acciones	Observaciones /comentarios
 	 

--	--

**ANEXO N°4: Transcripción de la Entrevista Focus Group de padres de familia de Patapallpa Alta**

Madre (M1): Edad 30 \_ 5to primaria \_ L1 quechua\_ L2 castellano básico

Madre (M2): Edad 40\_ no \_ monolingüe quechua

Madre (M3): Edad 57 \_no \_ monolingüe quechua

Madre (M4): edad 36\_ 6to primaria \_ L1 quechua\_ L2 castellano

Padre (P5): edad 30 \_ 5to primaria \_ L1 quechua \_ L2 castellano

Padre (P6): edad 36\_ 5to secundaria\_ L1 quechua\_ L2 castellano

**I. Lealtad a la lengua y cultura quechua**

**1. ¿Para usted el castellano o el quechua tiene más prestigio o valor? ¿Por qué?**  
*¿Qampaq castillano rimaychu utaq qichwa rimaychu chaninniyuq? imanapin?*

**M1.** Quechua más allin nuqanchik ladopaq, quechuatan másta ñuqapas entendeni, castellanutaqa pisitan.

**M2.** Iskaynin maypiña rimanapaqpas

**M3.** Quechua rimayninchisqa allimpuniyá kanman llaqtanchispiqa, karu llaqtakunapiqa manaya, wakin yachan wakin manaña

**M4.** Valiqmi nuqanchik riqsichikunanchikpaq, huk runakuna mana sarunchakunawanchikpaq .

**P5.** Llaqtanchikpiqa valorniyuqmi, huk llaqtakunapi ichaqa castellano quechua menos kapun.

**P6.** Pisiñan valornin, educacionpas cambiapunñan más wawakunapas munapun castellanullatañan quechua pisiyapuchkanmi chinkapuchkan.

Importante llaqtanchikpi lengua materna ñuqanchikpaq por naturaleza.

Pero, cuando vez con ropa occidental piensas que es superior a ti, por eso nos ponemos también.

Igual pasa en quechua, si hablas quechua ya te están diciendo que eres del campo te limitan esas cosas también para hablar.

Quechua hablas con confianza con amigos, familiares, se limita al lugar ya no se estaría expandiendo a otros lugares acá no más se está quedando, pero no debería ser así, debería ser a lo contrario.

No hay un texto de quechua raras veces encuentras por eso no se valora, más vamos al castellano cualquier información encuentras por ahí se pierde el interés, diccionario en quechua no encuentras solo en MINEDU, pero en mercado para comprar no hay pue.

## 2. ¿Usted qué siente cuando habla quechua?

*¿Qampa sunquyki imaninta qichwa rimayta uyariptiki?*

**M1.** Mormallapuni, huk ladokunamantaña hamunku castellano correcto chayqa niyku manachu quechuamantawan rimawaqsi nispa, mana entendiykuchu nispa, kursukunamanña hamunku chaypas.

**M2.** Llaqtanchikpiqa allimpuniyá confianzawan, huk ladokukunapipas allin, ichaqa postapi ima quechua rimaqtaqa mana uyariqpas tukukunkuchu chaylla pisichakunki.

May purisqaypipas quechua rimaqwanqa imatapas willanarikunki parlarinki ima. Mana yachaqwanqa ch'inlla qawanaykunki

**M3.** Pisin sintikuni mana yachanichu nispa ayvecesqa entendinitaqmi pisi pisita kutichiypi pisita.

Avecesqa saruchakunkun mana atiqtiyki, llaqta uhuta ima haykuptiyki castellano rimaqta mastaq atendichkanku, quechua rimaqtaqa hipaman phiñariykapusunki ima, munasqanku urasta atendichkasunkiku, hospitalpin chayqa, mal sentikurani chaypi.

**M4.** Allimpuniyá chaypunitaq rimayñinchik chayqa, wakin mana quechuata rimayta atinchiu chayqa castellano simita atiyman ninki.

**P5.** Mormalpuni, quechua rimaqwanka allintapuniyá rimanki, wakinqa mana atinkuchu quechuata chayqa castellanutapuniyá rimani ichaqa mana correctotapunichu rimaniqa.

**P6.** Cuando vez con ropa occidental piensas que es superior a ti, por eso nos ponemos también.

Igual pasa con quechua si hablas quechua ya te están diciendo que eres del campo te limitan esas cosas también hablar y si, te sientes mal ese rato.

## 3. ¿Usted siente vergüenza cuando habla quechua? ¿Por qué?

*¿Qam pinqakunkichu qichwa sipita rimaspayki? ¿Imanaptim?*

**M1.** Manan p'inqakuniku normalpunin quechuataqa rimayman maypipas. May oficinata haykuptiypas wakinqa normalmi kutichimuwanku, wakinqa manapunitaq

**M2.** Pisichakuni postata ima haykuptiy mana entendiwankuchu mana atendiypapas atimuwankuchu. Chay raykun wawaytapas aswanta castellanuta atinanta munani, iskaynintapuni ichaqa. May purisqaypipas quechua rimaqwanqa imatapas willanarikunki parlarinki ima. Mana yachaqwanqa ch'inlla qawanaykunki

**M3.** Postata haykuptiymi wawinqa hukta pusakamuy nikunkuyá kutichikamunku

Chaypiraq nini castellanullatapas atiyman nispa, wakinqa p'iñariykapusunki imayá phaway hupta pusakamuy nispa nikunku. Chaymi mal sentikuni ripusaqyá entonces nispa nini.

