



UNIVERSIDAD PERUANA  
**CAYETANO HEREDIA**  
FACULTAD DE EDUCACIÓN

**TRATAMIENTO DE LA LENGUA QUECHUA EN  
UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EIB DE  
FORTALECIMIENTO EN UNA COMUNIDAD  
RURAL DE AYACUCHO**

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

AUTORES

IVAN CCASA SUELDO

GABRIELA OLORTEGUI ARTICA

GUISELL MAYBETH QUISPE CACERES

ASESOR

HERNAN LAURACIO TICONA

LIMA - PERÚ

2025



**ASESOR**

**DR. HERNAN LAURACIO TICONA**

**JURADO DE TESIS**

DRA. MAHIA BEATRIZ MAURIAL MACKEE

PRESIDENTA

MG. MAGARI DEL ROSARIO QUIROZ NORIEGA

VOCAL

MG. HUMBERTO AVELINO LEON HUARAC

SECRETARIO

## **DEDICATORIA**

A nuestras familias: por su amor y apoyo constante, y por ser nuestra mayor motivación.

A nuestra Facultad de Educación: Por ser un semillero de conocimientos y brindarnos la oportunidad de formarnos como docentes.

## **RECONOCIMIENTOS**

A la institución educativa por permitir al equipo de investigación recoger información.

A los docentes que guiaron y contribuyeron durante todo el proceso de investigación.

## **FUENTES DE FINANCIAMIENTO**

Trabajo de investigación autofinanciado

# Ivan Ccasa Sueldo

## TRATAMIENTO DE LA LENGUA QUECHUA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EIB DE FORTALECIMIENTO EN U...

Quick Submit

Quick Submit

Universidad Peruana Cayetano Heredia

### Detalles del documento

Identificador de la entrega

trmcolid:1:3224059629

Fecha de entrega

21 abr 2025, 4:13 p.m. GMT-5

Fecha de descarga

21 abr 2025, 4:30 p.m. GMT-5

Nombre de archivo

A\_SUELDO-OLORTIGUE\_ARTICA-QUESPPE\_CACRES\_FARDU\_16.04.2025\_2.pdf

Tamaño de archivo

1.7 MB

134 Páginas

32.715 Palabras

184.952 Caracteres



Página 2 of 147 - Integrity Overview

Identificador de la entrega trmcolid:1:3224059629

## 18% Overall Similarity

The combined total of all matches, including overlapping sources, for each database.

### Filtered from the Report

- Bibliography
- Quoted Text
- Small Matches (less than 8 words)

### Top Sources

- 10% Internet sources
- 4% Publications
- 4% Submitted works (Student Papers)

### Integrity Flags

0 Integrity Flags for Review

No suspicious text manipulations found.

Our system's algorithms look deeply at a document for any inconsistencies that would set it apart from a normal submission. If we notice something strange, we flag it for you to review.

A flag is not necessarily an indicator of a problem. However, we'd recommend you focus your attention there for further review.

## Índice

INTRODUCCIÓN .....	1
CAPÍTULO I .....	3
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	3
1.1. Descripción de la problemática .....	3
1.2. Preguntas de investigación .....	4
1.3. Objetivos de investigación .....	5
1.4. Justificación de la investigación.....	6
CAPÍTULO II.....	8
MARCO TEÓRICO.....	8
2.1. Antecedentes .....	8
2.2. Marco Normativo .....	12
2.3 Marco teórico .....	14
CAPÍTULO III.....	28
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN .....	28
3.1. Tipo de investigación de acuerdo con el enfoque o paradigma .....	28
3.2. Diseño metodológico.....	28
3.3. Población y muestra .....	29
3.4. Supuestos y/o variables.....	30
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	32
3.6. Consideraciones éticas .....	34
3.7. Plan de recojo y análisis de datos.....	36
CAPÍTULO IV.....	38
RESULTADOS.....	38
4.1. El contexto de la comunidad rural del departamento de Ayacucho.....	38
4.2. Tratamiento del quechua en la escuela.....	43
4.3. Estrategias aplicadas en la enseñanza-aprendizaje del quechua .....	45
4.4. Uso oral y escrito del quechua en los procesos de enseñanza-aprendizaje.....	49
4.5. Materiales en quechua durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.....	59
4.6. Temas emergentes .....	61
CAPÍTULO V.....	65

DISCUSIÓN .....	65
5.1. Uso y vitalidad del quechua en la comunidad rural de Ayacucho .....	65
5.2. La escuela EIB de fortalecimiento .....	66
5.3. Tratamiento del quechua en la institución educativa EIB de fortalecimiento.....	67
5.4. Estrategias que usan los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje en quechua ...	70
5.5. Uso oral y escrito del quechua en la institución educativa .....	75
5.6. Materiales que utilizan en los procesos de enseñanza-aprendizaje del quechua.....	81
5.7. Categorías emergentes.....	83
CAPÍTULO VI.....	88
CONCLUSIONES .....	88
CAPÍTULO VII .....	91
RECOMENDACIONES.....	91
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	94
ANEXOS .....	104

## Tabla de ilustraciones

<b>Ilustración 1.</b> Parque de la comunidad rural de Ayacucho.....	38
<b>Ilustración 2.</b> Trabajo artístico pictórico del museo de la comunidad rural de Ayacucho .....	39
<b>Ilustración 3.</b> Un artesano realizando el principal trabajo artístico pictórico de la comunidad. .	39
<b>Ilustración 4.</b> Señalización de los espacios municipales de la comunidad rural de Ayacucho. ..	41
<b>Ilustración 5.</b> Patio de la IE donde los estudiantes están jugando.....	42
<b>Ilustración 6.</b> Horario de tratamiento de las lenguas en la IE.....	44
<b>Ilustración 7.</b> Desarrollo de una sesión de aprendizaje. ....	53
<b>Ilustración 8.</b> Entrevista a niños y niñas de la IE. ....	59
<b>Ilustración 9.</b> Interacciones comunicativas en una bodega de la comunidad.....	62

## RESUMEN

Esta investigación tuvo como finalidad describir el tratamiento de la lengua quechua en una institución educativa de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) de fortalecimiento en una comunidad rural de Ayacucho. Se enfatizó en las estrategias, uso oral y escrito, y materiales usados durante el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje en quechua.

