



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN

**ACTITUDES DE DOCENTES, PADRES Y
MADRES DE FAMILIA ANTE LA
EDUCACIÓN INTERCULTURAL
BILINGÜE EN LA COMUNIDAD DE
ESQUENA - PUNO**

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA
INTERCULTURAL BILINGÜE

HUGO APAZA APAZA

ASESOR

Mg. HUBER SANTISTEBAN MATTO

LIMA - PERÚ

2020

ASESOR

Mg. HUBER SANTISTEBAN MATTO

JURADO DE TESIS

DRA. ESTHER ALICIA CASTRO CELIS

PRESIDENTE

MG. GLORIA ELIZABETH QUIROZ NORIEGA

SECRETARIA

MG. MANUEL ABELARDO CARDENAS MUÑOZ

VOCAL

NAPAYKUYNIY

Taytapaq mamaypaq, pikunachus yachay pusaqniykunam kanku.

Puno llaqtaypaq tukuy munasqa sunquywan.

Pachamamaman apukunamanpas.

LUQTAWI

Tatanakajataki, jupanakaxa thaki uñachirijapxiwa

Puno markataki, suma chuymampi

Pachamamataki apunakataki

DEDICATORIA

A mis padres quienes siempre son la razón de mi inspiración.

A Puno, con todo el cariño puneño.

A la madre tierra y los Apus.

AWICHUNCHIKKUNAP YUYAYNINPI

Titi Qaqa mama quchap khuyakuyninwanmi, apunchikkunap kallpachayninwanmi kay qillqaqa paqarin. Apunchikkuna Azoguini, Kancharani, Llallawani, Pukara Urqu, Chunka Llama, Qhiyani Urqu, Qullqi Punku, Inka Pukara, Machu Pikchu, Wayna Pikchu, Achasiri, Illimani, Yana Qaqa, Sawasiray, Pituisiray, Sillapaka, Pacha Mama, Pacha Tata ima. Tukuy munayniyuq apukuna, wamanikuna, achachilakuna ima. Qamkunap munayniykichikwanmi yachayninchikkuna kay k'uskiypi awarikun; qamkunamanta mañarikuspa llapan munasqa wawa masikunaman riqsirichisqa kachun yachayninchikkuna munayta t'ikarinanpaq.

Kay llamk'ayqa sumaq kawsaytam munaspa yachay yachachiymanmi pusarin. Llapan ñawinchaqkunata yachayninkupi kallpachariyta munaspa. Chayraykum, qhichwa simipi, kastilla simipi ima qillqasqa.

Lliw qhichwa runakuna amayá qunqasunchikchu awichunchikkunap yachayninkunata allin runa kananchikpaq.

Sullpay, añay.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a todas las personas que me apoyaron en realizar este trabajo: En primer lugar, agradezco a mis padres Julián Apaza y Paula Apaza, quienes son como la puesta del sol en el Titicaca de cada día, y por estar presente en el proceso de elaboración de mi trabajo. En segundo lugar, a las deidades mayores – apus - del *tiqsi muyu*, a dios y a la Virgen de la Candelaria quienes siempre cuidan de mí. En tercer lugar, a los docentes de la facultad de Educación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia y al asesor, Huber Santisteban Matto, por tener paciencia conmigo, asimismo a la maestra Clotilde Amable por su apoyo y aporte en este trabajo. De igual manera, a la maestra Estela Gamero por compartir su conocimiento en la lengua aimara y la lucha por la EIB. También, a la beca del Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo – EIB, que es el resultado de la lucha constante de los hermanos campesinos por tener una Educación Intercultural Bilingüe de calidad. Del mismo modo, a mis compañeros de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe; por representar a los pueblos originarios del Abya Yala, por sus aportes y el diálogo de siempre.

FUENTES DE FINANCIAMIENTO

Tesis Autofinanciada

ÍNDICE GENERAL

Qallariynin	1
Introducción	4
CAPÍTULO I:	
LA INVESTIGACIÓN: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA, OBJETIVOS Y JUSTIFICACIÓN	7
1.1. Identificación y planteamiento del problema.....	7
1.2. Formulación del problema.....	8
1.2.1. Problema general.....	8
1.2.2. Problemas específicas.....	8
1.3. Objetivos de investigación.....	9
1.3.1. Objetivo general.....	9
1.3.2. Objetivos específicos.....	9
1.4. Justificación.....	9
CAPÍTULO II:	
MARCO REFERENCIAL	11
2.1. Antecedentes de investigación.....	11
2.2. Bases teóricas.....	15
2.2.1. Actitudes ante la Educación Intercultural Bilingüe y la relación comunidad - escuela	15
2.3. Conceptos de investigación.....	29
CAPÍTULO III:	
METODOLOGÍA.....	31
3.1. Tipo de investigación de acuerdo al enfoque o paradigma.....	31

3.2. Muestra	31
3.2.1. Muestras con voluntarios	31
3.2.2. Muestra de cadena.	32
3.3. Definición de categorías	33
3.4. Diseño metodológico.....	33
3.5. Técnicas e instrumentos para recojo de datos.....	34
3.5.1. Técnicas	34
3.5.2. Instrumentos.....	35
3.6. Consideraciones éticas.....	36
3.7. Procedimientos de recojo de datos	37
CAPÍTULO IV:	
PLAN DE ANÁLISIS DE DATOS	40
CAPÍTULO V:	
RESULTADOS: DESCRIPCIÓN ETNOGRAFÍA, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN	41
5.1. Contexto de investigación.....	41
5.1.1. Comunidad	41
5.1.2. Institución Educativa	46
5.2. Interculturalidad para padres y madres de familia	47
5.2.1. Conflicto comunal	52
5.3. Actitud de los docentes sobre la Educación Intercultural Bilingüe	55
5.4. Actitud sobre la enseñanza del quechua	57
5.4.1. Actitudes de docentes sobre la enseñanza del quechua	57

5.4.2. Padres y madres de familia sobre la enseñanza del quechua 59

5.5. Relación de docentes con padres y madres de familia (Escuela-comunidad) 62

CAPÍTULO VI:

HATUN TUKUCHAYNIN..... 65

CONCLUSIÓN GENERAL..... 67

CAPITULO VII:

LLAMK'ARINAPAQ TARIPACHIYKUNA 69

RECOMENDACIONES 71

REFERENCIAS..... 73

ÑAWINCHARISQAKUNA 73

ANEXOS 79

ÍNDICE DE FIGURA

Figura 1. Diversas actitudes ante la EIB.....	26
Figura 2. Compresión de padres y madres de familia sobre la interculturalidad.....	53

ÍNDICE DE TABLA

Tabla 1: Definición de categorías.....	33
---	----

ÍNDICE DE FOTOGRAFÍAS

Fotografía 1: Comunidad de Esquena visto desde el espacio.....	44
Fotografía 2: Comunidad Esquena.....	45
Fotografía 3: Chullpas de <i>Wat'a Marka</i>	45
Fotografía 4: Chullpa de <i>Wat'a Marka</i> en dirección a la puesta del sol.....	46
Fotografía 5: <i>Mapa Qucha</i>	46
Fotografía 6: I.E.P. N° 72173 Esquena.....	48

ABREVIATURAS

CILA	Centro de Investigación de Lingüística Aplicada
DIGEIBIRA	Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural
EBI	Educación Bilingüe Intercultural
EIB	Educación Intercultural Bilingüe
IE	Institución Educativa
IEP	Institución Educativa Primaria
L1	Lengua materna – primera lengua
L2	Segunda lengua
LO	Lengua originaria
MINEDU	Ministerio de Educación
OIT	Organización Internacional del Trabajo
PEEB	Proyecto Experimental de la Educación Bilingüe
PRATEC	Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas
UGEL	Unidad de Gestión Educativa Local
UNMSM	Universidad Nacional Mayor de San Marcos

RESUMEN

La presente tesis describe las actitudes de los docentes, padres y madres de familia ante la Educación Intercultural Bilingüe en la comunidad de Esquena - Puno. Esta investigación pertenece al enfoque cualitativo de tipo etnográfico, realizada a través de investigaciones, entrevistas, apuntes y observaciones. Este estudio se realiza en la I.E.P. Esquena N° 72173 con 37 estudiantes, 5 docentes, padres y madres de familia. Por consiguiente, se obtuvieron los siguientes resultados: primero, los actores educativos muestran una actitud positiva ante implementación de la EIB. Segundo, los docentes ven como una propuesta positiva a la EIB en las escuelas, ya que ayuda a que el estudiante pueda recibir una Educación Intercultural que responde a sus realidades. Tercero, los docentes, padres y madres de familia mantienen una relación armónica con el objetivo de interculturalizar el aprendizaje de los estudiantes. El estudio concluye con identificar una actitud positiva de los actores educativos sobre la implementación de la EIB en función de la multidisciplinariedad. Por ello, se recomienda promover el uso de la lengua originaria en espacios públicos para fortalecer una actitud positiva hacia el bilingüismo y aprovechar la actitud positiva de los padres, madres y docentes para desarrollar la EIB de manera pedagógica y sistemática junto con las instancias del Ministerio de Educación. Por último, realizar investigaciones sobre las actitudes que tienen los docentes al incorporar los saberes culturales en la enseñanza - aprendizaje.

Palabras claves: Educación Intercultural Bilingüe, actitudes, interculturalidad. bilingüe, padres de familia, docentes, escuela EIB.

QALLARIYNIN

Iskay simipi iskay kawsaypi yachachiyqa Perú suyupi ñawpa watakunamantañam llamk'arikun, ichaqa kay yachachikuyqa pisi kallpacharisqam, imaraykuchus umalliqkuna, yachiqkuna hinallataq taytamamakuna manam munarqankuchu qhichwa simita, aymara simita yachachikunanta. Kay iskay simipi iskay kawsaypi yachachiyqa ñawpa simikuna yachachiytahina qhawarikurqan umancharikurqantaq qhipapi qhiparikuymán.

Kay llamk'ariyqa *investigación cualitativa etnográfica* sutincharisqam, llamk'arikuntaqmi Esquena yachay wasi 72173 yupayniyuqpi kikin Esquena ayllupi. Kay k'uskiyqa yachachiqkuna taytakuna mamakuna k'uskiy sunquchariqkuna kanku, paykunam yanapakunku hinam tapukuykunapi qhawaykunapi sunqunkup munayninkumanhina.

Anchayraykum kay llamk'ayqa tapurikun: ¿imaynam yachachiqkunap, taytakunap hinallataq mamakunap kayninnin iskay simipi iskay kawsaypi yachachiyanta Esquena ayllupi - Puno suyupi? Anchaymantapacham hatun ñannincharikuymi mast'arikun: yachachiqkunap, taytakunap hinallataq mamakunap kayninnin iskay simipi iskay kawsaypi yachachiyanta Esquena ayllupi - Puno suyupi; kay ñan mast'arikuymanta kimsa huch'uy mast'aykunaman t'aqakun: 1) Esquena yachay wasipi tayta mamakuna kawsaypuramanta hamut'arisqankuta qillqakun, 2) Yachachiqkunap yuyanchakusqankumanta, qhawarisqankumanta Esquena yachay wasipi iskay simipi iskay kawsaypi yachachikuymanta qillqakun. 3) Yachachiqkunawan taytamamakunawan rimanakuyninkumanta ima qillqakun.

Kay k'uskiyqa Hombergerpa (1990) llamk'asqanwanmi yanapakun, paymi k'uskisqa Kimsachata ayllumanta-Puno suyupi; kay k'uskiypim riqsichin imaynachus yachay wasikunapi huk simipi yachachiy hinallatq iskay simipi yachachiyantawan. Hinallataq, Mamanip (2000) k'uskisqa llamk'ayninwanpas yanapakullantaq, payñataq yachaqaqkunap, yachachiqkunap, taytakunap mamakunaptawan kayninninta iskay simipi iskay kawsaypi yachachiyanta k'uskirin, kayqa aymara allpa patankunapim - kastilla simi rimaqkunaptawan

allpankupi aparikun Puno suyupi. Kaypim, iskay simip yachachiypa sasachakuykunamanta qillqan. Hinallataq, yachay wasikunata aymara simipi llamk'aqkunata riqsirichin. Chaymantapas, aymara allpapim tarikun Sangap (2006) llamk'arisqan, paymi Huariquisana ayllupi – Collao – Puno suyupi k'uskisqa, maypichus yachaqaqkunap, yachachiqkunap, taytamamakunap kayninninmanta huñurispá qillqasqa.

Kayninninkunamanta rimaspa yachaqkunaqa qhawarinku kaynintaqa allinpas mana allinpas ima tapukuymantapas kanman nispa (Álvarez, López y Ortego, s/a). Chaymantapas, iskay simipi iskay kawsaypi yachachiyqa mama simi yachachiy mi runa kaynintawan kallpachaymi, hinam allin runakuna kawsaypuramanta yachayniyuqta wiñarichisun (Abarca, 2015).

Kay k'uskiyqa *etnográfico cualitativo* sutiyuqmi, chaypaqmi iskay yachaykunawanmi yanapakun, hukqa tapukuykunam, huktaqmi qhawariykunam; kaypim yachachiqkunata, taytamamakunata rurasqankuta qhawarikun yanapakuspa munayninkumanhina paykunap ñannincharisqankupiwán. Hinallataq, runakunap kayninninkunamanta iskay yachaypi iskay simipi yachachiy manta purisqantam sut'incharin. Chaymantapas, qillqa ñawpaqman hamut'ariq yanapakuywan yanapakun, chaypim qhawarikun ima kayninninkunawantaq kanku iskay simipi, iskay kawsaypi yachachiy manta. Hinam yanapakullantaqmi runakunap yuyanchakusqankumanta yachayninkunamantawan ima. Kay huqhariyqa taytamamakunap yachachiqkunap siminkupim huqharikun, hina sapapi kaspá hina huñupi kaspá. Chaymanta t'aqwirispa wakmanta musuq yachayta paqarichimunapaq (Hernández, 2014).

Tukunapaqñataqmi, k'uskiyqa qanchis t'aqapim t'aqakun: hukpi: rurarikun k'uskiyqa qallariynin, sasachakuq tapukuykuna, k'uskiyqa tukukuyninkuna ima. Iskaypi: Hatun yuyaypa wakichisqankuna, ñawpariq qillqakuna, yachay mat'ipasqakuna. Kimsapi: k'uskiyqa rurayninkunatañataq riqsichin, kay ukhupim k'uskiyqa riqch'ayninmanta rimarin, hina qillqa yachaymanta utaq qillqa rimasqakunawan, phatmasqa t'aqakunamanta, k'uskiyqa

ñannincharikusqanmanta, yachay huqariq yanapakuqkunamanta, atiy atisqanta mañakuymanta, llusqisqa yachaykunamanta ima, rimarin. Tawapi: qillqa ñawpaqman hamut'ariqwanmi k'uskiy kuskachakun. Pichqapi: tukuchaykunatam riqsichin: k'uskiy hamut'aykunata kuskachasqa tukuchaykunata ima riqsichin. Suqtapi qanchispi ima, sumaq tukuchaykunatam hinaspapas llamk'arinapaq taripachiykunatam riqsichin.

INTRODUCCIÓN

La Educación Intercultural Bilingüe en el Perú se viene trabajando desde hace varios años atrás, sin embargo, esta propuesta educativa se ha tomado poco en cuenta, ya que los actores educativos mostraban una actitud negativa a la enseñanza del quechua o aimara. Es decir, la EIB se comprendía como enseñanza de lenguas originarias y estaba asociada como retraso.

El presente estudio es una investigación cualitativa de tipo etnográfica realizada en la Institución Educativa N° 72173 en la comunidad de Esquena. Los principales actores educativos en esta investigación son docentes, padres y madres de familia de la misma institución quienes participan voluntariamente en entrevistas y observaciones.

A raíz de ello se planteó el siguiente problema: ¿cuáles son las actitudes de los docentes, padres y madres de familia ante la Educación Intercultural Bilingüe en la comunidad de Esquena - Puno? Tras la pregunta se formula el objetivo general: describir las actitudes de los docentes, padres y madres de familia ante la Educación Intercultural Bilingüe en la comunidad de Esquena - Puno, también se plantea tres objetivos específicos que guían el estudio: 1) describir las ideas que tienen los padres y madres de familia respecto a la interculturalidad en la Institución Educativa Esquena, 2) describir las concepciones y actitudes de los docentes respecto a la Educación Intercultural Bilingüe en la Institución Educativa Esquena y 3) describir las características de la relación de docente con los padres y madres de familia en la institución educativa Esquena.

La investigación se apoya en los estudios realizados por Homberger (1990) quien realiza una investigación etnográfica en la comunidad de Kimsachata – Puno, en el estudio se compara las escuelas bilingües con las no-bilingües y explica las diferencias en las instituciones educativas. Asimismo, Mamani (2000) investiga la “Actitud de alumnos, profesores y padres de familia frente a la educación bilingüe intercultural” en un contexto aimara – castellano en

la zona sur de la región de Puno. En esta, describe la problemática de la educación bilingüe y demuestra que hay instituciones que trabajan más la lengua aimara, mientras que en otras es negado este idioma. También en la zona aimara encontramos a Sanga (2006) con su investigación etnográfica en la comunidad Huariquisana-Collao - Puno-Perú en la cual recoge y describe las diversas nociones y expectativas de los actores educativos en la implementación de la EBI.

En lo que concierne a la actitud los autores desarrollan en la inclinación de mostrar una actitud positiva o negativa ante una situación o pregunta (Álvarez, López y Ortego, s/a). Asimismo, en la noción por la EIB es comprendida cómo un modelo educativo que brinda una educación en la lengua materna y valora la identidad cultural para formar ciudadanos interculturales que la necesita la sociedad (Abarca, 2015).