Mayqanchá masta castellanuta yachachkan chaykunataraq atendinku, mana atiqtaqa mana uyariqpas tukusunkiychu. Wawaywan rini chayqa ratuchallá kutinpuni.

**M4.** Avesesqa saruchakunkun mana atiptiyki, llaqta uhuta ima haykuptiyki castellano rimaqta mastaqa atendichkanku, quechua rimaqtaqa hipaman phiñariykapusunki ima, munasqanku urasta atendichkasunkiku, hospitalpin chayqa.

Hospitalman rirani kuraq wawayta unquq kachkaspa, campumanta kanki chayqa uyaykipas huk niraq ch'iriwan yanayasqa, ciudaspitaq yuraq niray uyayuq. Esposoypan rirayku manayá paytaqa uyariqpas tukunkuchu, mana kachaymunkuchu. Hermanaytataq normal mikhunataña apamuwaptinpas kachayamunku cualquier urata, esposoytataq visita urasllata. Hermanayqa cuskupiyá unayña tiyan.

Ladoypi huk señora cuscumanta karqan, paypa esposonqa sapa raturaq haykukamun llusirukun purikuchkan, mal sentikurqani chaypi.

**P5.** Llaqta uhuta haykuspá amigokikunawan tupaspa castellanumantan rimani jovenmacykunawanqa castellanupitaq rimapayasunkiychu chayqa, kuraq kuraq runakunallawanyá quechuapi, iskayninta atinki chayqa normal rimanki mayqinpipas piwanña kaspapas.

**P6.** Yo hablo en castellano, casi todas las personas te hablan en castellano obviamente tienes que contestar en castellano, pocas personas te hablan en quechua.

En instituciones por ejemplo todos hablan en castellano, puede ser que algunos hablen quechua.

Yo hablo normal en cualquier lugar y con profesionales en quechua, porque me voy a avergonzar es mi lengua materna.

Ya no nos ponemos porque te marginan viendo con ropa típica, tu solito ahí parado con tu vestimenta los de más están con ropa occidental, ya no encajas en ahí por eso.

Si entras a instituciones con ropa típica pienso que no te van a atender como debe ser ya te están mirando mal entonces es como te estarían diciendo “ya no te pongas” en ese rato te sientes mal, hay veces te encuentras con tus amigos “tu si haaa” te dicen, entonces te hacen pasar roche, por eso la nueva generación está dejando por comentarios negativos y

burlescos dejas de ser tú, caballero no más tienes que seguir la línea y estar en su mundo, porque su mundo es otro de ellos.

Cuando vez con ropa occidental piensas que es superior a ti, por eso nos ponemos también.

Igual pasa en quechua si hablas quechua ya te están diciendo que eres del campo te limitan esas cosas también.

#### 4. ¿Te alegra ver que tus hijos estén aprendiendo la lengua quechua?

*¿kusikunkichu wawaykikunaq quechua simita atimusqanwan?*

**M1.** Waway kasupi castellanuta másta yachananta munani, quechuata pisita campupaq. Paykuna llaqta uhukunaman promociónman ima rispa sufrinku quechuallata rimaspa riki, difcultayá maymanpas haykurunku, colegiomanpas. Quechuallata masta rimanaptinga compañerohankunapas jodenku riki. anchiy kasuwan nuqa wawayta munayman castellanuta entendinanta masta munayman.

**M2.** Quechuataqa atinñayá uñanmanta, castellanuta munani aswanta atinanta, colegioman rinapaq, colegiopiqa puro castellanun riki.

**M3.** Acuerdon kani igualmanta yachananku quechua castellanuntinta

Quechuata huchuyñinmanta yachayku, escuelapi yachanku castellanuta, nuqapas k'unanñan pisi pisita irqiy yachachiwan, antesqa manapuni entendeqchu kani k'atachatapas, munani iskaynintapuni yachanankuta.

**M4.** Profesionalkunapas quechua rimaqpunimá campumanpas llusinku riki

Wakinmi chaypipas ninku castellanullamanta escuelapipas yachankuman nispa, ñuqa nini maypin castellanulla kanan campupi tiyaqqa quechuatapas atinanmi nispa nini.

Candidato uhutan hamunku chaytapas quechuamanta rimaspa, ganaruspataq ni entendiapas tukunkuchu.

**P5.** Acuerdon kani iskayninmantapuni yachanan nini ñuqaqa

**P6.** Profesionalkaspa si o si rimanan quechuata para que salga al campo para que se pueda comunicarse con la gente, sino como llegaría.

Si o si sirvenqataqmi kampas kunanqa nuevo requisito con la nueva ley es que sepan quechua por ejemplo para los trabajadores de la municipalidad.

En secundaria han puesto a un lado el tema de quechua sólo se lleva en inicial y primaria.

Mi hija ha llevado fuerte quechua ahora en sexto puro castellano como va pasar a la secundaria por eso.

Hoy en día todos los libros vienen en castellano no hay en quechua hasta en celulares no ves temas de quechua.

Por ejemplo, Universidad ya no se lleva quechua porque todo es castellano ahí se va cortar, pero una vez acaben van a utilizar en sus investigaciones o trabajo.