La investigación fue de enfoque cualitativo, diseño etnográfico y tipo descriptivo. La población con la que se trabajó estuvo compuesta por 229 actores educativos y comunitarios de la institución educativa EIB de fortalecimiento. La muestra fue de 38 estudiantes, 4 padres de familia (PPFF), 5 docentes y director educativo y 4 autoridades comunales. Las técnicas utilizadas para el recojo de información fueron la entrevista y la observación. Los instrumentos utilizados fueron la guía de entrevista y la guía de observación.

Los resultados mostraron que el tratamiento de la lengua quechua no se aplica de manera pertinente a la categorización de la institución educativa EIB de fortalecimiento. En relación con este resultado se identificó que las estrategias usadas para el tratamiento del quechua son: canciones, plan lector, adivinanzas y cuentos, los cuales son usados de manera inadecuada e insuficiente. En cuanto al uso oral y escrito del quechua, se observó que los estudiantes prefieren y manifiestan la necesidad de usar oralmente el quechua en los procesos de enseñanza-aprendizaje, pero los docentes usan principalmente el castellano en sus interacciones orales; en cuanto a la escritura, esta es usada únicamente como un elemento ornamental dentro de la institución educativa. Finalmente, la mayoría de los docentes no hacen uso de los libros en quechua proporcionados por el Estado. En cuanto a los materiales que los docentes elaboran en quechua se encontró únicamente algunas canciones o adivinanzas escritas en papelotes.

En conclusión, la forma en la que se desarrolla el tratamiento del quechua en la institución educativa perjudica el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes y vulnera sus derechos a una educación de calidad y pertinente a su contexto cultural y lingüístico.

***Palabras claves:*** Educación Intercultural Bilingüe, tratamiento del quechua, estrategias, uso oral y escrito, materiales y procesos de enseñanza-aprendizaje.

## PISICHAY

Kay t'aqwiypa munayninqa karan imaynatan kichwa simipi llank'arikun kay procesos de enseñanza-aprendizaje chay uhupi huk EIB yachay wasipi Ayachuco llaqtapi. Mastharikamunqa kichwa simi imaymana ruraypi, rimaypi hinallataq qillqaypi kay procesos de enseñanza-aprendizaje kichwa simipi.

Kay t'aqwiriypa qawarichiqamunqa cualitativa chaymanta hinallataq etnográfica chay uhunta. Iskay pachaq isqun chunka inqunniyuq yachay wasipi kaq runakunawamni llank'arikamuran, qawarikamuranqarmi kinsa chunka pusaqniyuq yachaqkunata, tawa taytamamakunata, pisqa hamawthakunata hinallatq tawa ayllu kamarichiqkunata. Willakuykuna uqharikamunampaqmi tapurikuran, qhawarikuran, chaypaqmi huy rap'ipi tapukuykunata qillqarikuran chaymantapas imakunaqawarinapasqas.

Chay ruwasqayku qawachirqam qichwa simita mana allinta hap'inku chay yachay wasi Ayacucho llaqtapiuechua kasqanman hina. Kay ruwasqamanmi imaymana ruraykuna: ñawinchay, watuchi, willakuykuna hinallataq takikuna mana allin rurasqa chaymantapas pisilla. Qichwa simi rimaymanta, qillqaymantaqa qhawarikunmi yachaqkunanan munanku, rimarinkutaqmi chay simipi yachariyta, ichaqa hamawt'akunaqa kastilla simillapin yachaqkunawan rimarinku, qichwa simi qillqayninpitaqmi yachachina wasi munayta allcharinallapaqmi. Tukuynapaqtaq, aswan achkhan hamawt'akunan mana qichwa simipi mayt'u qilqakunata iqarinkuchu nitaq chaywan yacharichinkuchu, chaymantapas takikunata, watuchikunata, willakuykunata chaykunallatan hatun rap'ipi qillqarimunku.

Tukukuynin, yachay wasipi qichwa simita hap'isqamantaqa ch'irmani yachaqkunaq yachaynimpi, chaynallataqmi hayñikunatapás sarunchan, allin yachayta chaskirinankupaq hinallataq kawsayninkuman rimayninkuman hinapaq

**Simi qhipuykuna:** Yachay iskay simipi, kawsaypi, qichwa simi hap'iy, imaymana ruraykuna, rimay, qillqay qichwa simi, rupay kamay killaykuna, yachaynimpi. yachay yachaykuna, qhichwa ruraych'a, rimaych'a qillqaych'a, yachay ruraych'a.

## **ABSTRACT**

This research aimed to describe the treatment of the quechua language in a Intercultural Bilingual Education (EIB for its acronyms in Spanish) strengthening institution in a rural community in Ayacucho. The focus will be on the strategies, oral and written use, and materials used during the development of the teaching-learning processes in quechua.

The research had a qualitative approach, ethnographic design, and descriptive type. The population worked consisted of 229 educational and community actors from the EIB strengthening educational institution, with a sample of 38 students, 4 parents, 5 teachers and the educational director, and 4 community authorities. The techniques used for data collection were interviews and observation. The instruments used were the interview guide and the observation guide.

The results showed that the treatment of the quechua language is not appropriately applied according to the categorization of the EIB strengthening institution. In relation to this result, it was identified that strategies used for the treatment of quechua are: songs, reading plans, riddles, and stories, which are used inadequately and insufficiently. Regarding the oral and written use of quechua, it was observed that students prefer and express the need to use quechua orally in the teaching-learning processes, but teachers mainly use Spanish in their oral interactions; concerning writing, it is used only as an ornamental element within the educational institution. Finally, most teachers do not use quechua books provided by the State; regarding the materials that teachers create in quechua, only a few songs or riddles written on flip charts were found.