El estudio es etnográfico cualitativo para ello se utilizó dos técnicas por un lado las entrevistas y por otro lado la observación a docentes, padres y madres de familia haciendo uso de muestras de voluntarios y de cadena. Asimismo, se toma en cuenta el proceso de cambio de actitud frente a la EIB. De igual manera, cuenta con un plan de análisis de datos sobre las actitudes ante la Educación Intercultural Bilingüe, además, el estudio recoge percepciones, pensamientos y sabiduría en el lenguaje del participante, de manera individual como también colectiva. Para luego ser analizados y comprenderlos para generar conocimiento (Hernández, 2014).

Para terminar, la investigación está organizada en VII capítulos: en el capítulo I se encuentra la introducción, planteamiento del problema, objetivos del estudio y la justificación. En el capítulo II: Marco referencial, en ella se ubica los antecedentes, teorías y conceptos que da soporte al estudio. En el capítulo III: se presenta la metodología, en esta parte se menciona el tipo de investigación de acuerdo al enfoque o paradigma, muestra teórica o informantes, definición de variables, diseño metodológico y técnicas e instrumentos para recojo de datos,

consideraciones éticas y procedimiento de recojo de datos. El Capítulo IV: contiene el plan de análisis de datos. En el capítulo V: se presenta los resultados: análisis y discusión de resultados y en los capítulos VI y VII las conclusiones y recomendaciones respectivamente.

CAPÍTULO I:

LA INVESTIGACIÓN: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA, OBJETIVOS Y JUSTIFICACIÓN

1.1. Identificación y planteamiento del problema

En la actualidad estamos ante una llamada de atención y de conciencia de las comunidades andinas y amazónicas, estas requieren una educación de calidad como la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) para responder a la demanda que se requiere de una educación acorde a sus necesidades y realidades.

Diversos estudios sobre la EIB, sobre todo en la región de Puno, han resaltado los éxitos y desafíos en su implementación como Homberger (1990) y Mamani (2000). A través de los estudios etnográficos se dio a conocer tanto las actitudes de aceptación y rechazo de la EIB por parte de los padres-madres y docentes; tanto del componente bilingüe e intercultural, además los anhelos de la EIB quedaron en medio camino. Vale la pena hacer hincapié, que las actitudes y valoraciones no se manifiestan de la misma manera en todas las comunidades, sino que en cada una de ellas hay particularidades que requieren ser esclarecidas para la toma de decisiones y mejora de las políticas de EIB en diferentes contextos.

En la región de Puno la práctica de la EIB es de larga data, tanto en la zona quechua y aimara. Esta práctica pedagógica de la EIB con el tiempo se fue transformando: por un lado, hubo períodos de compromisos serios y por otro lado aconteció decaimientos de las iniciativas de optimizar el servicio educativo EIB; como resultado se produjeron cambios de las actitudes y concepciones de los actores educativos (escenarios quechua y aimara).

Entre el análisis precedente a las actitudes de los actores educativos en el campo de la investigación se evidencia la participación de docentes y padres de familia en cultivar y preservar las costumbres y prácticas culturales. Por ejemplo, el *k'intukuy* (Pedido de permiso a

las deidades mayores y la *Pachamama* para que todo lo pensado salga de la mejor manera) en vísperas de realizarse las olimpiadas escolares. También, se visibiliza la relación entre padres de familia y los docentes de la IE, esta unión declara una buena enseñanza y en consecuencia buen aprendizaje en los educandos. Más aún, cuando los docentes y padres, madres de familia sienten importante educar en lengua materna las competencias del Currículo nacional y el conocimiento indígena ancestral.

En esta perspectiva en el presente estudio se pretende describir las actitudes de los docentes, padres y madres de familia ante la Educación Intercultural Bilingüe en la Institución Educativa Primaria N° 72173 Esquena en la comunidad de Esquena, distrito de Coasa, provincia de Carabaya en el departamento de Puno.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuáles son las actitudes de los docentes, padres y madres de familia ante la Educación Intercultural Bilingüe en la comunidad de Esquena - Puno?

1.2.2. Problemas específicas

¿Cuáles son las ideas que tienen los padres y madres de familia respecto a la interculturalidad en la Institución Educativa Esquena?

¿Cómo son las concepciones y actitudes de los docentes respecto a la Educación Intercultural Bilingüe en la Institución Educativa Esquena?

¿Cuáles son las características de la relación de docente con los padres y madres de familia en la Institución Educativa Esquena?

1.3. Objetivos de investigación

1.3.1. Objetivo general

Describir las actitudes de los docentes, padres y madres de familia ante la Educación Intercultural Bilingüe en la comunidad de Esquena - Puno

1.3.2. Objetivos específicos

1. Describir las ideas que tienen los padres y madres de familia respecto a la interculturalidad en la Institución Educativa Esquena.
2. Describir las concepciones y actitudes de los docentes respecto a la Educación Intercultural Bilingüe en la Institución Educativa Esquena.
3. Describir las características de la relación de docente con los padres y madres de familia en la institución educativa Esquena.

1.4. Justificación

El presente trabajo de las actitudes de los docentes, padres y madres de familia ante la Educación Intercultural Bilingüe permite conocer la disposición, la opinión y el punto de vista de dos actores (padre/madre y docente) fundamentales en el trabajo de la EIB. Puesto que, es un modelo de educación de calidad que se imparte en las comunidades más recónditas de nuestro país.

En concreto, el estudio cumple con decodificar e interpretar los sentimientos y opiniones de las diversas actitudes favorables y/o desfavorables ante la EIB tomando en cuenta la lengua materna y segunda lengua (Sanga, 2006).

Diversos autores trabajaron sobre tema, Sanga es uno de ellos, el cual ha aportado eficientemente en la toma de decisiones en las políticas del Ministerio de Educación. Por tal razón, el estudio también pretende aportar a la consolidación de la EIB desde la mirada de los

docentes, padres y madres de familia. El presente estudio permitirá mejorar la ejecución de la Educación Intercultural Bilingüe en las comunidades, sobre todo en la región de Puno y a nivel nacional; De igual manera, aportará en la gestión de los directores en la Educación Intercultural Bilingüe hacia el logro de aprendizajes, competencias interculturales de las niñas y niños, para que se reajusten las estrategias de trabajo pedagógico. Además, contribuirá en la lucha de los pueblos originarios por mejorar la educación en las comunidades andinas y amazónicas.

CAPÍTULO II:

MARCO REFERENCIAL

2.1. Antecedentes de investigación

Se ha revisado investigaciones realizadas en el Perú respecto a las actitudes de los padres, madres de familia y docentes de aula en estos trabajos se evidenciaron las diversas miradas que se tiene en referencia a la Educación Intercultural Bilingüe. En primer lugar, un estudio realizado por Homberger (1990) titulado “Éxitos y desfases en la educación bilingüe en Puno y la política lingüística peruana” es una investigación etnográfica realizado en la comunidad de Kimsachata – Puno: Primero, cuenta la realidad de la enseñanza, en dos lenguas, en segundo grado de una escuela bilingüe. Segundo, analiza en qué y bajo qué condiciones puede o no conllevar al mantenimiento de una lengua oprimida, en este caso del idioma quechua. Tercero, enmarca su análisis en el Proyecto Experimental de la Educación Bilingüe (PEEB) de Puno en donde realiza comparaciones entre las escuelas bilingües con las no-bilingües, en el cual plantea cómo y cuáles son las diferencias de estas instituciones educativas. Pero, sobre todo, subraya el éxito que tuvo el proyecto en el aula, manifestando que la mitad de estudiantes bilingües están en el aula quechua. Mientras que en las aulas no-bilingües no se encuentra material escrito en quechua a lo que resume un espacio no letrado. En otro punto, también, se refiere al docente Homberger (1990) indicando que “(...) los maestros del Proyecto utilizaban mucho más quechua: aproximadamente del 30 al 50% de sus expresiones durante las lecciones eran en quechua, en vez del 1% o menos” (p. 389). Cabe indicar que, las referencias que explica la autora hacen pensar y repensar sobre las escuelas estudiadas, además es necesario recordar que el proyecto se trabajó bajo el enfoque de una educación bilingüe, el cual tuvo avances y dio frutos, actualmente conocida como Educación Intercultural Bilingüe.

En resumen, el estudio plantea que el PEEB-Puno tuvo como resultado: por un lado, una mejor participación de los niños y niñas en las aulas, como indica Homberger (1990) “La participación de los alumnos fue mucho mayor en las aulas bilingües que en las no-bilingües: tanto la participación oral cuanto en la participación en la lectura y la escritura” (p. 388).

Por otro lado, la autora explica la actitud de los padres de familia en la no disponibilidad de que su hijo sea enseñado en la lengua quechua, puesto que tienen prejuicios sobre el aprendizaje confuso de las lenguas; así, por ejemplo, un padre de familia “había sacado a su hija de la escuela, porque ya sabía castellano cuando llegó a la escuela y como ahí se le enseñaba en quechua se le confundía” (Homberger, 1990, p. 399). Lo cual, indica la actitud negativa de los padres ante el quechua.

En segundo lugar, un estudio de Mamani (2000) titulado “Actitud de alumnos, profesores y padres de familia frente a la educación bilingüe intercultural” - investigación etnográfica, en el cual describe la problemática de la educación bilingüe; cabe indicar que, el estudio fue realizado en segundo ciclo en contexto aimara – castellano, zona sur de la región de Puno. En este estudio describe; primero, la realidad de la educación que pasa en la gran mayoría de las escuelas de la región de Puno; segundo, describe la realidad a partir de los diversos aspectos educativos como: la actitud de los padres de familia, estudiantes y docentes ante la Educación Bilingüe Intercultural. Tercero, expone el tema de la enseñanza y aprendizaje en la EBI en cuatro zonas denominados (ADEs), Yunguyo, Desaguadero, Huacullani y el ADE Mazocruz. Finalmente, describe los diversos enfoques y resultados; por ejemplo: por un lado, el autor encuentra instituciones que trabajan más la lengua aimara, mientras que en otras es negado este idioma. Por otro lado, los docentes en su mayoría tienen interés en desarrollar la EBI, mientras que algunos docentes tienen desinterés a causa de la falta del dominio de la lengua aimara, capacitación y no poseen una identidad lingüística, porque fueron formados en

lengua castellana. En síntesis, se puede afirmar que la educación brindada por la zona aimara fue comprendida por una educación bilingüe, ya que el mayor logro fue enseñar en la lengua de la cultura aimara.

En el marco de los resultados se puede concluir que la realidad de los educandos de la zona sur del habla aimara tiene resultados positivos y negativos: Por un lado, algunos estudiantes manifiestan el desacuerdo de aprender el aimara por confusión de las lenguas, entre aimara y castellano. Por otro lado, la mayoría de los estudiantes de tercero y cuarto muestran una actitud positiva aceptando “totalmente de acuerdo” el aprendizaje y enseñanza de ambas lenguas en el nivel primario (Mamani, 2000).

En lo que concierne a los docentes, Mamani (2000) concluye que la mayoría de los docentes aceptan desarrollar la EBI; sin embargo, se encuentra una resistencia de un grupo de profesores nombrados que no están preparados en el manejo de la lengua aimara para desarrollar actividades de aprendizaje en ambas lenguas. En consecuencia, la apreciación es que los docentes se desligan del interés de trabajar en la Educación Bilingüe Intercultural mostrando una predisposición de no trabajar con la EBI, el cual influye a los docentes más jóvenes.

En el mismo marco de actitud los padres de familia no son ajenos a esta realidad, ellos también guardan dos posiciones: Primero, los padres de familia en la gran mayoría tienen una actitud de aceptación al desarrollo de la Educación Bilingüe Intercultural, con un compromiso de que los estudiantes adquieran conocimientos cognoscitivos y procedimentales para que los ayude en la vida diaria. Segundo, los padres aún se oponen en la implementación de la Educación Bilingüe Intercultural por motivos de prejuicios lingüísticos ante la lengua castellana.

En tercer lugar, Sanga (2006) en su tesis de maestría titulada “Lo que se dice y hace de la educación bilingüe intercultural en una comunidad aimara en transición en el departamento de Puno – Perú” realiza una investigación etnográfica en la comunidad aimara de Huariquisana, en el distrito de Piulcuyo, provincia del Collao, departamento de Puno-Perú. En este trabajo el autor recoge y describe las diversas nociones y expectativas de los actores educativos en la implementación de la EBI, para ello el autor se involucra presencialmente al lugar del estudio durante cuatro meses, donde logra analizar la dinámica social, política y educativa del mismo contexto.

En la comunidad los profesores tienen dos perspectivas sobre la EBI: Primero, que se debe usar y enseñar en la lengua aimara. Segundo, los aprendizajes deben ser contextualizados a su zona. Los estudiantes también manifiestan su punto de vista realizando énfasis en relación a la lengua aimara, por ello Sanga (2006) relaciona que el estudiante tiene la noción del uso de las dos lenguas en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Estas nociones se crean desde sus experiencias en las actividades pedagógicas. Pero los maestros no explican ampliamente sobre la implementación de la política educativa en EIB.

En tal sentido se aprecia que los y las estudiantes también realizan un hincapié que la Educación Bilingüe Intercultural es la enseñanza de las lenguas aimara y castellano. El cual cobra sentido con lo manifestado en el párrafo anterior acerca de la opinión del docente y complementa con la mirada del padre de familia. Por ello, el autor sustenta que la noción de la EBI de los padres y madres de familia implica la inclusión de la lengua aimara en los procesos de aprendizaje y enseñanza. Pero no encuentran los cambios en la política educativa en comparación de la educación tradicional que no daba importancia de la lengua aimara, aunque los maestros eran quechua hablantes (Sanga, 2006).

Por esta razón, se puede señalar que la Educación Bilingüe Intercultural en la comunidad de Huariquisana tiene una mirada más singular a la Educación Bilingüe, ya que los diversos puntos de vista manifiestan que la EBI es enseñar en las dos lenguas de manera paralela, en aimara y el castellano. En relación a este punto, es necesario hacer un acápite señalando que la comunidad se encuentra en una etapa de transición sociolingüística donde el aimara solo es hablado por las personas mayores mientras que el castellano predomina en niños y la sociedad. Además, el castellano sería percibido por algunos padres de familia como un retraso provocado desde la elite nacional. Por otra parte, la lengua aimara es un idioma que pasa a segundo plano en temas de política, ya que el autor describe cómo es la jerarquía que guarda y manifiesta el poder la lengua castellana; más aún cuando la lengua aimara se piensa como un retraso o sinónimo de la pobreza.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Actitudes ante la Educación Intercultural Bilingüe y la relación comunidad - escuela

2.2.1.1. ¿Qué es la interculturalidad?

La interculturalidad hoy en día es considerada un tema transversal a trabajar en nuestra sociedad. Ante ello, varios estudiosos expusieron sus posiciones sobre la interculturalidad. Por ejemplo, (Tubino, (s/a)) sostiene que la interculturalidad es comprendida como la revalorización y el fortalecimiento de las culturas, considerando de la mano con las lenguas originarias, territorio y Educación Intercultural Bilingüe. En esa misma dirección se apertura la discusión sobre el reconocimiento de cultura y conocimientos culturales. Por ello, Servindi (2005) expone que la interculturalidad es la relación constante entre personas (reconocimientos y respeto a la diversidad) donde la relación de negociación e intercambios culturales no son fáciles, pero ayudan a tener un mejor desarrollo. De igual forma, Walsh (2005) da a conocer

que la interculturalidad es la representación “entre culturas” pero no solamente un contacto de culturas, sino un intercambio que establece equidad, igualdad en la comunicación y aprendizaje de conocimientos culturales. Por último, Abarca (2004) postula que la interculturalidad no es más que el proceso de negociación o el intercambio de saberes en las que se necesita políticas educativas.

Por todo lo expuesto, la interculturalidad se resume como la interacción constante de culturas, personas, lenguas e intercambio de saberes donde prima el respeto y la reflexión de convivir en diversidad. Asimismo, donde la Educación Intercultural Bilingüe es el eje transversal que ayuda en el crecimiento de una sociedad intercultural y multilingüe generando así políticas educativas interculturales.

Conflicto comunal

El conflicto comunal como parte de la interculturalidad es un tema todavía difícil de definir, ya que esta se produce a raíz de varios factores, por eso Valencia y Giraldo (2012) refieren que el conflicto comunal se entiende cómo vivir en problemas con el vecindario o el prójimo hiriendo verbal o físicamente. Además, destacan que el conflicto es vivir en envidia, resentimiento, recelo sin llegar a una fácil solución, dicho de otra manera, donde el diálogo tiene un proceso para el buen entendimiento en la comunidad. Este planteamiento muestra que el conflicto comunal siempre está presente en las comunidades campesinas y que ellas tienen formas y maneras de solucionar los problemas en marco comunal.

2.2.1.1.1. ¿Qué es la Educación Interculturalidad Bilingüe?

La EIB entre su amplia definición es comprendida como un modelo del sistema educativo que garantiza la enseñanza intercultural en espacios donde pervive las prácticas culturales y uso de la lengua originaria y el castellano. Además, Abarca (2015) define como un

modelo educativo que se dedica a brindar una educación pertinente cultural y lingüística a niños y niñas indígenas en camino a fortalecer la identidad cultural en un diverso contexto.

De esta manera la Educación Intercultural Bilingüe se resume en la enseñanza de los conocimientos culturales y lingüísticos sean éstas lengua materna y segunda lengua de manera oral y escrita. Es decir, la función de lengua es tanto medio de enseñanza y objeto de aprendizaje. En la presente investigación hablamos de la enseñanza en quechua y de la lengua quechua y respectivamente de la lengua castellana.