La base está en primaria para que aprendas quechua, pero debería seguir enseñándose sin cortarse así valoraríamos más ahí no se perdería quechua se mantendría fuerte.

## 5. ¿En qué lugares hablas quechua y con quiénes?

*¿Maykunapin hinallataq pikunawanmi rimanki quechuapi?*

**M1.** Llapan ladopin rimani, wasiypi, llaqtamasiykunawan, llaqta uhupi ima. Quechuallatapunitaq atini chayqa.

**M2.** Quechuallapipunin maypipas, manan castellanotaqa atinichu.

**M3.** Llapan ladopin, cuskukunapipas señorakunawanpas yachaqwanqa parlarikuyku.

Posta, hospital chaypiqa wawaykunallan utaq esposoywan ima haykuyku, manan atinkuchu

**M4.** tukuy ladopi quechuapi, kama

**P5.** Familiares, amigos, en casa y con vecinos.

**P6.** Yo hablo en castellano, casi todas las personas te hablan en castellano obviamente tienes que contestar en castellano, pocas personas te hablan en castellano.

En instituciones por ejemplo todos hablan en quechua, puede ser que algunos hablen quechua.

Yo hablo normal en cualquier lugar y con profesionales en quechua, porque me voy a avergonzar es mi lengua materna.

Quechua hablas con confianza con amigos, familiares, se limita al lugar ya no se estaría expandiendo a otros lugares acá no más se está quedando, pero no debería ser así, debería ser a lo contrario.

## 6. ¿Aun practica las costumbres?, ¿en qué meses?

*¿Costumbres nisqakunata ruwashkankisranchu?, ¿ima killakunapi?*

**M1.** Costumbriqa q'alan chinkapuchkan manan kanñachu, pisillañachá kaspapas kachkanman, antesqa kaqyá carnavaalkuna, uywa, papa pallchay, k'unanqa wakiwakillanñan chaykunapas. Chinkapunqa wakinmi hermano (evangelistas) kapuyku chaywanmi, católico catolikullanñan pisita ruwanku, manan wakinqa riparaykupaschu.



Kuraq runakunallañan ruwanku, qipa wiñayqa manañan imatapas riparapunkiñachu. Pisimanta pisimantapuniyá chinkapun, manan riparanichu imatapas ñuqapas.

**M2.** Manan costumbrikunataqa ruwaniñachu relegionwan

**M3.** Ñuqaqa ruwachkallanin wakinmi mana ruwankuchu, carnavalpipas chita ch'uyaykunata agosto killapipas. Sapa watan chayamunku wawaykunapas ruwanaykupaq. Hawayñiykunapas hamunku llaykupunuyá puriyku phallhaspa, paykunapas t'akamuychik nispa chayqa ruwankupunuyá, wiñaspapas ruwanqakuyá riki kasqanta.

Tarpuy uhupi ima señaquna kan, atuqkuna waqan, liqita ima qawayku para wata kananpaq loma puntachakunapi wachan, ch'aki wata kananpaqtaq wayq'u uhukunapi, uchhapi ima wachan, chaymanta pulla pulla t'ikakuna ima kan tarpunapaqqa chaykunata hawaspan tarpuyku.

**M4.** Costumbrikunaqa chinkapuchkanmi hasta p'acha ruwaypipas qolqillañan kakun, ni awaytapas, munanqaku chayta yachachiymapas mana munanqaku chayqa manacha riki.

Carnavalkuna antesqa karqan chaykunaqa manan kapunñachu, sapankaykupi chinkapuchkan. Antesqa tayta mamay ruwaqraqmi sargento p'achayuy takiyuspa, tusuyuspa ima, k'unan manaña. Wawaykunaqa peor kampas, manaña rikunkuñachu. Wayk'ukullaykuñan carnavalkunapi ima. Papallataqa ch'uyaykuraqtaqmi.

Wawaykunapas rikunkun, paykunawanpuniraqyá ruwayku

**P5.** manan, relegionwanmi chinkapun, manapuniñan ruwaykuchu, carnalmi ima mikhunallatañan waykhukuyku.

Escuelallapiñan tusuykunatapas tusunku irqikuna huk lado tusuykunata, takiy harawi chayllatañan llaqtamanta urqunku.

**P6.** Poco, algunas cosas dejamos de practicar por ejemplo tema de carnavales ya no hacemos, dejamos por la religión, cuando haces ya te miran mal por ahí yo también deje de hacer ya no hago costumbres.

Pero diría si hay que valorar las costumbres, pero algo pasa con la generación de hoy día, bastante están cambiando. Por ejemplo, mi generación ya no utilizamos sombrero o ropas típicas, solo utilizamos en ocasiones cuando hay que representar a tu comunidad o hay visitas de instituciones (juntos, foncodes etc) más antes el uso era diario.

Ya no nos ponemos porque te marginan viendo con ropa típica, tu solito ahí parado con tu vestimenta los de más están con ropa occidental, ya no encajas en ahí por eso.

Si entras a instituciones con ropa típica pienso que no te van a atender como debe ser ya te están mirando mal entonces es como te estarían diciendo "ya no te pongas" en ese rato te sientes mal, hay veces te encuentras con tus amigos tu si haaa te dicen, entonces te hacen pasar roche, por eso la nueva generación está dejando por comentarios negativos y burlescos dejás de ser tú, caballero no más tienes que seguir la línea y estar en su mundo, porque su mundo es otro de ellos.