In conclusion, the way quechua is treated in the educational institution harms the development of teaching-learning processes of the students and violates their rights to quality education pertinent to their cultural and linguistic context.

**Keywords:** Intercultural Bilingual Education, quechua treatment, strategies, oral and written use, materials, and teaching-learning processes.

## INTRODUCCIÓN

La EIB es una modalidad del servicio educativo dirigida a los niños y las niñas de los pueblos originarios. Su importancia radica en valorar y promover la identidad lingüística y cultural de los estudiantes con la finalidad de proporcionar una educación contextualizada, de calidad y que da espacio al desarrollo de la diversidad (MINEDU, 2018). A partir del 2012, y en base al Informe Defensorial N.º 152 (2011), se comenzó a impulsar la puesta en marcha de las políticas públicas de la EIB que amplían la comprensión, los alcances y las condiciones del sistema del servicio EIB. Lo cual da pie a la creación del Modelo de Servicio de Educación Intercultural Bilingüe (MSEIB) en el año 2018.

De acuerdo con el diario El Peruano (2019) existen 11 819 instituciones EIB del nivel primario. Estas instituciones educativas se categorizan, en base al estudio sociolingüístico, en tres categorías de EIB: fortalecimiento, revitalización y urbana. Donde se brinda una atención específica y diferenciada de acuerdo con las características sociolingüísticas de cada entorno cultural y lingüístico. Las instituciones que brindan el servicio educativo de EIB de fortalecimiento están dirigidas a niños y niñas que se encuentran en los escenarios lingüísticos 1 y 2. Es decir, a estudiantes que tienen la lengua originaria como lengua materna o son bilingües en castellano y la lengua originaria.

En la actualidad los servicios educativos EIB no cumplen con las orientaciones pedagógicas del MSEIB para ofrecer un servicio de acuerdo con su categorización. En ese sentido, la presente investigación buscó examinar cómo se realiza el tratamiento de la lengua originaria quechua en una institución educativa EIB de fortalecimiento en una comunidad rural de Ayacucho. Entendiendo el tratamiento del quechua como un conjunto de estrategias, usos

orales y escritos del quechua y materiales utilizados en los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro de la institución educativa.

La estructura temática de la investigación se presentará de la siguiente forma. En el primer capítulo, se presenta el planteamiento del problema. En el segundo capítulo, se muestra el marco teórico conceptual. En el tercer capítulo, se presenta la metodología. En el cuarto capítulo, se describen los resultados. En el quinto capítulo, se presenta las discusiones. Y, finalmente se muestran las conclusiones y recomendaciones.

## CAPÍTULO I

### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

#### 1.1. Descripción de la problemática

Hoy en día a nivel mundial, según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2022), se estima que el 40% de la población mundial no dispone de acceso a educación en un idioma que conozca o comprenda. Lo cual afecta su desarrollo social, económico, político y al ejercicio de sus derechos humanos. Además, considerando los problemas como la falta de la transmisión intergeneracional, la discriminación lingüística, la exclusión social hacia los pueblos originarios, el incumplimiento de los derechos lingüísticos, el desconocimiento del tratamiento de las lenguas en las instituciones educativas, entre otros; producen que las lenguas originarias vayan perdiendo su uso en los hablantes.

En América Latina, de acuerdo con el Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de América Latina y El Caribe (FILAC, 2022) en los Estados Latinoamericanos y el Caribe se cuenta con estrategias y planes para trabajar en el ámbito educativo desde un enfoque cultural y lingüístico con los pueblos originarios hace aproximadamente cinco décadas. Esto nos quiere decir que existen esfuerzos para implementar una EIB. Sin embargo, aún no se ha logrado alcanzar los objetivos de una interculturalidad para todos, ni una EIB que logre generar compromisos en los propios ciudadanos para el mantenimiento de su lengua y cultura. Esta realidad se puede evidenciar en la enseñanza en el idioma dominante, la deficiente formación de los docentes en EIB, la precaria infraestructura escolar, entre otros (Corbetta et al. 2018).

De acuerdo con el Minedu (2022) en el Perú, existen 27.979 instituciones educativas categorizadas como EIB en inicial, primaria y secundaria; donde estudian 1 239 389 niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Según Trapnell (2021) en las instituciones educativas de EIB existen

76.560 plazas docentes que no están cubiertas al 100% por docentes de EIB. Hacen falta 25.796 docentes EIB para satisfacer esta demanda, casi un 34% del total. Esta brecha está compuesta por docentes que poseen diversas condiciones como las de poseer título, carecer título, estar en proceso de formación, tener únicamente secundaria completa, estar nombrados, no tener manejo de la lengua originaria o desconocer la cultura de los estudiantes. Esto constituye una violación del derecho de los estudiantes a recibir una educación de calidad tanto en su lengua materna como en castellano.

En la región de Ayacucho, en la provincia de Víctor Fajardo se encontró que en la institución EIB de Fortalecimiento donde se realizó el estudio, se usa el quechua y castellano, siendo esta última la lengua dominante dentro de las interacciones que se desarrollan en la institución educativa. Esta situación ocurre a pesar de que en la comunidad rural la mayor parte de los pobladores se comunican en quechua durante sus interacciones. Así mismo, se reconoce la problemática de diglosia que atraviesa nuestro país y perjudica al quechua, cuando los abuelo o padres de familia deciden no transmitir esta lengua para evitar burlas y rechazos (Banco Mundial, 2014). Frente a esta realidad se tuvo la inquietud de indagar sobre el tratamiento de la lengua quechua en los procesos de enseñanza-aprendizaje en una institución educativa EIB de Fortalecimiento.