Ahora bien, como parte de la EIB la interculturalidad también tuvo un largo debate donde muchos intelectuales se preguntaban qué era la interculturalidad y en qué dirección se comprendería. Posteriormente se consensuó en incorporar la interculturalidad en la educación, pero se continuó con el ajuste del nombre si sería Educación Bilingüe Intercultural o Educación Intercultural Bilingüe. Finalmente, se logra enfatizar por su segunda designación en el cual se profundizará la relación de la interculturalidad en la educación. Además, esta modalidad se apoya en la interculturalidad para ejercer la comprensión de la diversidad y el intercambio de conocimientos, ya que en la educación intercultural es de suma importancia subrayar el diálogo de saberes donde la relación de dos conocimientos es acompañada de otro; y la forma de sintonización de crianza resumida en relación intercultural PRATEC (2008).

Dentro de la EIB el dialogo de saberes se caracteriza parte elemental de la enseñanza. Si bien es cierto, el dialogo de saberes se percibe como su nombre lo indica “dialogo, conversación, comprensión de saberes o de conocimientos” aunque algunos estudiosos discrepan la última denominación. Sin embargo, se cuenta con experiencias en el proceso de enseñanza – aprendizaje, ya que los estudiantes guardan saberes culturales que requiere un dialogo de saberes, es decir la conversación de dos conocimientos para enriquecer el primer conocimiento del educando. Pero no podemos olvidar ni mucho dejar de lado la cosmovisión

andino – amazónica, en este aspecto puntualiza el Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas (s/a) señalando que para las comunidades andino-amazónica la naturaleza se comunica con la persona en ella se encuentra el aprendizaje enseñanza, es decir la naturaleza tiene sentimientos; escucha, siente, comunica, se alegra todo ello comparte con la humanidad. Empero en el pensamiento occidental a la naturaleza se toma como un objeto de la cual el ser humano vive se hace superior ante la madre tierra.

De manera que, se puede concluir que la Educación Intercultural Bilingüe es una modalidad que brinda la educación peruana y que está encargada de cerrar brechas en pueblos y zonas urbanas que preservan el conocimiento cultural y una lengua originaria. La interculturalidad, por su parte, también acompaña en este aspecto como un tema transversal a trabajar en la sociedad haciendo que todas las culturas sean reconocidas y respetadas, dicho de otra manera, se enriquece de las formas y maneras de pensar de cada cultura. De igual manera se presencia el dialogo de saberes que ayuda a valorar el conocimiento indígena dándole énfasis en la revaloración de la identidad cultural del educando. De esta manera, el estudiante soluciona desde dos pensamientos los problemas, retos y desafíos en la actualidad.

2.2.1.1.2. Políticas de la EIB del siglo XX y dos décadas del siglo XXI

Las políticas públicas se evidencian que tienen una influencia en ser parte de un resultado de las actitudes y como producto se analiza en párrafos posteriores los cambios que tuvieron los maestros hacia la posición de la Educación Intercultural Bilingüe en un proceso histórico para la educación en el país.

La primera década que se considera en este trabajo es de la década del 40 donde después de un año se emite la Ley Orgánica de la Educación Pública (Ley N° 9359) presentada en 1941, en el primer gobierno de Prado, en el cual se declaraba que la educación primaria seria obligatoria y gratuita con una duración de seis años. En esta promulgación se instituía

patriotismo y catolicismo como eje de la educación peruana. También, 2 artículos de su capítulo 3 (reproducido en el Texto 7 de la Antología), 12 de ellos expresan la relación con la población indígena u originaria andina, lo que deja comprender que las escuelas rurales una vez más intentaron ser consideradas. De manera que, la ley plantea que la escuela debe ser flexible a las distintas realidades, pero el objetivo mayor fue la enseñanza del castellano acompañado de oficios como la agricultura, ganadería y habilidades en el trabajo de pequeñas industrias (Trapnell y Zavala, 2013).

La reseña histórica de la década del 40 deja entrever que la educación primaria se pone en discusión y se declara como obligatoria y gratuita. Esta declaración se ejecuta también en las comunidades alejadas de los andes, pero en ellas se aplica la educación primaria con una fuerza de castellanizar a los educandos; además esta década es un punto histórico del surgimiento de la ley y el cambio para la educación.

En 1950 encontramos que las escuelas rurales servían para llevar una educación castellanizante, así como el pensamiento y el centralismo de las autoridades. La educación rural tenía como objetivo olvidar la cultura andina. Es decir, se consideraba como inferior frente al pensamiento occidental, donde coincidían discursos relevantes al del Perú verdadero. Luis Valcárcel quien fue ministro de educación tras haber implementado los NEC desarrolló ideas no coherentes a la realidad del pensamiento indígena, menos a la época del poblador originario, ya que la situación de las comunidades rurales se manifestaba de distinta manera (Trapnell y Zavala, 2013). De acuerdo al proceso histórico la década de los 50 como producto de la castellanización notamos un quiebre en el andar de la educación peruana, lo que explica otro giro para el país.

En la década de los 60 los movimientos se centran desde las instituciones (UNMSM) en favor de la Educación Intercultural Bilingüe, está tras una lucha permanente que documenta

Trapnell y Zavala (2013) a media década de 1960 se había creado el programa de educación bilingüe que formaba parte del Plan de Fomento Lingüístico, de igual manera, el Centro de Investigación de Lingüística Aplicada de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (CILA), en esta última se habló del quechua con énfasis como instrumento de enseñanza – aprendizaje.

La causa de la lucha por la EIB son los movimientos a favor de la Educación Intercultural Bilingüe. Tal es así que, en los años 70 el quechua se pone en valor y con ello se piensa cambiar el estigma del indio que tiene una relación con la tierra Howard (2007) por ejemplo, en su trabajo de campo su entrevistado se encuentra convencido de la prevalencia del quechua en las generaciones que se vienen. Porque la relación con la tierra hace pensar el cuidado de la *Pacha Mama*, es decir, cuidado de su forma de vida, de las plantas, de su geografía y de la lengua originaria. También en la misma década se gestaba el pensamiento de una educación que respetaría la diversidad sea cultural y lingüística, si bien es cierto la forma de proponer era tan parecida a los modelos antecesores pero que estos habían dado respuesta a la sociedad, aunque también habrían causado contradicciones en su momento (Trapnell y Zavala, 2013).

De la misma forma, en un estudio que realiza Avilés (2017) la investigadora encuentra que la docente usa la lengua quechua en el aula. Ella explica que el uso de la lengua quechua en sus clases no es en un 100%, por el contrario, revela que el quechua en su aula hace uso más o menos del 40%, el entusiasmo de la maestra se muestra en el trabajo desde hace no mayor a dos años. Por tanto, la actitud hacia la lengua originaria es positiva, no obstante, no llega a usarse con mayor naturalidad. Del mismo modo, sucede en las escuelas andinas en las reuniones de los docentes siempre usan es el castellano. Por ejemplo, en una institución el director declara que los docentes no hablan quechua, menos aún las discusiones durante la

reunión son en quechua, por el contrario, siempre se expresan en castellano (Avilés, 2017). El resultado del apartado deja comprender que por lo general la actitud de los maestros en las escuelas hacia la lengua originaria es positiva, pero a la misma vez, es decir, en simultáneo el castellano es el más usado en todos los medios, ya que permite comunicarse con toda la población.

Asimismo, encontramos ideas sobre la EIB que permite reflexionar sobre la descolonización de nuestras propias ideas. Esto ocurre cuando uno cree en el discurso que certifica en desvalorar una acción es el momento donde termina la colonización de la mente (actitud negativa). Entonces, cambiar de pensamiento o tener una actitud positiva ante ello cobra un proceso re-comprender y re-pensar en las cualidades de los discursos. Al analizar el párrafo se puede concluir que la persona puede mostrar valoración o desvalorización a causa de un proceso histórico ello va acompañado de los diversos discursos. Al contrario, en algunas instituciones la actitud negativa de los docentes influye también en los padres de familia. Para validar esta información se encontró una I.E. andina como nuestra de la situación. En esta institución educativa las perspectivas de los docentes influyen sustancialmente en los padres y madres de familia a estar en contra de la EIB, porque argumentan que demanda mayor tiempo y esfuerzo al trabajar, además de contar con enfoque intercultural, pero sobre todo tener una formación en Educación Intercultural Bilingüe (Vásquez, 2008). En definitiva, la influencia no está separada de la actitud del docente, ello hace notar que un docente debe estar convencido con la propuesta educativa o la propuesta política de la EIB para tener a padres y escuela en favor de la Educación Intercultural Bilingüe.

2.2.1.2. Las actitudes

Para llegar a una definición exacta sobre la actitud tenemos que manifestar que se encuentran diversas posturas que llevan a una conclusión que la actitud es un indicador de una

persona el cual ayuda a interpretar el pensamiento del ser humano. En este sentido algunos autores sostienen que la actitud se podría definir como una predisposición que hace sentir, pensar y como respuesta de ello mostrar una posición favorable o desfavorable de la persona (Ortego, López y Álvarez, s/a). Asimismo, en las investigaciones aplicadas de ciencias sociales se valida a la actitud como una estructura apoyada de creencias respecto a un objeto o ante una situación. En consecuencia, hace que la persona tenga reacciones entre positivas y negativas (Aigner, (s/a)).

Por todo lo mencionado en anteriores párrafos la actitud se puede comprender como la predisposición de la persona según la situación de ánimo y el conocimiento del tema. Además, Huerta (2008) las reacciones de las personas pueden ser numerosas y comunes, pero que se uniformiza en multitud. Es decir, la actitud puede ser revelada en distintos momentos y espacios.

2.2.1.2.1. Actitudes lingüísticas

La actitud lingüística suele definirse como una serie de opiniones, puntos de vista y posiciones de un individuo frente a una lengua. En este marco se involucran diversos componentes como la cultura, lengua, pensamiento y posición. Córdova (2007) señala que una actitud lingüística puede comprenderse como una manifestación de los hablantes sobre una lengua. También, Álvarez (2007) infiere que en las actitudes lingüísticas se involucran los valores y formas de ver el mundo, esta va relacionado con el uso de la lengua y cultura. Al mismo tiempo, para Baker (1992) citado por Hernández (2012) la actitud lingüística abarca una serie de actitudes específicas a la lengua, dentro de ellas menciona las actitudes hacia al uso de las lenguas en la educación. En esta dirección se pueden desarrollar actitudes lingüísticas frente al aprendizaje y la enseñanza de una lengua. De la misma manera, Carbajal (2006) refiere que las actitudes lingüísticas también influyen en el mantenimiento de las lenguas, en particular de la lengua quechua.

En resumen, la actitud lingüística no es más que aquella manifestación de los hablantes que tiene como punto de partida el mismo medio. También, las manifestaciones están acompañadas de formas de ver el mundo y de las creencias del uso de las lenguas. De esta manera se puede identificar estudios que se han desarrollado, particularmente en el bilingüismo, es decir, las lenguas originarias y el castellano.

2.2.1.2.2. Actitudes de los actores educativos sobre la EIB

En esta segunda parte se presenta la posición teórica acerca de las actitudes de los actores educativos (docentes, estudiantes y padres de familia) que tienen hacia la relación entre la escuela EIB y la comunidad. Particularmente, los actores educativos cumplen un rol importante en el desarrollo de la escuela EIB, por esta razón, en la primera parte se centrará en explicar el apoyo de la sociolingüística y analizar en el campo de trabajo, dicho de otra manera, la escuela EIB y comunidad.

En primer lugar, la sociolingüística apoya en valorar la lengua y relacionarla con el valor de la cultura de las personas. De manera que, relacionar los resultados de la sociolingüística con la parte de la actitud de la escuela o comunidad hace exitosa el trabajo en equipo. Asimismo, es necesario conocer qué aspectos influyen en el uso de las lenguas. Dado que, los hablantes van perdiendo cada vez más su lengua materna. Veamos para empezar un estudio de diagnóstico sociolingüístico para el fortalecimiento del quechua en la provincia de Canchis en la región de Cusco y así dar fe de la importancia y la realidad de relación escuela EIB - comunidad. Por ejemplo, el idioma quechua es la lengua materna de la población canchina, no obstante, el castellano se ha apoderado de los espacios “formales” (municipalidad, instituciones, comisaria, posta médica, entre otras) en este medio; surge la situación de diglosia, ya que el quechua lo usan mayormente en espacios de la comunidad y el castellano obligadamente en espacios públicos. Los pobladores son conscientes de que el quechua

predomina en los espacios de la chacra, reuniones grupales y asamblea con la comunidad. Mientras que, el castellano está presente en las instituciones públicas y privadas, sobre todo, en la capital de la provincia (Sicuani). Sin embargo, los mercados son espacios donde el quechua y castellano se habla con naturalidad (Cáceres, Moya, Santisteban y Vásquez, 2008). La participación de la comunidad en el desarrollo de la EIB se ve reflejado en aportar la sabiduría en las prácticas culturales, valores de la cultura, formas de vida y la lengua que se habla.

Ahora bien, revisemos la opinión de los padres de familia respecto a la relación escuela-comunidad. Herrera (2009) en su tesis titulada “participación de los padres de familia en la educación intercultural bilingüe en las instituciones educativas primarias del distrito de Sina (provincia de San Antonio de Putina - Puno) describe que la actitud de la escuela EIB es positivo, porque los docentes muestran preparación para idioma quechua, es decir establecen comunicación eficaz entre estudiantes y docentes. En consecuencia, se evidencia que las escuelas EIB tienen como representante al docente que conlleva a tener una mejor relación con los padres de familia y de esta manera involucrar a la comunidad como ente pionero para la enseñanza y aprendizaje del estudiante. De la misma manera, la actitud de los docentes EIB se muestra en el campo de trabajo siempre cuando muestran cariño a la cultura quechua, ello demanda de un liderazgo permanente que conlleva a mejores trabajos en equipos (Herrera, 2009).

De esta manera evaluamos la participación activa del maestro y la actitud que muestra al no tomar el liderazgo que requiere el programa en su totalidad. Además, es evidente que la actitud de la comunidad también influye en el desarrollo del docente, ya que cuando se muestra apoyo comunal pone en necesidad al docente en desarrollar el liderazgo y el ser líder. Sin embargo, la actitud de relación escuela - comunidad no queda ahí, la actitud también parte por

obedecer el dictado de temas desde el centralismo, así como aqueja Vásquez (2008) Se encuentra una desarticulación entre comunidad y escuela con el argumento de que el mandato se debe cumplir tal cual lo indica la capital del Perú (centralismo).

Asimismo, la actitud negativa se comprueba mediante la participación de los padres en la institución educativa. En una experiencia los padres de familia mostraban una actitud negativa, porque no se sentían considerados como un aliado en la formación de sus hijos en las actividades y en lo considera como fundamental la Educación Intercultural Bilingüe (Yucra, 2012). Visto desde el punto analítico, la relación escuela comunidad es deficiente y por tanto el resultado es por lo general negativo.

Por último, el Ministerio de Educación y la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe (2013) recomiendan que la participación de los padres y madres de familia es de suma importancia en una IE, porque requiere su aporte en la construcción y evaluación de las tareas educativas, la delegación de roles, la elaboración de normas y reglamentos, y, sobre todo, en el proceso de enseñanza y aprendizaje en los educandos.

De esta forma evidenciamos que el MINEDU y DIGEIBIRA tienen propuestas no muy alejadas de la realidad, pero todavía causa incertidumbre en el campo de ejecución de tales propuestas, y observar la actitud de los padres y madres de familia con relación escuela EIB y también a la inversa escuela EIB-comunidad.

La Educación Intercultural Bilingüe tiene variación de posiciones que se van explicando por múltiples factores; así como la fuente histórica sobre los pueblos originarios, el desarrollo de país marcado con la discriminación y la constante lucha de las organizaciones indígenas de todo el mundo andino.

Veamos una explicación en la siguiente figura explicativa.

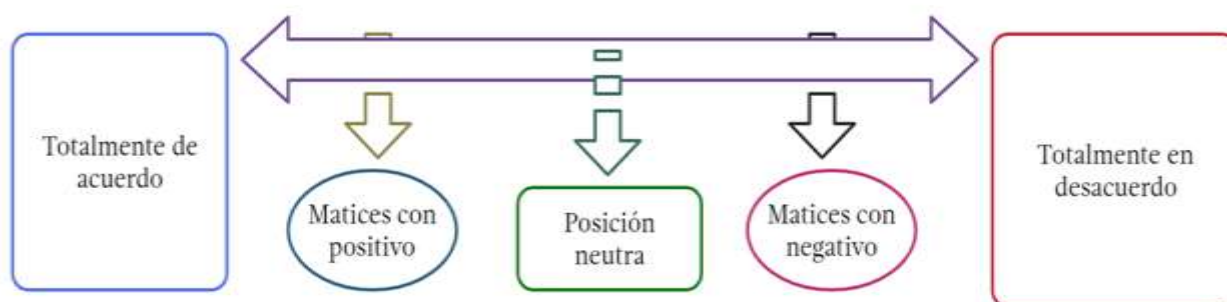


Figura 1. Diversas actitudes ante la EIB.

Fuente: Elaboración propia

2.2.1.2.2.1. Actitudes de los docentes

En la presente sección uno de nuestros actores educativos es el docente, que juega un rol importante para la Educación Intercultural Bilingüe. Las actitudes de los docentes frente a la lengua tienen diversos fundamentos, uno de ellos tiene que ver con la política educativa del país, por ello empezaremos a reseñar algunas de las principales políticas del país del siglo pasado que han influido directamente en la actitud de los docentes hacia las lenguas. Esta sección se ubica en esta parte, porque las políticas castellanizadas habrían generado un rechazo a la enseñanza en y de lengua indígena.