Cuando vez con ropa occidental piensas que es superior a ti, por eso no nos ponemos también.

## II. Importancia del uso pedagógico del quechua en la institución educativa

### 7. ¿Estás de acuerdo que se enseñe quechua en la escuela?

*¿acuerdochu kanki yachay wasipi quechua yachachikusqanta?*

**M1.** Acuerdon kani, ichaqa maschata castellanuta atichimuwaq nispa niyku profesorkunatapas, manañá nisyutañachu sufrinku colegioman haykuspapas kutichikunkuyá ima rimaypipas, mana atispa k'uyaytayá sufrinku.

Qaynawata masta quechuallata atimuqku, hina nuqayku reclamarayku quechuallata qumunki mayta rispapas wawa sufrinqa nispa, kunanñataq iskayninta igualmanta yachamunku, chaywam acuerdo kani.

**M2.** Castellanupin, cuidaskunaman rispan mana paykuna kutichikunkuchu castellanumanta rimapayaqtinku sufripunkuman.

Quechuatan masta yachachkanku, chaymi kunan waway mana castellanuta wasapachkanchu k'unan, chaymi castellanuta masta yachananta munani colegioman pasaspan k'unan castellanuta mana atillanqataqchu, quechuallatan atipuchkan

**M3.** Iskayninpuniyá allin castellanutapas quechuatapas atinantaq aqnapuniyá imaynatayá defendikunman maypipas riki, wakinqa castellanuta yacharuspankun manaña quechua rimaytaqa munankuchu aqnayá kankutaq riki.

Wawaykunaqa manan p'inqakunkuchu. Wakin ninku, hasta mamankutapas p'inqarakapunkus, manan chaypa wachasqanchu kani nispas nikunku.

Cuscupi wawaykunapas quechuallamantapuniyá rimapayawanku.

**M4.** Profesionalkunapas quechua rimaqpunimá campumanpas lluqsinku riki

Wakinmi chaypipas ninku castellanullamanta yachankuman nispa, nuqa nini maypin castellanulla kanan campupi tiyaqqa quechuatapas atinanmi nispa nini.

Candidato uhutan hamunku chaytapas quechuamanta rimaspa, ganaruspataq ni entendiqpas tukunkuchu.

**P5.** Claro los dos tienen que saber, hoy en día a donde vayan se va a encontrar con personas que hablan castellano o quechua.

**P6.** Yo diría igual a igual quechua y castellano ambos porque van a comprender el lado de quechua y castellano también sin descuidar quechua.

## **8. ¿Por qué es importante que tu hijo/a aprenda en quechua y castellano en la escuela?**

*Allinchu wawaykikunaq castilla simi, quechua simi atisqanku yachaywasipi?*

**M1.** Kunan tiempuqa iskaynintapuni ichaqa munayman rimananta, castellanuta quechuantinta. Manataqmi manallapuni quechuataqa rimanmanchu niymanchu wawaytaqa llaqtamasintin Abuelakunawan rimanapaq ima, imanikunkichá nikunkun castellanupi rimaqtiykiqa.

**M2.** Maytaña purinqaku chaypas defendikunqakuñá castellanuta ripaspa maña sufrinqakuchu.

**M3.** Iskayninpuniyá allim castellanutapas quechuatapas atinantaq aqnapuniyá imaynatayá defendikunman maypipas riki, wakiqa castellanuta yacharuspankun manaña quechua rimaytaq munankuchu aqayá kankutaq riki.

Wawaykunaqa manan pinqakunkuchu. Wakin ninku, hasta mamankutapas p'inqarqakapuskus, manan chaypa wachasqanchu kani nispas nikunku.

Cuscupi wawaykunapas quechuallamantapuniyá rimapayawanku.

**M4.** Profesionalkunapas quechua rimaqpunimá campumanpas llusinku riki. chayqa atinankupuniyá.

**P5.** Tienen que aprender siempre, porque más adelante les va servir los dos,

**P6.** En secundaria han puesto a un lado el tema de quechua sólo se lleva en inicial y primaria

Mi hija ha llevado fuerte quechua, ahora en sexto puro castellano como va pasar a la secundaria por eso.

Hoy en día todos los libros vienen en castellano no hay en quechua hasta en celulares no ves temas de quechua.

Universidad también ya no se lleva quechua porque todo es castellano ahí se va cortar, pero una vez acaben van a utilizar en sus investigaciones o trabajo.

La base está en primaria para que aprendas quechua, pero debería seguir enseñándose sin cortarse así valoraríamos más ahí no se perdería quechua se mantendría.

No hay un texto de quechua raras veces encuentras por eso no se valora, más vamos al castellano cualquier información encuentras por ahí se pierde el interés, diccionario en quechua no encuentras solo en MINEDU, pero en mercado para comprar no hay pue.

## **9. ¿Los docentes deben saber la lengua quechua? ¿Por qué?**

¿Yachaqkunari, runa simita rimanankuchu? ¿Imanasqa? ¿Imarayku?

**M1.** castellanutawan quechuatawan yachanan, wakin wawakuna pisita yachan castellanuta chayrayku comprendinankupaq.

**M2.** Iskaynintapuniyá imaynatataq tapurikullawaqpas riki.

**M3.** Yachananpunin wawakunaman yachachinanpaq, mama taytawan ima rimanapaq mana hinari imaynatataq rimawaq.

**M4.** Quechuata atinankupunin, imaynatataq yachachinman wawakunata wakinqa mana castellanuta atinraqchu chayta. Nuqapas imaynatataq tapurikullaymanpas mancharakapuymancha riki.