## **1.2. Preguntas de investigación**

### **1.2.1. Pregunta general**

- ¿Cómo es el tratamiento del quechua en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el tercer, cuarto y quinto grado de primaria en una institución educativa EIB de fortalecimiento en una comunidad rural de Ayacucho?

### **1.2.2. Preguntas específicas**

- ¿Qué estrategias usan los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje en quechua en el tercer, cuarto y quinto grado de primaria en una institución educativa EIB de fortalecimiento en una comunidad rural de Ayacucho?
- ¿Cómo es el uso oral y escrito del quechua en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el tercer, cuarto y quinto grado de primaria en una institución educativa EIB de fortalecimiento en una comunidad rural de Ayacucho?
- ¿Cuáles son los materiales que se usan en el proceso de enseñanza-aprendizaje en quechua en el tercer, cuarto y quinto grado de primaria en una institución educativa EIB de fortalecimiento en una comunidad rural de Ayacucho?

### **1.3. Objetivos de investigación**

#### **1.3.1. Objetivo general**

- Describir el tratamiento del quechua en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el tercer, cuarto y quinto grado de primaria en una institución educativa EIB de fortalecimiento en una comunidad rural de Ayacucho.

#### **1.3.2. Objetivos específicos**

- Identificar las estrategias que usan los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje en quechua en el tercer, cuarto y quinto grado de primaria en una institución educativa EIB de fortalecimiento en una comunidad rural de Ayacucho.
- Describir el uso oral y escrito del quechua en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el tercer, cuarto y quinto grado de primaria en una institución educativa EIB de fortalecimiento en una comunidad rural de Ayacucho.

- Describir los materiales que se usan en el proceso de enseñanza-aprendizaje en quechua en el tercer, cuarto y quinto grado de primaria en una institución educativa EIB de fortalecimiento en una comunidad rural de Ayacucho.

#### **1.4. Justificación de la investigación**

Esta investigación se centra en el tratamiento de la lengua quechua en una institución educativa EIB de fortalecimiento. Entendiendo al tratamiento de la lengua quechua como la suma de: las estrategias que usan los docentes en quechua, el uso oral y escrito del quechua y los materiales que se usan en el proceso de enseñanza-aprendizaje en quechua. El motivo de esta investigación surge del interés por comprender cómo se realiza una Educación Intercultural Bilingüe, haciendo énfasis en la forma en que los docentes emplean la lengua originaria durante los procesos de enseñanza-aprendizaje, desde las estrategias, los usos orales y escritos, y materiales en quechua.

La pertinencia de la investigación radica que un adecuado tratamiento de lenguas permite desarrollar los procesos de enseñanza-aprendizaje de acuerdo con las necesidades lingüísticas de los estudiantes. Lo cual favorece a la construcción de aprendizajes significativos y alcanzar los objetivos propuestos en el Currículo Nacional. En ese sentido, el MINEDU (2018) menciona que las transferencias de los aprendizajes logrados en la lengua materna (L1) hacen que el aprendizaje en la segunda lengua (L2) sea más fácil. Además, es importante resaltar que con el tratamiento de la lengua quechua los estudiantes fortalecen su identidad, dando valor a su lengua y cultura las cuales han sido suprimidas de manera sistemática a lo largo de la historia.

El marco teórico de esta investigación reúne conceptos claves para comprender el tratamiento de la lengua. Los resultados de esta investigación podrán servir para realizar otros estudios de tipo cualitativo debido a que se brinda información detallada sobre el tratamiento de

la lengua quechua en una institución EIB de fortalecimiento. Así mismo, el estudio podrá servir a los especialistas del MINEDU, DRE, docentes y ONG 's para mostrar el sentido de urgencia de plantear diversas estrategias, momentos de uso oral y escrito, y materiales adecuados para los procesos de enseñanza-aprendizaje en quechua de acuerdo con la realidad actual del país.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### 2.1. Antecedentes

##### 2.1.1. Internacionales

Flores (2003) en su investigación analizó el uso oral del aimara en estudiantes de cuarto y quinto grado de primaria en la Unidad Educativa Causaya (Bolivia), su objetivo fue examinar el uso del aimara hablado por los niños y niñas, en relación con los temas tratados en las diversas áreas curriculares durante los procesos de enseñanza aprendizaje. Mediante un enfoque cualitativo y diseño etnográfico.

Los resultados revelaron que el aimara predominaba oralmente en interacciones dentro y fuera del aula, abarcando conocimientos cotidianos, explicaciones académicas y comentarios informales. Los estudiantes demostraron habilidades como cuestionar, resumir y reflexionar, junto con conciencia metalingüística sobre sonidos y sintaxis. Las conclusiones destacaron que, aunque el aimara era prioritario en la comunicación oral, el castellano dominaba la lectoescritura debido a su uso en los contenidos formales. Además, la participación y comprensión eran más activas en aimara, evidenciando la competencia lingüística de los estudiantes en su lengua materna.

Marroquín (2015) en su investigación sobre la metodología de la enseñanza de la lectoescritura en idioma *k'iche'* en Educación Bilingüe Intercultural con estudiantes de primer grado de primaria, en la Escuela Oficial Rural Mixta, Aldea San Sebastián Lemoa, del municipio de Santa Cruz del Quiché (Guatemala) tuvo como objetivo principal la determinación de metodologías empleadas por los docentes bilingües en la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en idioma *K'iche'*.