2.2.1.2.2.2. Actitudes de los padres y madres de familia

En los estudios revisados la actitud que muestran los padres y madres de familia también tiene un significado particular siendo, esta una postura de aceptación o negación en la enseñanza de las lenguas a los estudiantes. Por ejemplo, una evidencia es cuando los padres de familia - educandos consideran al idioma inglés como la lengua de mayor valor y por tanto desean aprender en la educación bilingüe el idioma inglés (Montoya, 2013). En este parafraseo

se observa claramente que la actitud de los padres de familia y estudiantes llegará ser positiva ante la enseñanza del inglés y el castellano.

Sin embargo, desde otra lógica también se analiza la actitud castellanizante, esta va ganando espacio y hace que las personas presenten desmotivación de aprenderla. De igual forma, se encuentra una desvaloración de los hablantes hacia la lengua indígena, por el contrario, adoptan el castellano en la cotidianidad (Villena, 2005). Lo mismo sucede en otro contexto donde el castellano funciona por momentos; reuniones, comunicación entre recientes, y comunicación con persona desconocida al terminar la interacción la lengua madre (quechua) se impone nuevamente (Hentschl, 2016). En nuestra hipótesis las diversas actitudes de los padres de familia pueden responder a un antecedente histórico. Algunos padres de familia aceptan la enseñanza en alguna lengua originaria (andina) y castellano en tanto a esta aceptación la actitud se vuelve en sustento positivo. En el Perú se halla la necesidad que el quechua llegue a espacios públicos. Pues si bien es cierto, la lengua quechua da muchas oportunidades a los quechua hablantes, Sin embargo, los hablantes deben contar con el apoyo del gobierno para luego lograr una mejor contribución a la sociedad. (Vásquez y Nigil, 2010). Por otra parte, Yucra (2012) sostiene en los resultados de su tesis que los padres de familia tienen la apertura de que haya una mutua enseñanza y aprendizaje de ambas culturas, vale decir, cultura andina y occidental. Entonces, los resultados de tener una actitud positiva a la enseñanza de dos idiomas surgen por la necesidad de abrir oportunidades de vida y así apoderarse y valorar su identidad cultural para seguir aprendiendo más lenguas y otras formas de vida.

La posición contraria a la positiva también muestra su respuesta en la opinión de los padres y madres de familia. En un marco general una de las respuestas más enfáticas es que la actitud negativa está relacionado a la interferencia de las lenguas cuando una de estas está en

adquisición como segunda lengua, particularmente la estigmatización es más fuerte cuando el quechua es lengua materna. Pues en consecuencia surge la actitud negativa hacia la lengua originaria. Por ejemplo, Vásquez y Nigil (2010) señalan que los padres y madre de familia se oponen al uso del quechua en una escuela. En otras palabras, los padres y las madres muestran el rechazo al quechua desconociendo las diversas oportunidades que te brinda esta lengua.

Varios autores también sostienen que la actitud negativa de los padres y madres de familia es que no quieren que sus hijos aprendan el quechua, porque no quieren ser discriminados. Como sostienen Yana y Gutiérrez (2011) “Los padres de familia ven con mucha desconfianza el uso (enseñanza) del quechua (...) Al vincular el uso en la escuela con su propia experiencia, frustrante, humillante, prefieren un futuro monolingüe castellano para sus hijos”. La idea del padre o madre de familia de vincular su experiencia al haber sido históricamente humillados, marginados y discriminados es un problema estructural en nuestra sociedad. La marginación y discriminación se ha relacionado al hablar una lengua originaria, es decir a la persona bilingüe por presentar de forma natural interferencias lingüísticas al expresarse en castellano.

2.2.1.3. La relación escuela - comunidad

La escuela según la educación tradicional fue un espacio donde se impartía el conocimiento, se enseñaba, dictaba el saber y no se escuchaba otras maneras de aprender y enseñar. Sin embargo, las diversas experiencias en las aulas demuestran que el trabajo en la Educación Intercultural Bilingüe debe estar de la mano con la comunidad. Este enunciado ya anunciaba y proponía PRATEC en construir una escuela amable y que esta sea un eje que estimule la regeneración de las sabidurías andinas, a lo que denominaba registrar en algún archivo el milenario conocimiento donde la comunidad, los niños, niñas y docentes sean los principales actores de esta actividad (PRATEC, 2008). Por esta razón, algunas escuelas cambiaron su rutina día a día e iniciaron con un arduo trabajo de trabajar por bastante tiempo

en incorporar las actividades vivenciales y que los sabios y sabias, denominados *yachaq*¹, se involucren en el aprendizaje de los estudiantes. Así por ejemplo, la experiencia de Puente de la Vega (2011) en su investigación sobre los saberes culturales y el aprendizaje de la lectura – escritura en la I.E. 56039 Tinta – Canchis – Cusco, destaca que en esta institución se desarrolla la actividad vivencial haciendo una ofrenda a la madre tierra, la persona indicada para este trabajo es el sabio (persona mayor con conocimientos culturales) quien explica paso a paso el proceso de la ofrenda, mientras que los estudiantes van aprendiendo (observando) atentamente. De forma tal que, los educandos aprenden cada vez más a relacionarse con la naturaleza. De esta manera, se demuestra la importancia de la relación de escuela - comunidad para promover aprendizajes eficaces. En este tipo de relación, diversos actores educativos contribuyen al mejor aprendizaje de los niños y niñas. A su vez, en esta relación la escuela EIB se compromete a liderar el cambio, donde el docente EIB es un aprendiz de los saberes culturales.

2.3. Conceptos de investigación

2.3.1. Interculturalidad: La interculturalidad no solo es etnia y cultura, sino es ver la realidad con dos ojos; es decir, las culturas no son entidades históricas cerradas compuestas por tradiciones y raíces históricas, sino como una sociedad, pueblo y culturas vivas; porque son mucho más que folclore. (Alavez, 2014)

2.3.2. Educación Intercultural Bilingüe: La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) es una modalidad del sistema educativo tanto en el nivel inicial, primaria y secundaria; orientado en educar a sus aprendices en las lenguas originarias o nativas y conocimientos/prácticas culturales de los pueblos o comunidades. (Art. 52 de la Ley de educación nacional, 2006)

¹ *Yachaq*: termino quechua que significa persona que sabe o sabio.

2.3.3. Docente: Persona encargada de educar y guiar a las personas de manera integral, dicho de otra manera, es un especialista quien ayuda a desarrollar el conocimiento y saberes de la naturaleza humana.

2.3.4. Padres-madres: Los padres/madres son los seres que dan vida, están al lado de sus hijos desde el momento que nacen; además acompañan la etapa inicial, primaria, secundaria y superior de sus hijos. De igual manera, los padres/madres son proveedores, maestros, amigos, guías y actores aliados en el aprendizaje - enseñanza del estudiante. Al respecto Castro y Quaglia (2007) indican que el padre es una figura distinta a la madre, ya que ambos no son intercambiables, pero ambos orientan al niño hacia la luz.

CAPÍTULO III:

METODOLOGÍA

3.1. Tipo de investigación de acuerdo al enfoque o paradigma

El diseño del estudio es etnográfico, al respecto Hernández, Fernández y Baptista (2014) señala que la investigación etnografía explora y examina a una comunidad o un grupo cultural, ya sea a profundidad y significados culturales desde la mirada de los participantes. Es necesario señalar que, la etnografía describe, interpreta y analiza las ideas, saberes, prácticas y creencias. De la misma manera, abarca la historia, económica, geografía, educación, político y cultural de una comunidad. Por ello, la presente investigación estudia la actitud de los padres, madres y docentes sobre la educación intercultural bilingüe.

La investigación etnográfica se realizó en la Institución Educativa N° 72173 Esquena en la comunidad de Esquena, para ello los participantes fueron docentes, padres y madres de familia de dicha I.E. tanto en entrevista y observación.

3.2. Muestra

La muestra en el caso de estudios cualitativos difiere a la de una investigación cualitativa. Su propósito no es el de representar a un universo académico, sino asegurar un conjunto de información que posibilite profundizar en la comprensión de aspectos de la realidad de manera holística. Son muestras dirigidas y elegidas por el investigador en esta investigación se ha recurrido a los siguientes tipos de muestra cualitativa. Como referencia se tomó las normas APA sexta edición en línea para la explicación de tipos de muestras para una tesis con enfoque cualitativo.

3.2.1. Muestras con voluntarios

Las personas participan de manera voluntaria en la investigación. Se emplea en este estudio enfocado en el área de ciencias sociales. Estas son personas que ofrecen participar

respecto al uso de lengua quechua y formas de comprender sobre la interculturalidad y la Educación Intercultural Bilingüe. También la tesis tiene como temática indagar acerca de las actitudes, comportamientos o el desarrollo de comunidades o un grupo elegido que viven en una comunidad. Para ello, se realiza una invitación a las personas quienes eligen participar de manera voluntaria.

3.2.2. Muestra de cadena.

Los participantes van ordenando de manera secuencial donde el investigador puede cuenta con más de dos participantes primordiales a los cuales se toma como punto de referencia para invitar más personas en la investigación.

La muestra teórica refiere al conjunto de categorías y subcategorías con lo que ha guiado a esta investigación. En el estudio participaron 10 personas entre docentes, padres y madres de familia quienes aportaron los puntos de vista de su propia condición. Tales como 2 hombres y 3 mujeres que cumplen un total de 5 padres. Asimismo, las edades de los participantes son entre las edades de 25 a 50 años.

3.3. Definición de categorías

A continuación, se presenta las categorías y las subcategorías en el trabajo de campo:

Tabla 1:

Definición de categorías

TEMA	CATEGORÍAS	SUBCATEGORIAS
Actitudes de docentes, padres y madres de familia ante la Educación Intercultural Bilingüe en la comunidad de Esquena - Puno	1. Interculturalidad para padres y madres de familia	1.1. Conflicto comunal
	2. Actitudes de los docentes sobre la EIB	
	3. Relación de docentes con padres y madres de familia (Escuela – comunidad)	

Fuente: Elaboración propia

3.4. Diseño metodológico

El presente estudio describe las actitudes de docentes y padres, madres de familia frente a la Educación Intercultural Bilingüe, ya que es una investigación cualitativa que estudia el antes, durante y después de la recolección de información y análisis de datos. La investigación cualitativa cumple con: 1) describir las preguntas de investigación con el fin de mejorar y responder. 2) la investigación se mueve entre los hechos y su interpretación, ya que toda investigación varía de acuerdo al estudio.

Teniendo en cuenta que tiene las siguientes características: 1) El investigador plantea un problema no definido, porque se puede modificar durante la investigación; 2) las investigaciones cualitativas se basan más en una lógica y proceso inductivo, es decir su

prioridad es explorar, describir y generar teoría; 3) El problema de investigación se genera durante el proceso de investigación y mejorar de acuerdo a los datos recabados; 4) se basa en la recolección de datos no estandarizados, sino obtener puntos de vista y opiniones de los participantes como sus necesidades, emociones, experiencias, pensamientos y vivencias. ya sea mediante la escritura, oral y visual para luego ser analizadas y ser vinculados a un tema; 5) los investigadores recolectaron datos mediante entrevistas y observaciones estructuradas o semiestructuradas; 6) la investigación es flexible y se mueve entre la teoría y las respuestas para tratar de reconstruir la realidad; 7) se describe la realidad sin manipular el resultado; 8) se centra en interpretar las acciones de los humanos; 9) la realidad se percibe a través de las investigaciones de los participantes; 10) el investigador se introduce a las experiencias del participante para construir el conocimiento; 11) el estudio se realiza a un grupo de sociedad y no masivamente y 12) es naturalista (porque estudia seres en su contexto) e interpretativa (porque le da sentido a partir de las respuestas de los participantes) Hernández, Fernández y Baptista (2014).

El estudio es de tipo etnográfico, donde se describe las categorías y subcategorías de las actitudes de los padres, madres y docentes ante la Educación Intercultural Bilingüe y la relación escuela-comunidad; a través del marco teórico, entrevistas y observaciones.

3.5. Técnicas e instrumentos para recojo de datos

3.5.1. Técnicas

En la presente investigación se utilizó la técnica del cuestionario estructurado y semi - estructurado:

Cuestionario para padres y madres de familia sobre actitudes ante la EIB

El cuestionario (Ver anexo) de actitudes para padres (en quechua y castellano) está compuesto por tres aspectos: experiencias, conocimiento y opinión de la educación

intercultural bilingüe y, relación de la comunidad con la escuela. Cabe indicar que, el aspecto (1) tiene 4 preguntas, aspecto (2) tiene 4 preguntas y el (3) tiene 4 preguntas.

A cada padre o madre se le realizó una entrevista en un promedio de 45 minutos en el lugar y lengua (quechua-castellano) de su preferencia, a partir de las preguntas estructuradas y semiestructuradas (surgieron en el momento preguntas no planteadas) para conocer su pensamiento. Estas entrevistas fueron grabadas en audio con la autorización del entrevistado(a) para su próximo procedimiento y análisis.

Cuestionario para docentes sobre actitudes ante la EIB

El cuestionario (ver anexo) de actitudes para docentes comprende tres dimensiones: 1) conocimiento y opinión de la educación intercultural bilingüe, 2) práctica y enseñanza de la lengua quechua y 3) relación con los padres y madres. Cabe notar que la dimensión (1) tiene 5 preguntas, (2) tiene 5 preguntas y (3) tiene 2 preguntas.

A cada docente se le entrevistó en un promedio de 60 minutos en la institución educativa en la lengua castellana a partir de las preguntas estructuradas, cabe señalar que, algunas entrevistas fueron grabadas en audio con su autorización para luego ser analizadas y otras entrevistas se apuntó en cuaderno de campo porque prefirieron no ser grabados.

3.5.2. Instrumentos

Los instrumentos empleados para la investigación de las actitudes frente a la educación intercultural bilingüe, fueron:

- **Guía de preguntas (cuestionario):** Se realizó dos cuestionarios: 1) Un cuestionario estructurado y semi estructurado para padres y madres en la lengua quechua, ya que es un vehículo para acceder a la información requerida; además se tradujo a castellano. Cabe indicar que, la entrevista fue en la lengua de su preferencia del entrevistado(a) ya

sea el quechua o castellano y 2) un cuestionario estructurado para docentes en la lengua castellano, como las preguntas y la entrevista (ver anexo).

- **Guía de observación (notas de campo):** Se realizó una guía de observación tanto para padres, madres y docentes; lo cual fue utilizada durante el periodo de la investigación etnográfica. Cabe indicar que, las anotaciones se realizaron tomando en cuenta la fecha, hora, tiempo, tema, lugar, referencia, entre otros en un cuaderno pequeño. Asimismo, se realizó anotaciones de observación directa, donde se describió tal como se vio, escuchó y palpado del contexto y de los participantes tomando en cuenta las siguientes preguntas: qué, quién, cómo, cuándo y dónde. Y anotaciones interpretativas, donde se realizó comentarios sobre los hechos, emociones, sentimientos, reacciones y significados de los participantes. Luego se transcribió a *Word* para su respectivo análisis.

3.6. Consideraciones éticas

El presente trabajo que se realiza con respaldo de la ética de los participantes quienes decidan apoyar de manera voluntaria en el estudio tomando en cuenta los siguientes puntos en específico.

Autonomía: Se respetó la decisión de los investigados quienes apoyaron en el estudio, sin coaccionar o presionar su decisión; por ello, se le hizo entrega una hoja informativa para ser entrevistado, donde se explica los objetivos, el procedimiento, los beneficios, las acciones y el tiempo del estudio; además, se pidió permiso para grabar en audio o fotos; cabe señalar que, toda la investigación se realizó en la lengua que el participante vio por conveniente (quechua o castellano).

Confidencialidad: La información conseguida es de carácter confidencial, es decir se consultó a la persona si desea que su nombre vaya en la investigación, caso contrario se mantiene el anonimato mediante códigos. Una vez procesada la información se destruyó todo archivo en físico y se eliminó los archivos virtuales para mayor seguridad.

Respeto a la dinámica de la IE: En el aula no se hizo una intromisión ni interrupción de los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya que la observación y las entrevistas fueron fuera del aula; es decir, se buscó los mejores momentos y espacios para las entrevistas y las observaciones necesarias.

Beneficencia: La investigación, si bien es de corte observacional, se contemplará con una devolución de los resultados de la investigación a la institución educativa y a la comunidad, teniendo en claro que el docente tuvo apoyo de la información de la gramática quechua y el padre de familia o madre fue beneficioso de técnicas de autodesarrollo y auto empoderamiento para sus hijos quienes requieren estas técnicas en el nivel primario.

No maleficencia: Con el estudio no existen daños producidos por la observación ni por las entrevistas. Ello deja en claro que, todo fue coordinado oportunamente con los participantes.

3.7. Procedimientos de recojo de datos

La recolección de los datos se realizó en la Institución Educativa N° 72173 Esquena en la comunidad de Esquena, distrito de Coasa, provincia de Carabaya en la región de Puno; sobre las actitudes de los padres-madre y docentes frente a la Educación Intercultural Bilingüe; de la siguiente manera: 1) planteamiento del problema, 2) delimitación del contexto de estudio (comunidad de Esquena), 3) inmersión al campo del estudio, 4) verificación del contexto de estudio con el planteamiento del problema, 5) búsqueda y contacto con los informantes claves: a) identificación del lugar de estudio y b) determinación de los participantes del estudio y 6) recolección y análisis de datos de manera abierta: observación, entrevista, recopilación de

documentos, análisis del contexto y población, y estudio de la historia de la comunidad. A través de los siguientes instrumentos:

- **Observación:**

Se realizó una observación general de la comunidad de Esquena como: tamaño, distribución, señales, accesos, organización, creencias, liderazgo, pensamientos, comportamientos, comunicación verbal y no verbal de manera individual y colectivo. Además, se tomó en cuenta las siguientes preguntas: ¿qué hacen los participantes? ¿a qué se dedican? ¿cuándo y cómo lo hacen (creencias religiosas, uso de medios de comunicación)?