**P5.** Deben hablar siempre los dos, sino como enseñarían, hay niños que recién están aprendiendo castellano, entonces siempre es necesario quechua.

**P6.** No se podría comunicarse con los niños y padres, mayoría de niños su lengua materna es quechua entonces como se comunicaría tendría que aprender mientras eso se pierde el tiempo, además tienen que dominar los dos idiomas.

**10. ¿Usted cree que la lengua quechua puede ser útil para triunfar en la vida como en estudios superiores?**

*¿qampaq quechua simi yanapanmanchu hatun yachaywasikunapi?*

**M1.** Profesionalpaqqa castellanupunin allin kanman riki. tukuspataq castellanuntin quechuantin allin kanman imaña profesional llusiqtinkupas.

**M2.** Quechuaqa pisitan servinman, castellanun maypipas riki masta rimakun.

**M3.** Riki maytaña rinqa chaypas iskaynintapuniyá rimañqa

**M4.** Profesionalpas quechua rimaqma riki karu llaqtakunaman rinapaq defendikunankupaq iskaynin rimaypuni allim. Manapunin quechuataqa chinkachinantaqa munaymanpunichu, cuidaskunaman purinallanpaqmi castellano.

**P5.** Claro va ser útil una vez que termine su estudio, tal vez vaya a trabajar al campo entonces tienen que saber para hablar con la población.

**P6** Prefesionalkaspa si o si rimanan quechuata para que salga al campo para que se pueda comunicarse con la gente, sino como llegaría.

Si o si servenqataqmi kampas kunaanqa nuevo requisito con la nueva ley es que sepa quechua por ejemplo para los trabajadores de la municipalidad.

En secundaria han puesto a un lado el tema de quechua sólo se lleva en inicial y primaria

Mi hija ha llevado fuerte quechua ahora en sexto puro castellano como va pasar a la secundaria por eso.

Cuando sea profesional tal vez vaya al campo como se defendería si o si tienen que saber

para que pueda comprender a las familias y población

Muchos profesionales sufren de esa parte para comunicarse directamente con las familias buscan interprete y el mensaje ya no es lo mismo

### **III. Participación de los padres de familia en el fortalecimiento del quechua en sus hijos en casa, escuela y familia**

#### **11. ¿En casa en que lengua habla con su hijo/a en quechua o castellano?**

*Wawaykiwan ima simipitaq rimanki wasiykipi, castellanopichu runa simipichu?*

**M1.** Ñawpa siminqa quechuapunin, chaymantañan castellanuqa hamun, atispa mana atispa ñuqapas rimapayanipuni, wakiwakinta valichini wakinta mana aqna, papanwanmi allinta riman castellanutaqa.

**M2.** quechuapin rimayku manataq castellanuta rimayta yachanichu chayqa, escuelapiñan profesorawan yachamun castellanuta, quechuallatan uñachanmata rimapayani ñuqaqa.

**M3.** Uñanmantaqa quechuallatapuniyá yachanku, escuelapiñan yachanku castellanutaqa.

**M4.** Nacisqanmanta pacha quechua kuraq wawaykunaqa, kunan sullk'a wawayñataq iskayninta entendepun, kuraqninkuna rimapayanku chaywan.

Antesqa k'uyayta puriqkani wasi wasinta pusaykusqa tareata yachaychipaysi nispa castellanumanta kaptin, kunan manañá,

**P5.** Hablan quechua desde su nacimiento, en si todos hablamos en quechua, ahora mi hijo menor más bien habla ya en castellano, porque sus mayores le hablan en castellano, en si comprende los dos.

**P6.** En familia hablamos en quechua, a mis hijos a veces les hablo en castellano para que aprendan.

#### **12. ¿De la escuela dan tarea en quechua?, ¿De qué manera ayuda?**

*Yachay wasimanta qumullankuchu tareata qichwa? Imamanta?, yanapankichu?*

**M1.** Escuelamanta qumunku tareata imaynan karqan antes nispa costumbrkunamanta, yanapani aqnachá kanman nispa manataq yachaniñachu chaywan, manataq fijutachu yachayku chaywan.

**M2.** Arí qumunkun, ichaqa manataq ñuqa costumbrita ruwaniñachu chayqa tantearispallan willani

**M3.** Qumunkun atisqallaytaqa willaniyá, utaq tapukupta kachani kuraq runakunaman.

**M4.** Qumunkun, papituywanmi tiyayku chayqa paymi yachachin, ñuqaqa manan yachaniñachu. Muqaqqa manan tiempuy kanpastaqchu.

**P5.** Si mandan, a veces ayudo si es que puedo, sino mando a mis papás, ellos saben mejor que yo.

**P6.** Si mandan yo ayudo a lo que puedo, hace 20 años atrás ya no estamos valorando nuestras costumbres, solo acudimos a nuestros abuelitos te cuentan todo, si ellos ya no están se perderá peor. 50% sabemos.