El estudio fue realizado desde un enfoque cualitativo y de tipo descriptivo, teniendo como muestra a 4 docentes de la IE. Como resultado, se encontró que la gran mayoría de los docentes de la institución no emplean una metodología pertinente y significativa para la enseñanza de la lectoescritura en la lengua materna *K'iche'* a los niños y niñas de primer grado. Otro de los resultados fue comprobar el deficiente uso de los materiales educativos y didácticos como herramientas que apoyen al aprendizaje de la lengua *K'iche'*. También, se estableció que el idioma predominante es el español, evidenciado en el mayor uso en la comunicación y la enseñanza-aprendizaje entre los niños y niñas de la institución educativa y sus profesores. Concluyó que en el aula de primer grado hay pocas oportunidades para que los estudiantes desarrollen sus habilidades lectoras y de escritura en su lengua materna *K'iche'*.

Ramírez (2015) realizó una investigación sobre el uso del idioma maya mam en el aula y desarrollo de las competencias lingüísticas en niños y niñas. El objetivo principal fue contribuir al aprendizaje del idioma maya mam mediante técnicas de aprendizaje para el fortalecimiento de dichas competencias en estudiantes de sexto grado de primaria.

En cuanto a la metodología, se empleó un enfoque cualitativo con diseño descriptivo. La muestra incluyó a 55 estudiantes de sexto grado, 19 docentes y 10 informantes claves. Los resultados revelaron un uso deficiente del idioma maya mam y un desarrollo insuficiente de las competencias lingüísticas en los estudiantes, especialmente en las áreas de comunicación oral, lectura y escritura. Entre los principales factores identificados se encuentran: La falta de formación integral de los docentes en la enseñanza del idioma mam, el uso prioritario del castellano como medio de comunicación e interacción en el aula y las deficiencias en el manejo de competencias lingüísticas (hablar, leer y escribir) tanto dentro como fuera del contexto escolar. Concluyendo que

no se hace uso del idioma mam, lo cual provoca que no se desarrollen las competencias lingüísticas en el aula y existe una clara imposición del castellano.

### **2.1.2. Nacionales**

Silva (2020) en su investigación sobre el tratamiento del quechua en Occopata y las expectativas de los padres, en una institución EIB, ubicada en la comunidad de Occopata del distrito de Santiago, en la región Cusco. Su objetivo fue recopilar las opiniones y expectativas de los padres de familia sobre el uso y la enseñanza de la lengua quechua en la I.E. Virgen del Carmen. Este estudio es de enfoque cualitativo y diseño etnográfico descriptivo. La muestra está conformada por 5 padres de familia.

En los resultados de la investigación se identificó que algunos docentes no trabajan ni promueven el uso de la lengua quechua en las aulas. Lo que hace que los niños hagan uso de la lengua quechua en los espacios como el recreo y fuera de las aulas. Situación que limita el adecuado desarrollo cognitivo de los niños y las niñas. También se notó que la autoridad educativa de la institución conocía sobre la EIB y su implementación; sin embargo, omitía su difusión e implementación de la EIB en la escuela. En conclusión, el estudio realizado evidencia que sí existe la intención, por parte del Ministerio de Educación, de trabajar el tratamiento de lenguas para los niños y niñas de esta escuela. Pero, por parte de los docentes y directivos, la promoción y la implementación del tratamiento de lenguas es escasa o nula.

Huamani (2019) en su investigación sobre las estrategias para el fortalecimiento de la lengua originaria quechua en niños y niñas de EIB- nivel inicial N° 283 Santa Rita. Tuvo como objetivo identificar y analizar las estrategias utilizadas para fortalecer la lengua quechua en el nivel inicial. Este estudio se llevó a cabo desde un enfoque cualitativo con un diseño etnográfico. La muestra estuvo compuesta por 6 padres de familia y tres docentes de la escuela N° 283 Santa Rita.

Como resultados, se observó que las estrategias para fortalecer la lengua originaria surgen en función del contexto de la realidad de los niños o las niñas. Y estas estrategias son: canciones, cuentacuentos infantiles, dramatización y dinámicas (juegos ancestrales) en lengua originaria. Además, incluye actividades complementarias y de refuerzo para fortalecer la lengua quechua al cuaderno de trabajo proporcionado por el Estado y a las actividades vivenciales de la comunidad.

Como conclusiones se tiene que la mayoría de los educadores no cuentan o no poseen el manejo del quechua lo cual hace que se dificulte el uso de las estrategias para el fortalecimiento del quechua. También se indica que las principales estrategias para promover el uso del quechua incluyen canciones, dramatizaciones, juegos ancestrales, cuentacuentos, y el diálogo entre padres de familia e hijos, entre otros. Además, se señala que la enseñanza de la lengua originaria en los hogares ha disminuido, ya que la mayoría de los padres de familia creen que el uso del castellano facilita más la socialización con otras personas fuera de la comunidad.

El Informe Defensorial N.º 152 de la Defensoría del Pueblo (2011) presenta un análisis detallado de la situación de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en Perú, basado en estudios realizados entre 2009 y 2010. El informe evalúa aspectos clave como la disponibilidad de maestros bilingües especializados, la diversificación curricular y la accesibilidad de materiales educativos en lenguas originarias. Los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) 2010 revelan que las estrategias implementadas en las escuelas EIB no están siendo efectivas: más del 54% de los estudiantes andinos y 84% de los amazónicos no alcanzan los niveles esperados de comprensión lectora en su lengua materna, y solo el 11.6% desarrolla habilidades lectoras en castellano como segunda lengua. Además, se encontró que el 54% de los docentes no tienen

formación en EIB, y el 64% de las escuelas carecen de materiales educativos en lenguas originarias.

El informe también destaca la implementación de Programas Especializados de EIB, pero enfatiza que la formación durante la práctica docente no puede sustituir la formación inicial necesaria para los maestros en escuelas EIB. La falta de materiales educativos adecuados y la insuficiente formación docente son identificados como obstáculos significativos para la efectividad de la EIB. En conclusión, el informe subraya la necesidad de mejorar la gestión pública para garantizar el derecho de los pueblos originarios a una educación que preserve su identidad cultural y promueva el aprendizaje efectivo en sus lenguas maternas y en castellano.