También se observó a los docentes de la escuela: a) dentro del aula y el patio b) fuera del aula es decir en las actividades y juegos deportivos. Tras ello se planteó las siguientes preguntas para los docentes: ¿cómo se relacionan con sus colegas?, ¿Cómo es la relación con los padres y madres?, ¿Qué lengua utiliza para comunicarse dentro y fuera de la escuela?, ¿Qué actitud lingüística tiene con los estudiantes?

- **Entrevista**

Las entrevistas se realizaron a cinco padres-madres (3 madres y 2 padres) y a cinco docentes varones de la I.E. con preguntas estructuradas (un cuestionario elaborado) y semiestructuradas (algunas preguntas surgieron durante las entrevistas); cabe indicar que ambos actores educativos fueron entrevistados en la lengua (quechua - castellano) de su preferencia, ya que el cuestionario se elaboró en las dos lenguas (ver anexo).

En el estudio se utilizó cinco tipos de preguntas: 1) de opinión, ¿qué es para ti la Educación Intercultural Bilingüe?, desde su punto de vista, ¿por qué crees que se debe desarrollar la Educación Intercultural Bilingüe en tu Institución Educativa?, ¿la lengua quechua ayuda para triunfar en la vida? 2) de expresión de sentimientos, ¿cómo ves a la educación en la comunidad de Esquena? 3) de conocimientos, ¿en qué espacios prácticas el quechua? 4) de

antecedentes, ¿qué dices y qué haces por la EIB? y 5) De simulación, si tuviera que dirigirse a alguna autoridad del MINEDU O DIGEIBIRA en el marco de la EIB ¿Qué le solicitaría?

- **Documentos, registros, materiales y artefactos**

Las experiencias, reacciones, biografías, historias de vida y entrevistas fueron grabadas en MP3 en un celular, cabe indicar que fueron grabadas en el lugar y lengua de su preferencia del participante; asimismo, las observaciones fueron documentadas en un cuaderno de campo para luego ser analizadas.

Cabe señalar que, se solicitaron permisos de las autoridades de la comunidad y de la I.E. para realizar el estudio; quienes aceptaron gustosos, además facilitaron algunos documentos de la comunidad y escuela.

CAPÍTULO IV:

PLAN DE ANÁLISIS DE DATOS

El plan de análisis de datos del estudio sobre las actitudes ante la Educación Intercultural Bilingüe es de carácter cualitativo etnográfico. En lo cual se recopila datos de las situaciones de personas-comunidad respecto a sus percepciones, creencias, emociones, pensamientos, experiencias, vivencias y sabiduría. Todo ello en el lenguaje del participante para luego ser analizados y comprenderlos para generar obtener mejor el conocimiento (Hernández, 2014).

- Se realizó las grabaciones en un celular de trabajo de campo.
- Transcripción de las grabaciones y observaciones en Word con sus respectivas reflexiones.
- Elección de las unidades de análisis.
- Se realizó categorización y codificación partiendo de entrevistas y observaciones: procedimientos; representaciones visuales; se describe, se clasifica y se interpreta.
- Se realizó triangulación a partir de las entrevistas, observaciones marco teórico e ideas complementarias.
- Se concretó la redacción de los resultados
- Se hizo las conclusiones del estudio.

CAPÍTULO V:

RESULTADOS: DESCRIPCIÓN ETNOGRAFÍA, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

5.1. Contexto de investigación

5.1.1. Comunidad

El estudio etnográfico cualitativo se realizó con padres-madres de familia y docentes de la Institución Educativa N° 72173 - Esquena, de la comunidad de Esquena, distrito de Coasa, provincia de Carabaya en el departamento de Puno. La comunidad Esquena se encuentra ubicado a 3943² m.s.n.m. con una temperatura promedio de 7°C, el rango promedio de temperatura es de -6 a 15°C, cuyo descenso bajo cero se da en los meses mayo, junio y julio. El clima es seco y húmedo rodeado por cerros cuyo *apu*³ protector es *Inka Pukara*, su área geográfica está ubicado frente a la cordillera del sur, situada en la sierra sur-este del territorio peruano dentro del distrito de Coasa, provincia de Carabaya, región de Puno.

Esquena está ubicado a 6 horas desde la Ciudad de Puno y 5 horas desde la ciudad de Juliaca. Es necesario resaltar que, para llegar a Esquena se debe tomar un *minivan* que llega hasta el distrito de Coasa y 1 *minivan* por día que llega hasta la comunidad de Esquena. Desde Coasa a Esquena consta de 1 hora de viaje por trocha carrozable de una vía, en caso de tomar expreso desde el distrito tiene un costo 70 soles aproximadamente.

La comunidad y centro poblado de Esquena tiene una población aproximadamente de 500 habitantes. Los esqueneños cuentan que el nombre de “Esquena” proviene de la lengua

² Fuente: Estadística Básica 2008 del Ministerio de Educación

³ *Apu*: término quechua que significa cerro (deidad terrenal) más elevado de la localidad.

castellana “es-quena”. En el estudio los pobladores cuentan que en el tiempo de la colonia los españoles visitaron esta zona del norte de Puno. En efecto, según los pobladores, un esqueneño se encontraba tocando una quena (instrumento musical andino) encima de una piedra, cuando llegaron los españoles le habrían preguntado ¿Cuál es el nombre de ese instrumento? este habría respondido; [*isqhina*]. Desde entonces habrían bautizado a la zona como Esquena, donde actualmente es el centro poblado cuyo alcalde es Antonio Job Ordoñez Juchatuma, este centro poblado de Esquena tiene tres comunidades: En primer lugar, se encuentra en el mismo lugar la Comunidad Campesina de Esquena. En segundo lugar, la Comunidad Campesinas de Saco y, en tercer lugar, la Comunidad Campesina de Pataquito. Además, cuenta con tres Anexos: Lahuamani, Umachinquini y Amayani. Por último, a criterio del autor el origen de “Esquena” requeriría realizar un análisis lingüístico teniendo en cuenta las lenguas; aimara, puquina y quechua.

La comunidad de Esquena tiene lagunas, manantiales y ríos cristalinos con peces navegando en sus profundidades; piedras y rocas en donde se halla pinturas rupestres; animales domésticos (alpaca, llama, oveja, vacas, patos) y salvajes (oso andino, águila, huallata, cóndor, zorro); flores y plantas (rosa, girasol, flor amarilla) con plantas de árboles (eucalipto-muña); lugares turísticos (*Wat’a Marca* y *Mapa Qucha*); quebradas cubiertos de rocas y pastos.

Los habitantes de la comunidad de Esquena se dedican a la minería, agricultura (papa dulce, oca, mashua, habas), ganadería (alpacas, llamas, ovejas), pesca (truchas), en música la práctica del instrumento de cuerdas (guitarra, mandolina, bandolina, entre otros) cuyo conjunto musical

Inca Pukara llegó a tener un gran reconocimiento en diversos espacios entre Puno y Cusco. Por último, en el comercio se extiende la venta abarrotes, verduras, frutas, gas.

La comunidad de Esquena tiene como lenguas oficiales el castellano y el quechua; de manera que, las personas de tercera edad tienen como L1 el quechua; mientras que, las personas más jóvenes son bilingües y tienen como L1 el quechua y L2 el castellano, ya sea mujeres o varones. Los niños y niñas de los primeros grados tienen como lengua materna el castellano. Dicho de otra manera, mientras van creciendo aprenden el quechua, ya que en el nivel secundario hablan con mayor familiaridad el quechua. A nuestra manera de ver, la comunidad enseña el quechua en su cotidianidad siendo esta la lengua con la que más se comunican.



Fotografía 1: Comunidad de Esquena visto desde el espacio (Google Maps).

Fuente: Elaboración propia.



Fotografía 2: Comunidad Esquena.

Fuente: Foto tomado por Hugo Apaza



Fotografía 3: Chullpas de Wat'a Marka.

Fuente: Foto tomado por Hugo Apaza



Fotografía 4: Chullpa de *Wat'a Marka* en dirección a la puesta del sol.

Fuente: Foto tomado por Hugo Apaza



Fotografía 5: *Mapa Qucha*.

Fuente: Foto tomado por Hugo Apaza

5.1.2. Institución Educativa

La comunidad Esquena cuenta con los tres niveles de educación inicial, primaria y secundaria: El nivel primario tiene 37 estudiantes entre niñas y niños; nueve estudiantes en el primer grado, cuatro estudiantes en el segundo grado, ocho estudiantes en el tercer grado, tres niños en el cuarto grado, seis estudiantes en el quinto grado y seis estudiantes en sexto grado.

La Institución Educativa actualmente se encuentra en el segundo escenario lingüístico; ya que, los niños y las niñas de los grados superiores tienen un adecuado manejo oral del castellano y quechua, mientras que los niños y niñas de los grados inferiores tienden a usar más el castellano y en ocasiones el quechua.

Los y las estudiantes viven en la misma comunidad; lo cual le facilita el traslado a la institución educativa, además la mayoría de los niños y niñas regresan por las tardes a la escuela para hacer deporte. El único detalle es que no viven con sus padres sino solo con sus madres, abuelas o hermanos(as) mayores, porque los padres se van a trabajar a la mina y vuelven cada fin de mes.

Los cinco docentes llegan el domingo a las 6:00 pm en los minivans que vienen desde la ciudad de Juliaca y el viernes a las 1:00 pm nuevamente se retiran de la comunidad a la ciudad de Juliaca, durante toda la semana se quedan en la misma comunidad; es necesario señalar que, los y las docentes de los tres niveles de educación formal tienen la misma rutina todo el año escolar. En los docentes se percibió un compromiso con la educación de los niños y las niñas, ya que no faltan a sus clases menos aún a las actividades que realiza la Institución Educativa. (salvo motivos de salud o emergencias).

Los padres y madres de familia de la Institución Educativa asisten puntualmente a todas las reuniones o talleres que programa el director de la escuela, lo cual demuestra el compromiso por la educación de sus hijos e hijas, cabe señalar que, a la mayoría de las actividades asisten las madres, tías o abuelas debido a que los padres se van a trabajar a la mina para solventar económicamente a sus familias.

La Institución Educativa Primaria cuenta con una infraestructura adecuada para la enseñanza – aprendizaje de los niños y niñas; ya que está construido con material concreto, además las puertas son de madera y algunos de metal, el patio es de cemento y su área verde es de pasto natural.



Fotografía 6: IEP N° 72173 Esquena.

Fuente: Foto tomado por Hugo Apaza

5.2. Interculturalidad para padres y madres de familia

En este apartado se presenta el acercamiento a la interculturalidad desde la visión de los padres de familia dado que son parte de la Educación Intercultural Bilingüe. Se le preguntó

en ese sentido (EPE2) una madre de familia del primer grado, ¿por qué es necesario desarrollar la EIB en la escuela de Esquena? Ella desde su percepción de madre de familia respondió.

Para que sepan más, así pueda salir a otros lugares y otros países saber cómo es allá, cómo es los pueblos chiquitos y pueblos grandes tienen que saber los niños estudiando. (EPE2)

La entrevistada enfatiza que estudiar ayuda a conocer el desarrollo de los pueblos, es decir el proceso histórico de las ciudades, distritos, centro poblado y comunidad campesina. También, sostiene que salir a espacios desarrollados cambia la manera de percibir el desarrollo de la sociedad.

En la observación en jóvenes varones de la comunidad de Esquena, se evidencia que en la comunidad se visten como un comunero con ropa natural (chompa de lana, pantalón suave, ojotas), mientras que en la urbe (distrito de Coasa) en las actividades, los jóvenes cambian la forma de vestir utilizando casacas ajustadas, pantalones pitillos incluso la forma de peinarse. Según la observación del autor, los jóvenes de Esquena cambian la forma de vestir depende al espacio y la situación que presenta la población de Coasa.

Al asumir a la interculturalidad como parte del desarrollo de los pueblos originarios, hace referencia a la práctica viva de los principios culturales de cada pueblo. En ese sentido intentamos indagar preguntándole a (EPE3) madre de familia del primer grado sobre los conocimientos que se debe enseñarse en la escuela de Esquena; como respuesta expresó lo siguiente.

Q'alanta yachankuman ari riki, mana ñuqayku yachapuykuchu imaymanakunata imaraykuchus mana tukuyta ñuqapas comprendenichu hina puriyku hina mana atipuykuchu utaq mana riqsiykuchu. (EPE3)

Todo deben aprender pues, nosotros no sabemos algunas cosas, porque nosotros no comprendemos todo y cuando viajamos no podemos hacer o no conocemos. (EPE3)

La madre de familia primer grado tiene una visión amplia respecto del conocer, explica que se debe aprender de todo, y que los hombres y mujeres no podemos comprender y conocerlo todo, inclusive viajando y caminando no se termina de conocer. En comparación a la primera posición de (EPE2) donde indica que los niños deben estudiar y conocer todas las formas de vida o desarrollo de los pueblos, aquí (EPE3) indica que por más de que se viaje y se camine por todos los pueblos nunca se termina de conocer. Entonces, resumimos que la comprensión de la interculturalidad desde la mirada de las madres de familia los viajes forman parte del aprendizaje continuo en la persona siempre y cuando se respete los distintos ritmos de desarrollo de cada pueblo.

En relación con el desarrollo de los pueblos encontramos la valorización del propio conocimiento como parte de la interculturalidad, esta da motivo a la Educación Intercultural Bilingüe para que se desarrolle en la institución educativa de Esquena. La entrevistada, (EPE5) madre de familia del cuarto grado, realizó una comparación y explicó sobre el saber propio y el conocimiento occidental haciendo una comparación entre el vivir con dinero y el vivir con la chacra en la comunidad.

Ñuqa yachanankutapuni munani más allinta yachankuman riki, chayta yachankumanpas hina wawakunapas más allin kankuman riki hawa llaqtakunapiqa puru qullqiwán kawsanku kaypiqa mana hinachu, chakrata ruraspalla kawsayku. Ñuqa wawaykunata manaña chayhina kawsanankunata munanichu trabajakunkuman estudiantkuman chayllawan kawsanankuta munani. (EPE5)

Yo quisiera que aprendan siempre para que sepan todo, sabiendo eso los niños serían mejores. En las grandes ciudades se vive con puro dinero aquí no es así, haciendo chacra nomás vivimos. Yo quisiera que mis hijos ya no vivan así; que trabajen, que estudien y con eso nomás quisiera que vivan. (EPE5)

La entrevistada manifiesta que los estudiantes deben saber todo y ello implica tener una buena vida y no vida buena (*sumaq kawsay*⁴). En este punto encontramos las formas de vida

⁴ *Sumaq kawsay*: termino quechua que significa “buen vivir” principio de los pueblos originarios y propuesta como alternativa al desarrollo actual.

de los pueblos y de cómo se va comprendiendo el desarrollo en las comunidades de los andes, por ejemplo, para algunos comuneros es poseer cosas materiales (casa, carros o dinero), mientras que para otros es invertir en la educación de sus hijos. Además, (EPE5) presenta dos puntos de comparación: primero el desarrollo (dinero) en las ciudades y segundo el buen vivir (criando a la chacra) en la comunidad. Es decir, buen vivir implica una conexión con la naturaleza en su dimensión material y espiritual (Arteaga, 2017) y el desarrollo se encamina al individualismo, acumulación de bienes materiales y poder económico.

Con respecto a la comprensión al desarrollo de los pueblos por el lado de las costumbres, se pretendía que el señor (EPE4) padre de familia del tercer grado, hiciera una comparación entre las festividades de agosto que se viven tanto en Esquena como en Uchu Uma. El Sr. Fabiano es de la comunidad de Esquena y respondió lo siguiente.

Ñawpaqqa ñuqa chikullaraq kachkaptiy hinam esquenapi qhatullanpis yaqa hunt'a kaq, uchu larupiqá imaynallas kakuchkan, ñuqapas mana yachanichu imaynachá; kay laduqa, qhatupas hunt'a kaq esquenapiqa agosto killapi kunanqa mana ni qhatullapas no hay nada. (EPE4)

Antes cuando aún era chiquillo aquí en Esquena por lo menos había feria casi lleno, en el lado de Uchu Uma no sé cómo siempre seguirá siendo, en este lado de Esquena en el mes de agosto antes era lleno, ahora no hay ni feria. (EPE4)

El padre de familia no hizo las comparaciones, porque no tenía conocimiento de las fiestas de Uchu Uma, lo que sí admite conocer es de su comunidad; señala que las ferias habituales que recuerda ya no existen. Es decir, para comparar necesita conocer, para él las ferias refiere al involucramiento de las costumbres en el marco de la interculturalidad. La práctica en el *qhatu* (día de plaza/ mercadillo), tiene muchos factores para un análisis crítico entre ello prima la convivencia armónica entre personas desde el niño hasta el más adulto, también se evidencia el respeto y el reconocimiento a cada comunidad que se identifica con su producto. Por ejemplo, Coasa presenta la papa lisa como su mejor cosecha en el mes de mayo seguido del *isaño* (mashua) donde los pobladores recogen sacos de papa lisa y la lleva en

diversos medios de transporte primero al distrito y luego al comercio más grande en la ciudad de Juliaca.