Mis hijos saben poco sus hijos peor se va perder poco a poco van alejándose y la historia también van a cambiar

### **13. ¿De qué manera fortalece a su hijo/a para que hable y siga aprendiendo más quechua?**

*Imaynatataq wawaykita aswan quechua rimananpaq, yachananpaq kallpachanki?*

**M1.** Quechuamantan rimapayani hasta nacisqanmanta pacha

**M2.** Quechuallamantan rimayku wasipi

**M3.** quechuallamantapuniyá rimayku.

**M4.** Nacisqanmanta pachapunitaq riman quechuata chayqa manayá qunqanqachu riki.

**P5.** Desde pequeño hablan quechua así nunca se van a olvidar, si su primera lengua es quechua.

**P6.** Hablaría más en quechua, además diría a mi hija tiene que dominar bien el quechua porque ella es de campo y a cualquier institución que vaya siempre van a decir tu eres del campo tu debes saber bien el quechua entonces ella tiene que dominar.

Cuando sea profesional tal vez vaya al campo como se defendería si o si tienen a saber para que pueda comprender a las familias y población

Muchos profesionales sufren de esa parte para comunicarse directamente con las familias buscan interprete y el mensaje ya no es lo mismo.

### **14. ¿Los profesores te han pedido a valorar y enseñar quechua a tus hijos, y apoyar en la escuela?**

*Yachachiq runa simita wawaykikunaman yachachinaykipaq mañakusurqankichu, rimapayasuirqankichu? Willariway.*

**M1.** Profesorkuna niwanku castellanuntinta quechuatinta rimapayanakis nispa, anchaypisyá facilta entenden wawa riki matematikakunapi iskayninmanta rimaspa facilta entenden. Sulqa wawayta k'unan iskayninmanta rimapayani, iskaynintan yachan, entendinkuyá uñanmanta rimapayanki chayqa.

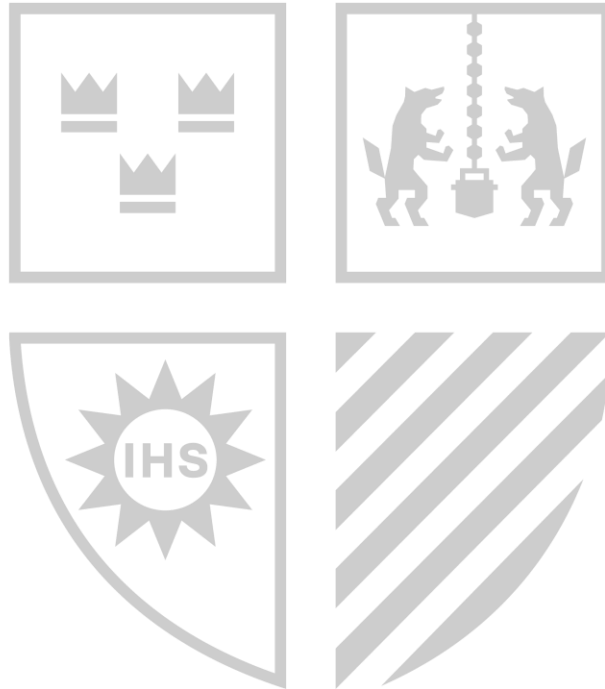
**M2.** Niwankupuniyá rimapayaychis willaychis nispa.

**M3.** Qumunkun arí chayqa willanipuniyá.

**M4.** Niwankupunin chayqa rimachkaykupuniyá quechuataqa.

**P5.** Si dice, como hablamos mayormente normal pue.

**P6.** Si nos hala de ese tema, pero no lo hacemos por religión ha cambiado mucho, por ejemplo, en la escuela vamos a hacer esa actividad ya no quieren como son la mayoría ya no se hace. Hay veces por obligación noma ya por no pagar tu falta ya no es como debe ser por cumplir.



## ANEXO N°4: OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

Participantes: Padres de familia

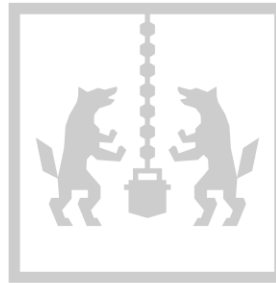
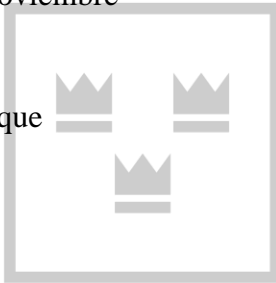
lugar I.E patapallpa Alta

Fecha: 13 al 18 de noviembre

Familia Quispe Choque

Fecha: 14/11/23

Mañana:



La familia Quispe Choque está compuesta por el señor Rubén Quispe Choque, de 37 años, y su esposa Silvia Mamani Cutiri, de 35 años. Tienen dos hijas: la mayor cursa el 2° grado de secundaria y la menor en sexto grado de primaria. La hija mayor estudia en el distrito de Ocongate y se queda de lunes a viernes, mientras que la menor vive con sus padres y estudia en la misma comunidad.

El día a día de la familia comienza a las 5:00 AM. Los padres son los primeros en levantarse, seguidos media hora después por la hija, quien ayuda a su madre en la cocina. El padre le dice a la hija: "*yanapakuy yanapakuy waway wayk'uyta*", y la hija responde: "*ya papay*", obedeciendo la orden del padre antes de que él se dirija a revisar sus ganados en el campo.