## **2.2. Marco Normativo**

Las políticas internacionales y nacionales y los documentos normativos que están relacionados con el tema de investigación son aquellos que tratan sobre los derechos a la educación de los pueblos originarios, haciendo incidencia en su lengua y cultura. A continuación, se presenta estas normativas.

### **2.2.1. Normativa internacional**

El Convenio 169 de la OIT (1989), en los artículos 27 y 28 menciona que los servicios educativos que se encuentran en los territorios de los pueblos originarios deben trabajar en coordinación con la comunidad para responder a los intereses, las necesidades y las aspiraciones sociales, económicas y culturales. De tal forma que se logre desarrollar las competencias comunicativas en su lengua originaria o materna. Así mismo, La Convención de los Derechos del Niño (1989) en su artículo 30 indica que los niños y las niñas de los pueblos originarios tienen derecho a practicar su cultura, su religión y emplear su lengua durante su formación educativa.

La Declaración Universal de Derechos Lingüísticos (1996), en el artículo 25 nombra que los pueblos originarios poseen el derecho de contar en las instituciones educativas con docentes conscientes de la cultura y debidamente formados en la Educación Intercultural Bilingüe, también se requiere contar con materiales pedagógicos relevantes para el contexto y la lengua de los pueblos originarios, así como métodos de enseñanza adecuados, medios tecnológicos, manuales, equipos y financiamiento que se adapten a sus necesidades educativas. De la misma manera, en la Declaración de las Naciones Unidas (ONU) sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (2007) en su artículo 14 se enfatiza la importancia de fomentar un trabajo cooperativo entre las instituciones educativas y la comunidad, con el fin de que los niños y las niñas puedan acceder a una educación que integre la lengua, la cultura y las diversas maneras de enseñar y aprender de su propia de la comunidad.

### **2.2.2. Normativa nacional**

Constitución Política del Perú [Const.]. Art. 17 (29 de diciembre de 1993) el Estado debe garantizar el fomento de la Educación Intercultural Bilingüe. Y en la Ley N.º 2781, Ley para la Educación Bilingüe Intercultural (16 de agosto de 2002) dentro de los artículos 2 y 4 se especifica que esta Educación Intercultural debe ser igual en eficiencia, calidad y accesibilidad para los pueblos originarios, además los nombramientos y las contrataciones de docentes para las instituciones de EIB deben ser para los profesores que poseen dominio de la lengua originaria y conozcan la cultura local.

La Ley N.º 28044, Ley General de Educación (29 de julio de 2003) dentro de los artículos 8 y 20 considera la interculturalidad como riqueza cultural, étnica y lingüística. En ese sentido se debe garantizar que los estudiantes de los pueblos originarios tengan un aprendizaje en su lengua materna y que progresivamente se incorpore el castellano y las lenguas extranjeras. Además, debe ser obligatorio que los docentes de las escuelas de los pueblos originarios dominen el castellano y

la lengua originaria del contexto, de tal manera que contribuyan a preservar y promover las lenguas originarias. Así mismo, la Ley N.º 29735, Ley que regula el uso, preservación, desarrollo, recuperación, fomento y difusión de las lenguas originarias del Perú (2 de julio de 2011), en su artículo 22 indica que los estudiantes que poseen una lengua originaria tienen el derecho de recibir un servicio educativo de EIB.

Resolución Ministerial N.º 519-2018 - MINEDU (22 de setiembre del 2018) crea el Modelo de Servicio de Educación Intercultural Bilingüe (MSEIB), el cual tiene la finalidad de garantizar la calidad de la educación EIB, la relevancia pedagógica y el respeto de los derechos lingüísticos y culturales de los estudiantes de los pueblos originarios como fundamentales para alcanzar los estándares de aprendizaje. Además, se enfoca en el desarrollo y mantenimiento de las lenguas originarias.

## **2.3 Marco teórico**

### ***2.3.1. Tratamiento de lenguas***

Cuando se habla de tratamiento de lenguas se debe entender el origen de estos términos. Cuando se refiere a la palabra tratamiento se hace referencia al modo de trabajo que se realiza en ciertas materias para lograr su transformación y cumplir un objetivo determinado (Real Academia Española, s. f., definición 4). Y cuando se habla de lenguas se indica que es un “sistema de comunicación verbal propio de una comunidad humana y que cuenta generalmente con escritura.” (Real Academia Española, s. f., definición 2). En suma, se puede definir que el tratamiento de lenguas es el procedimiento que se realiza para manejar los diferentes tipos de comunicación verbal y escrita de las lenguas que existen en un determinado territorio.

El tratamiento de lenguas son acciones que desarrolla el docente para la enseñanza pedagógica planificada en y de las lenguas. Su objetivo es permitir que los estudiantes logren

competencias comunicativas, es decir, que tengan la capacidad de usar funcional y efectivamente las lenguas que hablan en un determinado territorio y entorno cultural, para evitar la pérdida de estas (MINEDU, 2021). Es decir, el tratamiento de las lenguas se refleja en las estrategias, uso oral y escrito, y materiales que se usan durante los procesos de enseñanza-aprendizaje.

**2.3.1.1. Estrategias de enseñanza.** Según Galdames et al. (2011), las estrategias de enseñanza son acciones planificadas y coordinadas que el docente implementa con el fin de alcanzar los objetivos establecidos en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Estas acciones se caracterizan por involucrar activamente a los estudiantes, facilitando la comprensión y dominio de las actividades desarrolladas. Además de fomentar el logro de competencias y habilidades. Es decir, las estrategias son formas de organizar y seleccionar prácticas docentes con la finalidad de facilitar, guiar y posibilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. Así mismo, fomenta la participación activa de los estudiantes.