En síntesis, los padres y madres de familia comprenden por interculturalidad al conocimiento del proceso de los pueblos. Asimismo, sostienen que el viaje y la caminata es parte de un constante aprendizaje para la persona. Sobre todo, cuando se requiere la valoración de conocimientos culturales y la práctica del mismo.

En resumen, la siguiente figura.

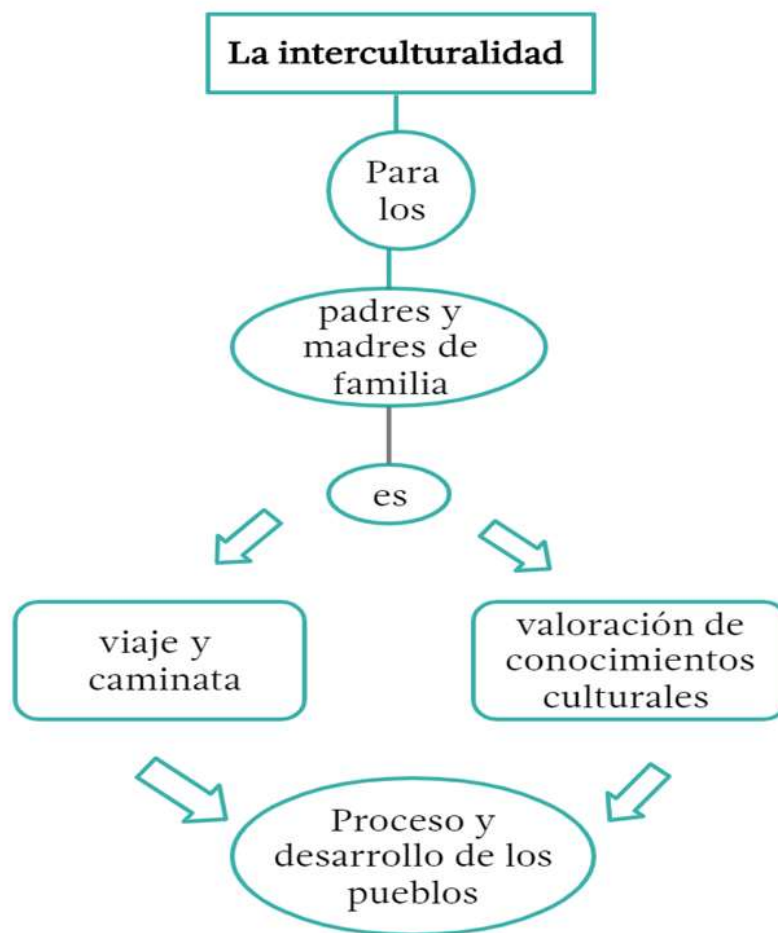


Figura 2. Comprensión de padres y madres de familia sobre la interculturalidad.

Fuente: Elaboración propia

5.2.1. Conflicto comunal

En la presente subcategoría se realiza un análisis sobre las discusiones entre comuneros implicando las posiciones de ver a la comunidad. Ello es parte de la construcción de la parte histórica de todas las comunidades, esta práctica cultural no escapa en la comunidad de Esquena.

En una observación cuando se asistió a una reunión denominado “encuentro” de la comunidad de Esquena donde asistieron autoridades del distrito de Coasa, en ella se apreció la discusión sobre la apropiación de terrenos de parte terceras personas que la comunidad lo desconocía, también se discutía la disposición de animales de la comunidad a los terrenos que recorrerán.

Al indagar en los comuneros sobre cuáles eran las causas de los conflictos en la comunidad de Esquena el comunero y padre de familia (EPE1) del tercer grado de primaria mencionó varios motivos, entre ellos enumeró dos; los terrenos o propiedades y el oro.

Siempre kallanpuni kay pueblopiqa siempre digamos terreno huklla munachkan chayta de la propiedad. Utaq pasarqun uywita hukñataq chiqnikamuchkan hasta de casa casi de todo hay aquí manam tranquiluchu. Qurimantaqa kaypi mana nishuta qichunakuykuchu, pero minapipas la ambisia siempre hay. (EPE1)

En esta comunidad siempre hay alguien que quiere ambiciarse de los terrenos o propiedad, o bien el ganado se pasa del lindero y hay miramiento la casa, de todo hay aquí, no es tranquilo. Aquí (comunidad) del oro no nos quitamos mucho, pero en la mina siempre hay la ambicia (querer más). (EPE1)

Según Ermes (EPE1) la discusión en la comunidad de Esquena siempre está presente, pero esta se manifiesta de diversas maneras una de ellas la ambición de terrenos en las repartijas de las mismas. Lo otro es cuando el ganado se pasa el lindero de pastar ello también induce a una discusión entre comuneros y por último un poco de encontrar el oro. Esta materia prima dependerá de encontrar de la suerte y otros factores que el esqueneño debe tener como

manifiestan las madres de familia cuando se realizó visita a casas a conversar sobre las actitudes de algunos estudiantes.

Ahora bien, no solo el terreno tiene valor económico (crianza de animales) para los esqueneños, también para su sobrevivencia está la municipalidad que tiene cupos para el trabajo de los comuneros. Si bien es cierto algunos ganaderos, chacareros, transportistas y otros tienen el trabajo en la municipalidad a servir en esta empleabilidad para todo el centro poblado de Esquena. Siendo este último un espacio de beneficio para algunos comuneros, porque les abre puertas para trabajar en apoyos de diversas instituciones, así como el gobierno regional, municipal distrital y otras instituciones. Referente a ello (EPE3) la madre de familia del cuarto grado cuenta acerca de los problemas o los comuneros y comuneras haciendo uso del término indio como un término subestimación o denominar súbdito de alguien.

Awisis maqanakunku, indianakunkuchus imanankuchá chaymanta discutinku, trabajo hawa anchayrayku wakin trabajayta munanku mana kanchu paykunapaq chay hawayá, imapas trabajo kan municipiokunamanta anchaykaqmanta, allpamantapas pastomanta rimanku, pastopi maqanakuy kan uywa haykun hina uywarayku discutinku. (EPE3)

A veces se pelean, se tratarán de indio o qué harán, también discuten, de los trabajos de afuera algunos quieren trabajar en ese trabajo y no hay trabajo (cupos) para ellos. Cualquier trabajo que hay de la municipalidad y de igual manera de la tierra, del y por el pasto hasta cuando el ganado entra al pasto discuten por el pasto. (EPE3)

La entrevistada aporta señalando que la discusión de los comuneros a veces es por el trabajo que se halla en la municipalidad, particularmente en los cupos de trabajo. También, la madre de familia reitera del paso del animal cuando pasa el lindero y se come el pasto. Razón por la cual la discusión surge a falta de un cuidado más idóneo en animales y de competencia entre comuneros por los bienes.

Simultáneamente se va comprendiendo que: primero, el conflicto obedece al cuidado de animales y donde esta requiere un cuidado particular de cada comunero. Segundo, colocamos a la minería siendo este un trabajo al cual mayoritariamente los esqueneños recurren

cómo trabajo y sustento a la familia. En tercer lugar, enumeramos los puestos de trabajo en la municipalidad en los temas de apoyo de las instituciones y la mano de obra que requiere la actividad.

Asimismo, como parte de la categoría y la investigación permite conocer el lugar de reunión que llevan los esqueneños y el lugar donde lo realizan, considerando muy aparte de los conocidos “encuentros” que realiza la provincia de Carabaya. De igual manera, (EPE2) madre de familia del primer grado agrega que en las reuniones se discuten sobre los trámites o documentación que realizan las autoridades con proyectos del gobierno regional.

Nos reunimos en el salón comunal discutimos lo que en el pueblo pasa, documentos que no se solucionan en Puno o cómo está el avance de Esquena, pero más el problema es de los ganados, siempre para su chacra también discuten y sacan soluciones cada fin de mes. Todos hablan en dos idiomas (quechua y castellano) más el quechua. (EPE2)

Los comuneros de Esquena todos los fines de mes discuten los avances de Esquena ello relacionado con los trámites en bien del crecimiento del centro poblado, en síntesis, la población presiona a las autoridades en ello se puede evidenciar que se halla un trabajo articulado en comunidad con autoridades.

A modo de resumen se puede sostener que el terreno es un tema de constante discusión para la comunidad de Esquena. Ya que los pobladores se dedican a la ganadería como consecuencia del cuidado de animales, se presentan las discusiones. Asimismo, encontramos como una oportunidad de trabajo en los apoyos a la municipalidad del centro poblado. De la misma manera, encontramos al oro como tercer factor que conlleva de vez en cuando a una confrontación entre comuneros, siendo este un factor económico de la población esqueneña. Por último, vale decir que la organización en la comunidad de Esquena es constante y cíclico porque se mantiene una reunión comunal cada fin de mes.

5.3. Actitud de los docentes sobre la Educación Intercultural Bilingüe

En los posteriores párrafos se presenta la percepción de los docentes de Esquena ante la Educación Intercultural Bilingüe. En conversación con el profesor (EDE2) del sexto grado de primaria, la lengua quechua forma parte del proceso de enseñanza y aprendizaje de la segunda lengua.

Siempre orientando haciéndoles comprender en su idioma (quechua) en partes, porque los niños cómo hablan quechua o son quechua hablantes entonces algunas partes en castellano no comprenden [...] yo tengo que hacer comprender algunas partes no en todo, algunas partes apoyándoles en quechua. (EDE2)

El apoyo del docente (EDE2) en la Educación Intercultural Bilingüe es usar la lengua quechua como instrumento de enseñanza del castellano. Es decir, el profesor (EDE2) recurre al quechua para explicar términos de la lengua castellana, dicho de otra manera, palabras que los estudiantes no entienden. Además, explica que la EIB comprende de dos lenguas; una originaria y otra como segunda lengua.

La educación intercultural bilingüe son dos lenguas, esas lenguas son una originaria otra donde hemos aprendido en el transcurso de la vida. (EDE2)

En esta parte el maestro explica que la EIB comprende de dos lenguas (quechua y castellano) pero no explica con exactitud sobre qué es la EIB y cuáles son los factores de una Educación Intercultural Bilingüe. No obstante, muestra una posición positiva y negativa a la vez. Señala:

Estoy en parte de acuerdo, pero en parte también no [...] porque algunos niños ya son ya castellanos hablantes entonces hasta sus familias no quieren que sigamos enseñanza quechua el motivo es que los niños quechua hablantes dicen que hablan moterosamente. Además, que por hablar el quechua siguen en su zona no tienen otra salida [...] yo también voy a ese campo que algunos se quedan ahí nomás, entonces sí estaríamos solamente con la intercultural bilingüe estaríamos ahí nomás no estaríamos sobresaliendo a otros lares a otros países. (EDE2)

El docente (EDE2) manifiesta dos posiciones sobre la EIB. Primero indica que está a favor de la EIB. Segundo que está en contra de la EIB. Sobre esta última posición el docente expresa que la enseñanza de la EIB y del quechua es un retraso y que no permite sobresalir, en

otras palabras, no ayuda al desarrollo de Esquena. Tras analizar esta manifestación se puede sostener que el docente tiene poca información acerca del trabajo en la Educación Intercultural Bilingüe y por ello mostraría dos posiciones y una mirada negativa hacia la EIB. Mientras que otro docente (EDE3) del tercer grado de la misma institución percibe que la Educación Intercultural Bilingüe como la recopilación de costumbres o conocimientos usando la lengua quechua.

La EIB o EBI es recopilar las costumbres de los ancestros mediado por la lengua quechua socializando el intercambio de ideas (conocimientos) con de la actualidad. (EDE3)

En esta manifestación vemos que la EIB involucra recopilar costumbres, es decir el recojo del saber cultural usando la lengua quechua y socializar ambos conocimientos para la enseñanza. Esta afirmación toma fuerza siempre y cuando se comprenda ser parte del proceso de afirmación cultural en los estudiantes de la IEP Esquena, ya que la Educación Intercultural Bilingüe prioriza la afirmación cultural en los educandos, sobre todo investigando los conocimientos de la propia cultura. Por otra parte, al conversar con el director de la institución educativa Esquena sobre la comprensión de la EIB como autoridad de la escuela manifestó aceptar como una propuesta positiva para las escuelas rurales.

La educación intercultural bilingüe me parece que es una propuesta positiva [...] por ejemplo Esquena que está alejado de la provincia o del distrito del cual los padres de familia estudiantes necesariamente se comunican necesariamente en lengua originaria (quechua). (EDE1)

La autoridad deja comprender que la EIB es una propuesta positiva para escuelas rurales. Esta afirmación está acompañada con una perspectiva de atención a la población quechua en las zonas rurales o comunidades campesinas. De todas maneras, el proceso de la EIB en la región de Puno apoya al punto de vista del director. Sin embargo, a nuestro juicio la autoridad tiene una concepción reducido al enfoque de la EIB, ya que no solo comprende atender a los padres, madres de familia en quechua, sino también brindar una educación de

calidad en dos o más idiomas (L1 Y L2) donde el educando tenga una identidad cultural afirmada, lo que significa que el estudiante se sienta feliz de expresarse en quechua y castellano en diversos espacios públicos y privados.

5.4. Actitud sobre la enseñanza del quechua

5.4.1. Actitudes de docentes sobre la enseñanza del quechua

En muchas instituciones educativas denominadas EIB se enseña únicamente en castellano, olvidando la lengua materna de los estudiantes. En algunas escuelas los docentes son monolingües y solo enseñan en castellano haciendo que los estudiantes dejen de hablar su lengua materna. Al respecto se le preguntó al director de la I.E. y profesor (EDE1) del quinto grado quien indica que las sesiones realizan de acuerdo al currículo nacional.

En cuanto a las sesiones lo realizamos en ambas lenguas tal como nos dice el currículo nacional, nos especifica la enseñanza en la lengua quechua y también la lengua castellana. pero siempre dándole énfasis al quechua por más que sea la clase en castellano siempre hay veces hay niños que te responden o una inquietud en quechua necesariamente tienes no, responderle en su idioma en su lengua de la pregunta. (EDE1)

El director manifiesta que las sesiones desarrollan en ambas lenguas (quechua y castellano) así como indica el currículo nacional. Sin embargo, en la manifestación se enfatiza que el quechua también es usado en el curso de lengua castellana absolviendo las preguntas de los estudiantes. De acuerdo con la Educación Intercultural Bilingüe en la enseñanza de lenguas se conoce que es simultáneo (quechua - castellano). Ello podría cumplir con lo que indica el director y el docente de sexto grado.

Yo tengo cuatro horas a la semana comunicación en L1, ahí netamente hablamos de quechua; aunque los niños no están tan familiarizados, pero tenemos que hablar. (EDE2)

Al respecto el docente de aula indica que tiene cuatro horas a la semana de comunicación L1 (quechua), donde se habla exclusivamente del quechua a pesar de que los estudiantes no están familiarizados (términos académicos en quechua). Lo cual demuestra que,

el docente realiza las sesiones para hablar de la lengua quechua, pero no expresa si enseña en quechua como compete enseñar la lengua materna.

Vale la pena hacer hincapié en conocer la enseñanza en la lengua quechua cómo realiza el docente (EDE5) de educación física.

De acuerdo a la zona, y también de acuerdo cómo ellos preguntan yo les respondo, si tienen alguna inquietud en quechua yo les contesto en quechua y si preguntan en castellano les respondo en castellano. (EDE5)

El docente indica que el quechua enseña de acuerdo a la situación y al contexto. Es decir, los estudiantes cuando realizan preguntas en quechua el docente responde en quechua, de la misma manera ocurre con la lengua castellana en la hora de educación física. En este análisis se cuenta que el docente responde en quechua para desarrollar la oralidad en el estudiante, más no la utiliza como instrumento para enseñar la lengua castellana menos aún para conocer la epistemología del idioma quechua.

Por otro parte, el profesor (EDE4) del primer y segundo grado presenta su aula con una mirada bilingüe y sostiene que.

A los niños les hablo en quechua a otros en castellano, porque soy bilingüe. Por ejemplo, cuando están desatentos los niños les hablo en quechua, y también en la salida. (EDE4)

El docente manifiesta que interactúa con los estudiantes en quechua o castellano, es decir el ser bilingüe le ayuda comunicarse en la lengua que se requiera al dialogar con el estudiante. Pero también usa el quechua para llamar la atención y para despedirse de los estudiantes. Respecto al primero, el quechua se convierte un medio de concientización donde el estudiante reflexiona, sobre la despedida, el quechua adquiere el valor sentimental de empatía con el estudiante.

Luego el profesor (EDE4) explica sobre el uso del quechua en la escuela con sus colegas.

Con los docentes nos comunicamos en las dos lenguas “allillanchu wawqiy nispa” ellos contestan en quechua sonriendo. (EDE4)

En este mensaje el docente expresa que la comunicación con sus colegas es en quechua, muestra como ejemplo el saludo. Para reforzar esta declaración se observó que los docentes muestran una actitud positiva sobre la lengua quechua, ya que usan al momento de interactuar con padres, madres de familia en la escuela incluso con estudiantes del nivel secundario.

A manera de resumen, la actitud de docentes sobre la Educación Intercultural Bilingüe es positiva, sin embargo, la mayoría de los maestros comprenden a la EIB como enseñanza de la lengua quechua. Pues ello se evidencia en los testimonios y horarios establecido en las aulas de los grados. No obstante, debemos recordar previa a la comprensión de la EIB estuvo presente la Educación Bilingüe Intercultural (EBI) esta propuesta comprendía a la lengua como una prioridad en la enseñanza. En la actualidad asumimos a la Educación Intercultural Bilingüe como un modelo en el sistema educativo que se encarga de enseñar a los educandos desde su cultura y formar una sociedad intercultural. Dado que, la realidad de un país diverso exige que tengamos una sociedad pluricultural y multilingüe, de manera que, la EIB una alternativa para mejorar la calidad de educación en el Perú.