La madre le indica a la hija que pele papas para cocinar, diciendo: "*Rosa papata apamuspa munday*", a lo que Rosa responde con un "*ya*" y va al almacén a sacar papas para pelar. Mientras realizan estas tareas, madre e hija dialogan, intercambiando palabras como: "*llant'ata yapay ninaman*", "*kachita churarankiñachu mikhunaman*", "*k'uchipaq churpumullayña waway*". Cuando el padre regresa del campo, Rosa anuncia: "*mamay, papay kutiramusqaña*", y la madre responde: "*yaww, platuta alistallayña qaranapaq*". El padre se sienta a la mesa para comer, la madre sirve la comida y la hija lleva el plato a la mesa. Mientras conversan todo en quechua los planes del día.

El padre sugiere actividades, como trabajar en la chacra, cuidar de los animales, y la madre comenta sobre las labores diarias. Durante el desayuno, el padre comparte sus pensamientos: "*k'unan unchay wanuta hurquramusaq quwi wasimanta, achkaña huñurquchkan, paqarin tutamanta mana paraqtinqa pastuman wisñirqamuymán qarpa*".



*churanapaq*". La esposa responde: "*arí, chay umanman hina masta wanuta wisñimuna chay q'araniraq mana pasto valimuchkanchu*", y el esposo asiente. Mientras tanto la hija se concentra en comer de ves en cuando participando en el diálogo, siempre en quechua.

Luego, el padre se dirige a la hija: "*qantaq Rosa escuelamanta llusimuspa qachuta rutumunki, más tardemanqa parapas paramunman, achkallataña chay hawanmanta wanuwan wanumunaypaq*". Rosa le responde: "*ya, pero qipiytayá yanapawankis ñuqalla mana atimusaqchu*" su padre "*tukuruspaykiyá waqamuwanki chay kinrayllapin papata hallmamusaq, tardinniqa manqa tukurusaqpasñachá*".

Así concluye el desayuno, y cada miembro de la familia se embarca en sus respectivas tareas: el padre va a la chacra, la madre alimenta al chanco y a los cuyes antes de pastar a las vacas y alpacas, mientras que la hija se prepara para ir a la escuela, la despedida con la madre fue en quechua, mientras con el padre en castellano "chao hija, escucha a tu profesora" a lo que la hija responde "chao papi, ya".

15/11/23

Tarde:

Desde el lunes 13 de noviembre, la familia Quispe Choque se dedicó a embellecer las paredes de su hogar con pallaes, los tejidos andinos tradicionales, en anticipación a la visita de un programa de proyectos dirigidos a la población vulnerable, específicamente coordinado por Foncodes y centrado, en el desarrollo productivo.

El miércoles por la tarde, alrededor de las 3:20 pm, ocho representantes del programa mencionado llegaron para la visita. Con el objetivo de brindar una cálida bienvenida, los esposos se vieron con sus atuendos típicos de la región. Al presentarse en castellano, los representantes respondieron en quechua, expresando: "señor Rubén *willariwayku imakunan ruwasqayki*". Sin embargo, el señor Rubén continuó explicando en castellano.

En un primer momento, expuso sobre las particularidades de su vivienda y el significado detrás de la decoración reciente de la casa. Posteriormente, los condujeron a los galpones de cuyes, donde los representantes del programa realizaron preguntas en castellano a su esposa acerca de las actividades relacionadas con los cuyes. Ella respondió en quechua: "*cuyeriakunamanmi apayuni, wakintataq vendini kaypi, hamullankun rantiq*". A lo que recibió una respuesta en quechua: "*allimni*".

Finalmente, llevaron a los visitantes a observar el pastizal, mientras el esposo continuaba explicando en castellano, hasta que llegó el momento de la despedida. En tanto la hija estaba haciendo su tarea para luego ir a cortar pasto para los cuyes.

16/11/23

Tarde:

El 16 de noviembre, a las 2:50 pm, nos reunimos en la casa de una de las docentes para disfrutar del partido de fútbol. Los esposos asistieron junto con su hija. El señor Rubén interactuó con todos en español, al igual que con su hija. Por ejemplo, cuando daba indicaciones, como "hija, corre recoge la ropa va a mojar la lluvia", su hija respondía igual en castellano: "ya papi, luego regreso nomás", a lo que él contestaba: "si quieres, sino ve haciendo tu tarea", y ella respondió: "no tengo, ya lo hice en la escuela", a lo que él asentía con un "ya".

En cambio, la conversación con su esposa era en quechua, como: "*quwipaq kachkanchu qachun*". Su esposa le respondía: "*achkan kachkan qayna unchay Rosaq qachumusqan*", a lo que él contestaba: "*allinmi*". Así transcurrió la tarde, comentando sobre el rendimiento de los jugadores y la continuidad del entrenador Juan Reynoso entre bromas y risas.

17/11/23

Tarde:

El viernes, la familia decidió madrugar a las 3:00 am porque tenían que ir a sembrar papa. Mientras la esposa y la hija se dedicaban a cocinar, el esposo preparaba las herramientas para la siembra. En el proceso, el diálogo entre ellos se desarrolló en quechua. El esposo consultaba a la esposa mientras esta cocinaba, diciendo: "*Munda papatachu másta churamusunman utaq wayk'u papatachu*". La esposa respondió: "*Mundataya, achwan wayk'utaga churamuna llañuwayquman chayqa qicha riki chaypi allinta qunqa*". A lo que el esposo contestaba afirmativamente con un "*riki*" y regresó a alistar la semilla.