En ese sentido, las estrategias de enseñanza en la lengua quechua son las acciones, métodos, técnicas y recursos que los docentes ponen en marcha durante el desarrollo de las áreas curriculares. Su objetivo es usar la L1 y L2 de manera pertinente y generar aprendizajes significativos en los estudiantes en base al contexto sociolingüístico del aula. De esta manera permite a los estudiantes la asimilación de aprendizajes de manera pertinente y significativa, tomando en cuenta su cultura y manejo de las lenguas existentes. Por ello, es necesario que los docentes tengan en claro las estrategias que se aplicarán para el tratamiento de las lenguas en las instituciones educativas de EIB. En el ámbito educativo, existen diversas estrategias utilizadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Con el fin de contextualizar nuestra investigación, se presentan a continuación los conceptos de algunas de estas estrategias desde la perspectiva quechua.

**2.3.1.1.1. Cuentos quechuas.** Quispe et al. (2024) mencionan que, los cuentos quechuas, en cuanto al contenido, expresan la cosmovisión andina de la convivencia armónica entre naturaleza, deidades y personas. Ya que para la perspectiva quechua todos estos seres poseen vida. Además, los cuentos son transmitidos de manera intergeneracional.

Rubinelli (2011) sostiene que los cuentos quechuas permiten comprender el sentido de pertenencia e identidad sociocultural de los integrantes de los pueblos originarios, diferenciándolos de otros grupos colectivos. En cuanto a la forma de estos cuentos, menciona que se caracterizan por otorgarles continuidad y coherencia a lo largo del tiempo en su proceso de construcción y transmisión. Es decir, los cuentos quechuas se distinguen por ser cíclicos, no tienen un cierre definitivo y adquieren características coyunturales. Además, los cuentos en quechua actúan como un hilo conductor que entrelaza el pasado con el presente, asegurando que las tradiciones y los valores sigan vivos en la memoria colectiva.

Así mismo, Zavala (2002) destaca que las narraciones de los cuentos en quechua incluyen todos seres de su entorno (*runas, sallqas y wakas*) y se construyen a través de la participación colectiva, dinámica y activa de los miembros de una comunidad.

**2.3.1.1.2. Canciones quechuas.** Gómez y Ramos (2014) sostienen que las canciones quechuas están presentes desde el inicio de nuestra civilización debido a su naturaleza oral. Además, mencionan que estas canciones reflejan el vínculo espiritual dentro de las relaciones entre los *runas, sallqas y wakas*. En cuanto al contenido de las canciones quechuas, el autor destaca que es un medio de transmisión de pensamientos, emociones y sentimientos dentro de su entorno cultural.

García (2020) señala que las canciones quechuas están directamente relacionadas con el componente oral de su cultura. Además de preservar y transmitir conocimientos, tradiciones,

creencias y pensamientos políticos. Estas canciones también fortalecen la identidad cultural de los miembros de los pueblos originarios.

**2.3.1.1.3. Adivinanzas quechuas.** Zavala (2002) menciona que las adivinanzas quechuas revelan los vínculos semánticos existentes en su entorno. Abarcando elementos materiales y no materiales que presentan similitudes, igualdades o incluso diferencias, pero que muestran una relación directa. Además, señala que las adivinanzas en quechua son ampliamente conocidas y utilizadas por los miembros de los pueblos originarios y que están en constante creación. Así mismo, resalta que la estructura de una adivinanza quechua generalmente se presenta como una afirmación utilizando metáforas o analogías, y raramente en forma de pregunta. Estas adivinanzas pueden tener un doble significado, sirviendo como una forma de persuasión. Es decir, la construcción de las adivinanzas implica describir y comparar a los seres del entorno.

Las adivinanzas como estrategias permiten desarrollar la creatividad de los estudiantes, ya que involucra el uso de estrategias verbales e incentiva el desarrollo de vocabulario, estimula la indagación, curiosidad, sensibilidad y apertura a modificar la estructura del pensamiento (Zambrano, 2013).

**2.3.1.1.4. Actividad vivencial.** Según Torres et al (2017) la actividad vivencial permite construir aprendizajes significativos al vincular al estudiante con su entorno real a través de la práctica, sus intereses y su vida cotidiana. Estas estrategias se basan en experiencias directas, observaciones y emociones, integrando el conocimiento previo con situaciones reales y desafíos diarios.

De acuerdo con Minedu (2018), la actividad vivencial en la Educación Intercultural Bilingüe es una forma de enseñar donde se usa experiencias directas, conectando lo aprendido con la cultura y la lengua de los estudiantes. Ayuda a conocer los saberes indígenas a través de sus

tradiciones y valores, como el respeto a la naturaleza y lo espiritual. Es clave para crear planes de estudio que consideren la visión del mundo indígena, uniendo el aprendizaje escolar con la vida diaria, e integrando lo mental, lo físico y lo emocional. Además, promueve el intercambio cultural y la reflexión grupal para crear nuevos conocimientos.

**2.3.1.2. Uso oral y escrito del quechua.** La oralidad se puede considerar un recurso esencial y el medio principal de interacción social. Rojas y Jiménez (2006). Para ello, como menciona Landauro (2015) la expresión oral utiliza diversos recursos verbales de manera fluida, coherente, clara, etc. Además, Hope (2010) resalta el valor de la oralidad en los estudiantes de las instituciones educativas ya que poseen un valor funcional y práctico en sus interacciones. En conclusión, podemos definir que la expresión oral es el acto de transmitir información de manera verbal y para ello se utiliza el habla.

En ese sentido, el uso del quechua no solo está relacionado al habla de esta lengua; sino también, a la expresión de sentimientos, ideas, creencias, cosmovisión, conocimientos, tradiciones, costumbres y la cultura. Zavala (2006) destaca que a través de la oralidad se puede conocer lo que es importante en la vida comunitaria y qué elementos están interconectados entre sí. Además, resalta la importancia de la oralidad como un componente que permite dar sentido a las experiencias de las personas. Así mismo, Rengifo (2008) menciona que la oralidad andina no solo se refiere a la comunicación entre humanos, sino que incluye a los humanos, la naturaleza y las deidades. Estas son características de la expresión oral que deben ser tomadas en cuenta por la escuela durante el tratamiento de lenguas.