5.4.2. Padres y madres de familia sobre la enseñanza del quechua

En este extracto se analiza la actitud de los padres y madres de familia Esquena ante la enseñanza y uso de la lengua quechua de la misma. A continuación, se presenta a (EPE4) padre de familia de tercer grado a quien en una entrevista se le preguntó sobre ¿cuál era su opinión respecto a la enseñanza de lenguas quechua y castellano en la escuela? el entrevistado en su exposición comparó la realidad de su comunidad con las nuevas exigencias del gobierno peruano.

Ñuqaykuqa nunayku siempre llapuni castellanutawan qhichwatawan, imaraykuchus ñuqanchik kaypi parlanchik qhichwa kastilla simitawan anchayllatawampuni wawanchikkunataqa parlanankuta munayku. Atinallankutaq iskaynin idiomanta qillqayta. Qhipa wiñaykunapaqpas gobiernochik nimpun riki kunan tiempo

wawakunaqa atinanku qhichkwa parlayta llipi peruanoga atinanchik qhichkwa idiomanchiktaqa. (EPE4)

Nosotros siempre queremos que aprendan castellano y quechua, porque nosotros aquí siempre hablamos quechua y castellano y nuestros hijos también queremos que hablen así. Ellos también deben poder escribir en los dos idiomas. Para las nuevas generaciones el gobierno dice que los niños de ahora deben saber hablar y todos los peruanos debemos (hablar) nuestro idioma (quechua). (EPE4)

El señor (EPE4) realiza dos precisiones respecto a la lengua quechua y castellano. Primero, sostiene que los padres de familia desean que sus hijos hablen y escriban dos idiomas. Segundo, apoya al gobierno en promover la valoración de la lengua quechua asignando como lengua oficial del Perú. Gracias a esta manifestación se puede afirmar que la enseñanza transgeneracional de la lengua está vigente en la población de los esqueneños. Asimismo, algunos padres muestran que la enseñanza del quechua está viva; cómo es el caso de señor (EPE1) quien es teniente de la comunidad de Esquena y padre de familia del tercer grado.

Wawaypas wiñarquchkanña hay vezpis qhichwamanta parlapayachkawanku, qhichwamanta riki ahinachu manachu nispa. Wak larukunapi munayta parlanku, ñuqayku mana ahinatachu hay veces parlakapuyku anchayrayku ñuqa munani. (EPE1)

Mi hijo también ya está creciendo hay veces en quechua nos está hablando, nos va consultando del quechua preguntándonos ¿así es o no? En otros lugares bonito hablan (el quechua). En cambio, nosotros hay veces no hablamos así, por eso yo quiero que se enseñe. (EPE1)

En esta manifestación se observa que la muestra de interés en el aprendizaje de la quechua es del estudiante. En efecto, el padre de familia reconoce que hay variedades del quechua, además considera al quechua sureño con cierta “pureza” ajeno al quechua de Esquena por lo que este sería el motivo de su solicitud de que se enseñe quechua en la I.E. de Esquena. Esta declaración cobra sentido con la información obtenida de los propios comuneros y comuneras, en conversación con algunos padre y madre de familia se rescató una manifestación sobre “el purismo” del quechua. Ellos indican que en la actualidad hablan un quechua mezclado con el castellano. Por otra parte, el mismo padre de familia (EPE1) tiene una actitud positiva

a la lengua quechua, no obstante, realiza el pedido de la enseñanza de lengua extranjera como el inglés sosteniendo que.

Ingles simita anchayta ñuqa munayman yachanankuta, porque colegopipas inglés cursuta teoriata yachapunchik parlaytataq mana yachanchikchu. (EPE1)

Yo quisiera que se enseñe el idioma inglés, porque en el colegio el inglés solo teoría aprendemos más no, nos enseñan a hablar. (EPE1)

El entrevistado alude a la enseñanza del idioma inglés, sobre todo subrayando la enseñanza de la oralidad del inglés, cuya lengua hoy en día es considerado como lengua dominante por ser hablada en todo el mundo.

Por otra parte (EPE2) madre de familia del primer grado al preguntarle si la lengua quechua ayudaba a sobresalir en el tema académico, ella respondió lo siguiente.

Yanapakunchá riki wakinqa kaypi hamunkuhina mana comprendewankuchu. (EPE2)

Debe ayudar seguro, cuando algunas (autoridades, encargados de obras) vienen aquí no nos comprenden lo que (hablamos). (EPE2)

La señora (EPE2) declara sobre la visita que realizan personas no quechuahablantes a Esquena, lo cual es evidente que estas personas presentan dificultades al momento de comunicarse con la población de Esquena. Ahora bien, se conoce que la lengua es un código cultural y signos lingüísticos que se manifiesta en una población quechua hablante. Como sostiene Carvajal (2006) “se refiere al funcionamiento de los signos lingüísticos en las situaciones cotidianas de interacción” (p.40). Es decir, la interacción en lengua quechua la muestra una actitud positiva al momento de interactuar utilizando el habla, a la cual le llamamos los códigos o signos lingüísticos.

En conclusión, se puede afirmar que los padres y madre de familia muestran una actitud positiva a la enseñanza de la lengua quechua, no obstante, desean también que les enseñen lenguas extranjeras como el inglés.

5.5. Relación de docentes con padres y madres de familia (Escuela-comunidad)

En esta sección se conocerá la relación de docentes con padres y madres de familia sobre todo la actitud que tienen los docentes hacia los padres de familia en la I.E. Esquena. Decisivamente se empezó a entrevistar al director de la institución educativa quien viene trabajando dos años en este plantel. En la observación del campo investigación el director muestra buena relación con los padres de familia, muestra de ello son las organizaciones de los preparativos para los juegos deportivos de la etapa distrital, realizando un pequeño *ch'allakuy*⁵ a las camisetas de los niños en señal de un éxito en las olimpiadas. En consecuencia, el director sostiene que no tiene ningún problema con los padres de familia y que participa activamente en reuniones de aula y comunidad.

Yo creo que eso es único [...] cuando le correspondes a un padre de familia o les saludas en el idioma quechua le conversas o le respondes cualquier inquietud de ellos en los espacios o en la escuela o en cualquier lugar, ellos te inspiran cierta confianza, ellos te dicen nosotros queremos esos docentes así gente como nosotros la idea es fomentar dar y tener esa confianza con ellos. (EDE1)

En esta mención se resalta la confianza en la comunicación mediante la lengua quechua. También se evidencia el pedido de los maestros con perfil intercultural expresando queremos “gente como nosotros” esto se interpreta que un docente que labora en la I.E. Esquena debe ser un actor conocedor de la cultura quechua y cultivar las prácticas culturales de Esquena. Desde la observación se puede deducir que los docentes tienen una actitud positiva respecto a la relación con los padres y madres de familia. Puesto que el director y docentes de la escuela mantienen una relación constante durante las tardes de deporte (vóley) que realizan los padres y docentes en la escuela. Vale decir que, la relación en quechua y castellano depende de la situación, por ejemplo, el quechua fluye en el juego de vóley y se escucha decir “María qamñataq puntuta ruray” (María, tú ya también, has punto) o “Profesor turnoykiñataq”

⁵ *Ch'allakuy*: termino quechua que significa rociar, esparcir líquido. Consiste en rociar con bebida a la madre tierra.

(profesor es tu turno), mientras que el castellano lo usan en algunos momentos. Prueba de ello es la explicación que da el profesor (EDE1) explicando que al responder en quechua al padre de familia ayuda a mantenernos satisfecho.

Hay que responderle en su idioma o alguna sugerencia corresponderle en el mismo idioma se sienten como satisfecho e incluso sale de dudas comprendiendo la situación. (EDE1)

Entonces es incuestionable la posición del director como principal guía de la escuela, reitera el tema de satisfacción en los padres de familia. Algo referente presenta Herrera (2009), en su tesis titulada “participación de los padres de familia en la educación intercultural bilingüe en las instituciones educativas primarias del distrito de Sina (provincia de San Antonio de Putina - Puno)” en ella sostiene que los docentes están capacitados en la lengua quechua el cual demuestra tener buena comunicación con los actores educativos (padres de familia). También, el profesor (EDE5) docente de educación física, explica sobre la visita que realizan los padres de familia a la escuela y el idioma que utilizan para dialogar. Indica.

Los padres te preguntan en quechua sobre sus hijos. Siempre es necesario contestar al cómo pregunta por ejemplo yo le pregunto en quechua y me responde en castellano no hay coherencia, el padre de familia se siente en confianza te dicen profesor *parlasqankimá qhichwata* hay fluidez y mayor confianza. (EDE5)

El entrevistado sostiene que es necesario responder en la lengua que pregunta el padre o madre de familia. También realiza la comparación de las lenguas concluyendo que no hay coherencia cuando la pregunta se realiza en lengua originaria y la respuesta es en lengua castellana. Por esta razón, se reitera una vez más la confianza como valor principal de una conversación fluida. En suma, la comunicación con el padre o madre de familia en lengua quechua encuentra mayor confianza el cual ayuda a trabajar de la mano para lograr mejor enseñanza y aprendizaje en el estudiante. Así como cuenta el profesor (EDE4) de 1er y 2do grado (multigrado) sobre el aprendizaje en los estudiantes. Las competencias “no solo se logra con el profesor sino también con el padre de familia” esta explicación permite conocer que el

trabajo para un mejor aprendizaje debe ser articulado, es decir se debe realizar un trabajo en equipo con los padres de familia. Como refiere López y küper (1999) “La EIB siempre se ha referido a la importancia de la participación de la comunidad en la organización de un proceso educativo eficaz y en el logro de un aprendizaje exitoso en sus niños y niñas” (p. 68). Cuando la comunidad participa en la organización y es actor principal en el proceso educativo, los logros en el aprendizaje del estudiante son resultado de la buena organización entre el docente y los padres de familia. Ahora bien, también es importante considerar a la lengua con la que se comunican el docente en las reuniones con los padres de familia. Indica:

En las reuniones depende, si hablamos en quechua, le respondo en quechua si es en castellano también en castellano. (EDE4)

El docente del aula multigrado dirige las reuniones de acuerdo a la lengua que usan los padres y madres de familia. Dicho de otra manera, el docente controla la comunicación del clima en quechua y castellano.

Por otro lado, se observa al maestro de sexto grado que recibe la visita de un padre de familia en el horario del desayuno preguntando por su menor hijo, cuya comunicación es en lengua castellana. Mientras que otro día se observa al docente realizar la conversación con una madre de familia en lengua quechua. Sin embargo, son las madres de familia quienes hablan este idioma con mayor facilidad en todos los espacios de la comunidad.

A modo de conclusión se precisa que la actitud de los docentes con relación a los padres de familia es ampliamente positiva, sin embargo, en algunos momentos la lengua quechua es usada como medio de ganar confianza con los padres y madres de familia. Por tanto, se demuestra que docentes conocedores de la cultura tienen mejor relación con los padres de familia. Muestra de ello, son los logros de aprendizaje en los educandos.

CAPÍTULO VI:

HATUN TUKUCHAYNIN

Kay llamk'asqa k'uskipi tayta mamakunap yachachiqkunaptawan qhawariyninkuta iskay simipi iskay kawsaypi yachachiyanta Esquena ayllupi Puno suyupi, kuskachakunmi kay tukuchaykunaman: ñawpaqta, yachachiqkuna allintam qhawarinku iskay simipi iskay kawsaypi yachachiyta, umancharinkutaqmi qhichwa simi yachachiyhinata ayllup kawsayninta yacharichiytawan. Chaymantapas, sut'incharina yachachiqkunap allin apanakusqankuta tayta mamakunawan yachaqaqkunawan ima, imanaptinchus paykunaqa rimanakuyllapipunim kachkanku hina qhichwapi kastilla simipi ima. Hinallataq, tayta mamakuna yachay wasipi sunqunkuta kicharinku iskay kawsaypi iskay yachaypi yachachikunanpaq qhawarinkutaqmi ayllukunap wiñariyninkuta iskay kawsaypi yachachiyti. Ichataqmi iskay simipi iskay kawsaypi yachachiyqa aswan kallpachanaraqmi kachkan kayqa chaytam mamakunawan, yachachiqkunawan, ayllu umalliqkunawan kuska kallpacharinanku.

Tukuchakullantaq sapanka phatmapi hamuq t'aqa qillqasqakunapi.

Huch'uy tukuchayninkuna

1. Esquena yachay wasipi tayta mamakuna kawsaypuramanta hamut'arisqanku

1.1. Tukuchakunmi, tayta mamakunapaqqa kawsaypuraqa ñawpa ayllukunap wiñariyninmi. Hinallataqmi, wak llaqtakunaman puriyininkupas qhawariyninkumanhina wak yachaykuna ayllu runap kawsayninta ñawpaqman thaskirichin.

1.2. Hinallataq, esqueneñokunaqa uywa michina allparaykum paykunapura ch'aqwanku, siminakunku, chaymantapas, Esquena ayllup wasinpi llamk'aymanta qhawanakunku. Kay iskay llamk'aymi qullqichan yawar ayllukunaman.

1.3. Tukupanapaq, qhuyapi llamk'ayqa may maynillanpi qurirayku ch'aqwaytam tupachinku. Chayraykum, ronderokuna sumaqlapi kawsananpaq tiyanankupaq qhawarinku sapa ayllu huñunakuypi.

2. Yachachiqkunap yuyanchakusqankumanta, qhawarisqankumanta Esquena yachay wasipi iskay simipi iskay kawsaypi yachachikuymanta

2.1. yachachiqkunap yuyayninkuta hamut'arispas qhawarisqankuta qhawakipaspa iskay simipi iskay kawsaypi yachachiyanta Esquena yachay wasipi tukuchakunmanmi, yachachiqkunaqa iskay simipi iskay kawsaypi yachachikuytaqa allin yachachikuyhinatam ayllukunapaq qhawarinku, Esquena yachay wasi aylluhinatam; imanaptinchus paypim qhichwa simipas qhichwa kawsaypas sumaqtam kawsan.

2.2. Chaymantapas, yachachiqkuna iskay simipi iskay kawsaypi yachachiypi ayllup yachayninkunata kawsarichiqtahina qhawarinku; chaymanta iskaynin yachayta yachaqaqkunaman yachachinankupaq.

3. Yachachiqkunawan taytamamakunawan rimanakuyninkumanta

3.1. Yachachiqkunawan taytamamakunawan rimanakuymanta tukuchakunmanmi. Taytamamakunaqa yachachiqkunawan kуска allin rimanakuypim purinku, maypichus yachachiqkuna qhichwa simipi rimarinku chaymi sumaqta yachay wasitawan ayllutawan rimanakuypi kawsachin.

3.2. Tukunapaqmi tukuchikun yachachiqkunaqa qhichwa simipi yachay kamayuqmi kanku chay yachayta kallpachaspa allinta yachaqaqkunaman yacharichinku.

CONCLUSIÓN GENERAL

En esta tesis respecto a las actitudes de docentes, padres y madres de familia ante la Educación Intercultural Bilingüe en la comunidad de Esquena - Puno se llega a las siguientes conclusiones. Primero, los docentes muestran una actitud positiva ante la Educación Intercultural Bilingüe, y la EIB, comprenden como -enseñanza- de la lengua quechua y recopilación de costumbres. Además, es necesario resaltar que los docentes tienen buena relación con padres y madres de familia y los estudiantes, porque mantienen comunicación constante en quechua y castellano. Segundo, los padres y madres de familia tienen apertura al desarrollo de la Educación Intercultural Bilingüe en la Institución Educativa de Esquena, es decir exponen una actitud positiva concibiendo a la interculturalidad como el desarrollo de los pueblos en el marco de la Educación Intercultural Bilingüe. No obstante, la Educación Intercultural Bilingüe en la comunidad de Esquena requiere aún más el compromiso y trabajo en conjunto de padres/madres de familia, docente y autoridades de distintas instituciones.

Además, concluimos por categorías en párrafos siguientes:

Conclusiones específicas

1. Referente a las ideas que tienen los padres y madres de familia respecto a la interculturalidad en la Institución Educativa de Esquena

1.1. Se concluye que, los padres y madres de familia comprenden por interculturalidad el proceso histórico de los pueblos originarios. Asimismo, sostienen que los viajes ayudan a percibir el desarrollo de la sociedad actual.

1.2. Asimismo, los temas de mayor conflicto, discusión y confrontación entre esqueneños es el terreno de pastoreo de ganados y el ocupar un puesto de trabajo en la municipalidad que son dos medios de ingreso económico a las familias.

1.3. Por último, el trabajo en la mina hace que de vez en cuando haya discusiones a causa del oro. Ante ello, está presente la organización comunal reuniones de ronderos que velan por la tranquilidad de la comunidad.

2. Acerca de las concepciones y actitudes de los docentes respecto a la Educación Intercultural Bilingüe en la Institución Educativa Esquena

2.1. Culminado el análisis de las actitudes y concepciones de los docentes respecto a la Educación Intercultural Bilingüe de la I.E. Esquena, se puede concluir que, los docentes explican que la Educación Intercultural Bilingüe es una propuesta positiva para las zonas rurales como el caso de la comunidad e institución de Esquena, ya que en ella pervive la lengua y cultura quechua.

2.2. De igual forma, los maestros comprenden a la EIB como una vía de recuperar las costumbres para luego, socializar ambos conocimientos en la enseñanza de los estudiantes.

3. Sobre la relación de docente con padres y madres de familia (Escuela - comunidad)

3.1. Tras el análisis de la relación de docentes - padres y madres de familia se concluye que la relación es positiva, porque los docentes se comunican en lengua quechua cuyo vínculo permite mantener confianza entre la comunidad y la escuela.