Mientras tanto, en la cocina, la madre e hija tenían un diálogo: "*Yaw haykaptaq escuelaman wayk'uy tupamuchkawan pipiñataq kachkanrí*". La hija respondió: "*Ruth Naydapa chaymanta Mary Florcitapa mamankun khunan unchay wayk'uq hamunqaku, chay pataman Neymarpaman, Normaqpawan, miercoleskunatachá tupamusunki qawamusaq khunan listata*". La madre asentía, diciendo "*aha, chay uchay mana maytapas rinaypaq, papakin nichkarqan huk semanata quwita hampisunchik nispa chayqa qawamunkiya khunan seguro kanapaq*", a lo que la hija respondía: "ya mamay".

Así transcurría el tiempo hasta las 4:30 am, momento en el que procedían a desayunar antes de dirigirse a la chacra.

Familia 2: Mamani Quispe

13/11/ 23

Tarde:

La familia Mamani Quispe está compuesta por el señor Iván Mamani Cañari, de 29 años, su esposa Hilda Quispe Cutiri, de 30 años, y sus tres hijos: Pavel, de 11 años, Karina, de 8 años, y Naymar, de 6 años.

El lunes por la tarde, visité a la familia Mamani Quispe para realizar una entrevista, y amablemente me invitaron a quedarme toda la tarde. Exactamente a las 4:30 pm, encontré a la señora Hilda tejiendo un buytu para la pollera. Nuestra conversación fue exclusivamente en quechua. Mientras tanto, con los hijos, el diálogo se desenvolvía en ambas lenguas, quechua y castellano.

Dirigiéndose al hijo mayor en quechua, la madre le dijo: "Hijito, *phaway tiendata rirqunki, tienpuraq kachkaptin t'antata, fosforota ima rantiramunki, matillataña ruwarukusunchik, phaway waway*". El hijo respondió: "Pero, *motopi risaq ratuchalla kutimunaypaq*". La madre continuó: "*Kachkantaqmi inti chakillapiyá, papayki phiñakunqa pisillañan gasolina llaqta haykunanpaq kachkan*". El hijo comentó con sorpresa: "Waaa qillakuchkani". La madre le aconsejó: "*Apuray waway, manachu profesorallatapas p'inqakunki*". Los hermanos menores se rieron, y el hijo mayor dijo riendo: "*Risaqyá, ichaqa khunallanña*". La madre le entregó la plata y el hijo se va corriendo.

En cuanto al diálogo con los hijos menores, se lleva a cabo en ambas lenguas, la madre le preguntó a Neymar: "Neymar, ¿tienes tarea? Haz, hijo". Neymar respondió: "Esta facilito, rapidito voy a hacer". La hija intervino diciendo: "*Yanqan mamay, Neymarchakiqa nin, haber qawarusaq cuadernunta*". Neymar se defendió: "*¡Yanqan! ¡Qawayá cuadernuyta, ladokipitaqchu ruwarusaq*". La madre intervino nuevamente: "Wawayqa atinpuni riki", le dio un abrazo y el niño se rió medio avergonzado. Me despedí, y la señora me pidió que regresara mañana si podía, a lo que yo le agradecí.

14/ 11/23

Tarde:

Al día siguiente, regresó alrededor de las 5:50 pm y me invitaron a pasar a su cocina, ya que era la hora de preparar la cena. Los hijos estaban ocupados haciendo la tarea en sus respectivos cuartos. Contribuí en la preparación de la cena pelando papas y, al mismo tiempo, entablando una conversación casual, preguntando sobre cuántas familias vivían en la comunidad ya qué se dedicaban.

Cerca de las 6:20 pm, el esposo llegó de Ocongate en una moto. Los hijos salieron a saludar a su padre, abrazándolos todos al unísono y expresando en coro en castellano: "¡Papi, buenas tardes, llegaste!". El padre respondió con un cordial "buenas tardes" y preguntó: "¿Qué estaban haciendo?". Los hijos respondieron en conjunto: "Los tres, la tarea" el hijo mayor "yo ya terminé", "yo también estaba facilito", dijo el menor de todos, y la mujercita agregó: "A mí me falta poquito, no maya". Los hermanos se burlaron con risas, comentando "jaja, como siempre", y la hermana explicó: "Es que a mí me da mucha tarea mi profesora". El padre intervino con amabilidad: "Ya, hijitos, no molesten a su

hermana". La conversación con la esposa continuó en quechua, mientras que con los hijos se desarrolló en castellano.

La conversación en el hogar transcurre en ambos idiomas, español y quechua. La madre se expresa en un quechua correcto, con algunos préstamos del español, mientras que su manejo del español es incipiente. Por otro lado, el padre se comunica exclusivamente en español con sus hijos. Su dominio del español es intermedio, evidenciando algunas interferencias lingüísticas como "hejitos" y preguntas como "¿que estaban hashendo?". En cuanto al quechua del padre, es correcto, con mínimos beneficios del español, lo cual es común.

Los hijos, por su parte, utilizan un español intermedio, caracterizado por el uso frecuente de diminutivos y elementos propios del español andino, como el uso de "sha" entre otros. Su dominio del quechua es adecuado, con algunos préstamos del español, reflejando así la influencia de ambos idiomas en su habla cotidiana.