3.2. Para culminar se concluye que, los docentes son conocedores en el idioma quechua la cual se aprovecha en aras de los logros de aprendizaje en los educandos.

CAPITULO VII:

LLAMK'ARINAPAQ TARIPACHIYKUNA

1. Mama siminchikkuna, iskay simi rimasqanchik ima allin qhawasqa kananpaq

- 1.1. Ayllup wasinkunapi (llaqtap wasinta, hampina wasita, chaninchana wasita, wayra wasikunata ima) mama simi rimayta kallpachana maypichus aswanta allin qhawarisqa kanan mama simi rimay, iskay simi rimaytawan.
- 1.2. Yachay wasipi mama siminchik yachachikuymanta kastilla simita yachachikuymanta ima tayta mamakunap qhawarisqankuta riqsichinapaq qillqakunapi llamk'arina.
- 1.3. K'uskiykunata rurarina ñawpa simikunata qatipaq simitahina yachachiymananta llapan ñiqikunapi qallariq irqikunata, imanaptinchus hinantinpi, wasipi ima, kastilla simita mama simitahina rimapunku.
- 1.4. Simi kawsarichiq chiqakuna sut'incharina/huñurina hina llaqtap wasin yanapayninwan kуска, huñu yanapaqkuqkunawan ima.
- 1.5. Taytakunata, mamakunata, yachachiqkunatawan iskay simipi iskay kawsaypi yachachiymananta sunqucharina allinta riqsirichina ima.

2. Taytakunawan mamakunawan yachachiqkunawan allin rimakuy kananpaq

- 2.1. Llamk'akipana k'uskirina ima yachachiqkunap qhawarisqankuta ayllu yachaykunata yachay wasipi yachachisqankumanta.

2.2. Mast'arinataq t'aqwirinataq k'uskisqa llamk'asqakunata tayta mamakunap kawsaypurata qhawarisqankumanta imaraykuchus iskay simipi iskay kawsaypi yachachiypiqa paykunam yachachiqkuna kanku.

2.3. Aylluwan yachay wasiwan rimanakuy kananpaq rimanakuy chiqakunata kicharina maypichus k'uskiy llamk'aykunata rurarina.

2.4. Aylluwan yachay wasiwan rimanakuyninta hunt'apachinapaq k'uski llamk'aykunata rurarina.

3. Yachay wasipi iskay simipi iskay kawsaypi yachachiypa t'ikariyninta kallpachanapaq

3.1. Yachachiqkuna tayta mamakuna Esquenamanta allintam qhawarinku iskay simipi iskay kawsaypi yachachiyta, kay allin qhawarisqankuta sunqucharisqankutawan kallpa yanapakuymanni tukunam irqikunata kawsayninkupi wak kawsaykunatawan yachay yacharichinankupaq DIGEIBIRAWAN kuska, Perú Suyupi Yachay Kamayuqwan kuska, UGEL Carabaya yanapayninwan ima

RECOMENDACIONES

1. Para las actitudes positivas hacia las lenguas originarias y el bilingüismo

- 1.1. Promover en los espacios públicos (municipalidad, salud, justicia y medios de comunicación) el uso de la lengua originaria donde se debe seguir fortaleciendo una actitud positiva hacia la lengua originaria y el bilingüismo.
- 1.2. Realizar estudios etnográficos sobre los padres y madres de familia y mediante ello saber las actitudes sobre la enseñanza en la lengua originaria y de la lengua castellana en las instituciones educativas.
- 1.3. Desarrollar estudios sobre enseñanza de las lenguas originarias como segunda lengua en niños y niñas de primeros grados, ya que en varios espacios, incluso la casa, el castellano se posiciona como L1.
- 1.4. Organizar espacios de revitalización lingüística junto a las instituciones como la municipalidad y organizaciones no gubernamentales.
- 1.5. Sensibilizar e informar a los actores educativos sobre la Educación Intercultural Bilingüe.

2. Para mejorar la relación los docentes con padres madres de familia

- 2.1. Realizar investigaciones sobre las actitudes que toma el docente al incorporar los conocimientos culturales en la enseñanza aprendizaje.
- 2.2. Extender y profundizar los estudios sobre actitudes de padres de familia ante la interculturalidad, porque son actores principales en la enseñanza EIB.
- 2.3. Crear espacios que generen diálogo entre escuela comunidad, y de ella realizar investigaciones.
- 2.4. Realizar investigaciones complementarias sobre la relación escuela y comunidad.

3. Para fortalecer el desarrollo de la EIB en la I.E.

3.1. Los actores educativos de Esquena tanto los padres-madres de familia como los docentes tienen una actitud positiva frente a la EIB, esta fortaleza se debe aprovechar para desarrollar de manera sistemática y trabajar pedagógicamente la cultura de los niños en relación con las otras culturas, con acompañamiento pedagógico de parte de la Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural (DIGEIBIRA) del Ministerio de Educación (MINEDU) y la Unidad de Gestión Educativa Local Carabaya (UGEL Carabaya).

REFERENCIAS

ÑAWINCHARISQAKUNA

- Abarca, G. (2015). *Educación Intercultural Bilingüe: Educación y Diversidad*. Recuperado de: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/APUNTE09-ESP.pdf>
- Aignerren, M. (s/a). *Técnicas de medición por medio de escalas*. Recuperado de: <https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/ceo/article/viewFile/6552/6002>
- Alavez, A. (2014). *Interculturalidad: conceptos, alcances y derecho*. México: Centro de Producción Editorial del GPPRD. Recuperado de: <https://rm.coe.int/1680301bc3>
- Avilés, J. (2017). *“Los estudiantes saben hablar quechua pero no lo demuestran* (Tesis de maestría). Universidad Mayor de San Simón, Cochabamba, Bolivia.
- Carbajal, V. (2006) *“Cambio y conservación intergeneracional del quechua” Bolivia: PROEIB Andes*. Recuperado de: http://biblioteca.proeibandes.org/wp-content/uploads/2016/11/5.Tesis_Vidal_Carbajal-.pdf
- Castillo, M. (2006). *Anales de antropología*. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de: http://www.revistas.unam.mx/index.php/antropologia/article/viewFile/16687/pdf_127
- Castro, F. y Quaglia, R. (2007). *EL PAPEL DEL PADRE EN EL DESARROLLO DEL NIÑO*. 18 - 04 - 19, de INFAD Revista de Psicología, N° 2 Sitio web: http://infad.eu/RevistaINFAD/2007/n2/volumen1/0214-9877_2007_2_1_167-182.pdf

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.

Costa, C. (2011). *Concepto de docencia de calidad en la universidad católica de Colombia*. Colombia: Universidad de La Sabana. Recuperado de: https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/1370/Cristina_Costa_Par_s.pdf?sequence=1

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. PUNO – PERÚ*: Universidad Nacional del Altiplano. Recuperado de: <http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/678/EPG301-00301-01.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Falcón, P. (2018). *Identidades y actitudes lingüísticas en comunidades bilingües de la selva central*. Lima, Perú. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Giraldo, N. y Valencia S. (2012). *Origen de los conflictos comunitarios y de los fracasos de los diferentes proyectos*. Recuperado de: <https://www.tropenbos.org/file.php/1002/origen-conflictos.pdf>

Gran Canaria hacia su propia habla. Recuperado de: <http://bora.uib.no/bitstream/handle/1956/7052/42163529.pdf;sequence=1>

Guevara, R. (2016). *El estado del arte en la investigación: ¿análisis de los conocimientos acumulados o indagación por nuevos sentidos?* Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n44/n44a11.pdf>

Hentschel, J. (2016). “*En mí ya termina el quechua*”. *Aproximaciones al uso lingüístico de hablantes bilingües (quechua-castellano) en el área urbana de Cochabamba, Bolivia*.

Recuperado de: <https://journals.iai.spk-berlin.de/index.php/indiana/article/download/2276/1836>

Herrera, F. (2009). *Participación de los padres de familia en la educación intercultural bilingüe en las instituciones educativas primarias del distrito de Sina (provincia de San Antonio de Putina ·Puno) 2008* (Tesis de maestría). Universidad Nacional del Altiplano, Puno, Perú.

Herrera, J. (2008). *La investigación cualitativa*. Recuperado de: <https://juanherrera.files.wordpress.com/2008/05/investigacion-cualitativa.pdf>

Hidalgo, Oxa, Rengifo, Vásquez y Vigil. (2008). *Docencia y contextos multiculturales reflexiones y aportes para la formación de los docentes desde un enfoque intercultural*. Lima, Perú. TAREA Asociación de Publicaciones Educativas.

Howard, R. (2007). *Por los linderos de la lengua ideologías lingüísticas en los andes*. Lima, Perú. Instituto Francés de Estudios Andinos (IFEA) y Fondo Editorial Pontificia Universidad Católica del Perú.

Huerta, J. (2008). *Actitudes humanas, Actitudes sociales*. Recuperado de: <http://umer.es/wp-content/uploads/2015/05/n47.pdf>

Janne Helen Johansen-Toft. (2007). *Actitudes lingüísticas de los hablantes de Las Palmas de*

LEY DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2006). *Ley 26206 de EDUCACIÓN NACIONAL. 17-05-19, de LEY DE EDUCACION NACIONAL - Ley 26.206* Sitio web:

<http://lenguawichi.com.ar/wp-content/uploads/2017/01/ley-26206-de-educacion-nacional-completa.original-1.pdf>

Londoño, Maldonado y Calderón. (2014). *Guía para construir estados del arte*. Recuperado de: http://colombiaaprende.edu.co/html/investigadores/1609/articles-322806_recurso_1.pdf

López, L. E., & Küper, W. (1999). *La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas*. Revista Iberoamericana De Educación, 20, 17-85.
<https://doi.org/https://doi.org/10.35362/rie2001041>

Matás, M. (s/a). *TEMA 7: Desarrollo de los prejuicios sociales*. Recuperado de: https://www.um.es/sabio/docs-cmsweb/aulademayores/tema_7_prejuicios_desarrollo_0.pdf

Ministerio de Educación. (2003). *Ley general de educación*. Recuperado de: http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf

Ministerio de Educación. (2013). *Hacia una Educación Intercultural Bilingüe de Calidad propuesta pedagógica*. Recuperado de: http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/01-general/2-propuesta_pedagogica_eib_2013.pdf

Montoya, A. (2013). *La incidencia de las políticas y la planeación lingüísticas en las actitudes lingüísticas de los estudiantes colombianos*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/219/21929788010.pdf>

Naciones unidas. (2008). *Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas*. Recuperado de: http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_es.pdf

Normas Apa. (2019). *Tipos de muestras para tesis con enfoque cualitativo*. Página web.

Recuperado de <https://formatoapa.com/como-citar-paginas-de-internet/>

Organización Internacional del Trabajo. (2014). *Convenio Núm. 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas*. Recuperado de: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_345065.pdf

Ortego, M, López, S, y Álvarez, M. (s/a). *Tema4. Las Actitudes*. Recuperado de: https://ocw.unican.es/pluginfile.php/1420/course/section/1836/tema_04.pdf

Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas. (2008). *Diálogo de Saberes y Escuela Rural Andina*. Lima, Perú. PRATEC - Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas.

Puente de la Vega, E. (2011). *Los saberes locales andinos, y el aprendizaje de la lectura y escritura, en el primer grado de Educación Primaria en la Institución Educativa 56039 de Tinta (Canchis, Cuzco)*. Recuperado de: http://tarea.org.pe/images/SaberesLocales_ElsaPuenteDeLaVega.pdf

Real de la Academia Española. (2018). Recuperado de: <http://dle.rae.es/?id=R6gqDaZ>

Santisteban, Vasquez, Moya y Cáceres. (2008). *Diagnóstico sociolingüístico para el fortalecimiento del quechua en comunidades campesinas de Canchis (Cuzco)*. Lima, Perú. Tarea Asociación de Publicaciones Educativas.

Servindi. (2005). *Interculturalidad: Desafío y proceso en construcción*. Recuperado de: <https://www.servindi.org/pdf/manual2.pdf>

Trapnell, Zavala. (2013). *Dilemas educativos ante la diversidad, siglos XX-XXI*. Lima, Perú. Fondo Editorial de la Derrama Magisterial.

Tubino, F. (s/a). *Del interculturalismo funcional al interculturalismo crítico*. 17-07-2019, de PUCP Sitio web: http://red.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/biblioteca/inter_funcional.pdf

Vásquez y Nigil. (2010). *Diagnóstico sociocultural y lingüístico del distrito de Jesús Nazareno Ayacucho – Perú*. Lima, Perú. TAREA Asociación de Publicaciones Educativas.

Villena, A. (2005). *Aproximación a las actitudes lingüísticas asumidas por Mapuches de la región metropolitana y sus implicancias en el desarrollo de una Educación Intercultural Bilingüe en el ámbito urbano* (Tesis de pregrado). Universidad de Chile. Santiago de Chile, Chile.

Vizcarra, F. (2012). *Actitudes lingüísticas hacia las lenguas andinas por los estudiantes de la facultad de ciencias sociales de la U.N.A. Puno* (Tesis de maestría). Universidad Nacional del Altiplano, Puno, Perú.

Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en la educación*. Recuperado de: https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/La%20interculturalidad%20en%20la%20educacion_0.pdf

Walsh, C. (2009). *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. Recuperado de: http://www.uchile.cl/documentos/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural_110597_0_2405.pdf

Yucra, B. (2012). *Actitud de los niños, docentes y padres de familia frente a la Educación Intercultural Bilingüe quechua–Puno* (Tesis de maestría). Universidad Nacional del Altiplano, Puno, Perú.

Guía de entrevista

Preguntas para padre o madre de familia

Nombre del padre o madre de familia:

Hora de la entrevista: Edad:..... Lugar:.....

1. *¿Imataq qampaq imaymana kawsaykuna (interculturalidad)?*
2. *¿May raymichakuykunataq aswan allin, ¿Esquenamanta icha Uchuhumamantachu?*
3. *¿Imaraykutaq ayllukuna kaypi maqanakunku?*
4. *¿Imaynatataq qhawarinki imaymana kawsaykunata (EIB)? - ¿Munawaqchu yachay wasipi yachachikunanta imaymana yachaykuta?*
5. *¿Imaraykutaq munanki yachachikunanta imaymana yachaykunata?*
6. *¿Imaraykutaq niwaq yachachikuchunpuni hawa yachaykunata kay yachaykunatawan yachay wasipi?*
7. *¿Ima ninkitaq simikunamanta? (Yanapakunchu ñawpaqman puririnanapaq)*
8. *Qhawarisqaykimanhina, ¿yachaysapa kanapaq mama siminchik yanapakunchu ñawpaqman thaskirinapaq?*
9. *Willariwayku ¿hayk'aptaq, maypitaq huñunakunki ayllu masiykikunawan raymichakunaykichikpaq?*
10. *¿Maypitaq rimayki qhichwa - runa simita?*
11. *¿Imaynatam qhawarinki llaqtakunapi yachachikusqanta?*
12. *¿Imaynatam qhawarinki kaypi yachachisqankuta?*

Traducción de las preguntas a la lengua castellana

1. ¿Qué es para ti la interculturalidad?
2. ¿cuál costumbre es mejor la de Uchuhuma o de Esquena?
3. ¿Por qué temas generalmente pelean en las comunidades?
4. ¿Qué es para usted la Educación Intercultural Bilingüe?
5. ¿Por qué estás de acuerdo con la Educación Intercultural Bilingüe?
6. ¿Por qué crees que se debe desarrollar la Educación Intercultural Bilingüe en tu Institución Educativa?
7. ¿Cómo crees que la lengua da oportunidades?
8. Desde tu punto de vista, ¿la lengua quechua ayuda para triunfar en la vida?
9. Cuéntanos ¿cuándo y cómo prácticas las costumbres?
10. ¿En qué espacios prácticas el quechua?
11. ¿Cómo ves a la educación urbana?
12. ¿Cómo ves a la educación en la comunidad de Esquena?

Preguntas para docentes

Nombre del docente:.....

Hora:.....Lugar:..... Fecha:.....

1. ¿Qué dices y qué haces por la EIB?
2. ¿Qué es la EIB para usted?
3. Está usted a favor o en contra de la EIB
4. ¿Por qué rechaza la EIB? Y ¿Cuál es su argumento?
5. Usted, asiste a las reuniones comunales ¿Por qué? ¿para qué?
6. ¿En qué lengua enseña usted a los niños y niñas?
7. ¿Con qué frecuencia practican la lengua quechua y en qué espacios?
8. ¿Por qué solo practica la lengua (quechua) y no, por ejemplo, la siembra de papa o la esquila de llama?
9. ¿Por qué solamente se enseña en lengua castellana? (Asumiendo desde la teoría revisada)
10. ¿Cómo es la relación con los padres y madres de familia?
11. Cuando viene un padre de familia, ¿en qué lengua usted atiende? ¿Por qué?
12. Si tuviera que dirigirse a alguna autoridad del MINEDU O DIGEIBIRA en el marco de la EIB ¿Qué le solicitaría?

Cuaderno de campo

Ficha de observación			
Hora:	Participantes	Acciones y enunciados	Observación
Fecha:			

Libro de código

Momentos en el que se generó información	Actores educativos	tipo de información	Cantidad	Codificación
Trabajo de campo en Esquena	Docentes	entrevista	5	EDE1
				EDE2
				EDE3
				EDE4
				EDE5
	Padres – madres de familia	entrevista	5	EPE1
				EPE2
				EPE3
				EPE4
				EPE5

*EDE1=Esquena, Docente, Entrevista 1

*EPE2=Esquena, Padre de familia, Entrevista 2