Garces y Sánchez (2016) afirman que existen diversos sistemas flexibles de escritura que responden a la producción de cada grupo cultural, como, por ejemplo: textiles, arte rupestre, cerámica, etc. Por ello, se debe considerar que la cultura escrita y la oralidad son medios que

ayudan a conseguir diversos fines comunicativos. En ese sentido, se reformula la idea de que la escritura es más valiosa que la oralidad. Además, el docente debe ser capaz de integrar, en coordinación con la comunidad, las formas de discurso de oralidad que tienen los estudiantes a la forma de expresar la escritura. Con el fin de que la incorporación de la escritura alfabética sea amable y respetuosa con los niños y las niñas de los pueblos originarios (Galdames et al. 2011). Por ello, en la escuela, al igual que la oralidad, la escritura en quechua debe tener un tratamiento apropiado durante los procesos de aprendizaje-enseñanza.

**2.3.1.3. Materiales educativos.** Los materiales educativos son recursos o herramientas pedagógicas que tienen la finalidad de facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Su adecuado uso permite complementar y fortalecer la práctica docente y proporciona al estudiante un proceso formativo donde le permite desarrollar una mente crítica, reflexiva y activa (Minedu, 2014). Además, cumplen con criterios de validación los cuales son: comprensión, atracción, aceptación, compatibilidad y deben inducir a la acción o persuasión. (Ziemendorff y Krause, 2003).

En ese sentido, los materiales educativos elaborados en lengua originaria promueven el desarrollo de aprendizajes autónomos, competencias y capacidades a partir de la integración del calendario comunal, de tal forma que los estudiantes aprendan con pertinencia cultural desde un enfoque intercultural (MINEDU, 2017). Es decir, los materiales educativos son elementos usados durante la práctica docente para guiar y facilitar el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Estos recursos pueden ser impresos, concretos, audiovisuales, tecnológicos o digitales para que permitan la enseñanza-aprendizaje en la lengua quechua.

### ***2.3.2. Educación Intercultural Bilingüe***

Es una modalidad que se ha implementado al sistema educativo peruano en la educación básica regular. Esta modalidad está dirigida a los niños, niñas y adolescentes de los pueblos

originarios, considerando su cultura y su lengua. En ese sentido, esta modalidad educativa resalta la importancia de valorar la identidad cultural y lingüística de los estudiantes, con el propósito de brindar una educación contextualizada y de calidad (MINEDU, 2018).

Complementariamente, López y Kuper (1999) afirman que la EIB parte del reconocimiento y apropiación de la propia cultura de los actores involucrados para después realizar una integración de elementos culturales externos. Del mismo modo, se pone un fuerte énfasis en potenciar las habilidades comunicativas tanto en la expresión oral como escrita, tanto en lengua materna y en la segunda lengua.

**2.3.2.1. Interculturalidad.** Cuando se hace referencia a la interculturalidad se habla desde una perspectiva de inclusión respetuosa, donde diversas culturas coexisten con sus semejanzas y diferencias. La comprensión de la interculturalidad nos permite reflexionar sobre las cosas positivas y negativas que trae consigo cada cultura. Esto con el objetivo de mejorar como sociedad y formar ciudadanos respetuosos de los derechos de otros. Evolucionando y rompiendo con la jerarquización de las culturas, que pone a unas como dominantes y a otras como subordinadas.

Es en ese sentido Walsh (2009) nos presenta a la interculturalidad desde tres perspectivas. En primer lugar, está perspectiva relacional, la cual hace referencia al contacto entre personas de diversas culturas, las cuales intercambian sus prácticas, saberes, valores, cosmovisiones y tradiciones. Este intercambio se podría dar en situaciones de igualdad o desigualdad, debido a que no reflexiona sobre los elementos de dominación y coloniaje que pueden estar presentes en los contactos culturales.

En segundo lugar, está la perspectiva funcional, la cual comprende las diferencias y las diversidades culturales con el objetivo de promover el diálogo, la convivencia y la tolerancia entre las distintas culturas. Pero lo hace sin cuestionar la desigualdad o asimetría, sino por el contrario,

busca mantenerlas. Es por ello que el interculturalismo funcional se convierte en una estrategia que responde a las necesidades de los grupos dominantes.

En tercer lugar, está la perspectiva crítica, la cual enfoca sus cuestionamientos a la estructura de dominación entre culturas. La interculturalidad crítica busca crear diálogos culturales desde espacios de igualdad, respeto y legitimidad, reivindicando a las culturas dominadas. Es por ello, que la comprensión de este concepto aún está en construcción y debe tratarse desde todos los frentes o estructuras culturales, sociales y políticos.

En ese sentido, la EIB trabaja desde un enfoque de la perspectiva crítica de la interculturalidad, por ello busca que los educandos y educadores conozcan, reflexionen y cuestionen sobre su propia diversidad cultural y lingüística y otras. Con la finalidad de formar ciudadanos respetuosos y tolerantes con las diferencias.

**2.3.2.2. Bilingüismo.** Cuando hablamos de bilingüismo hacemos referencia a la capacidad que tienen las personas de comunicarse en dos lenguas. Hay algunas personas que son bilingües de cuna, es decir, en la primera infancia se les enseñó dos lenguas de manera simultánea y otros que adquieren la segunda lengua posteriormente, a lo largo de su desarrollo y mediante la interacción con personas de otras culturas que tengan lenguas distintas a su lengua materna. Blanco (1981) menciona que el bilingüe “es aquella persona que es capaz de codificar y decodificar, en cualquier grado, señales lingüísticas provenientes de dos idiomas diferentes” (p.51).

**2.3.2.3. Escuela de Educación Intercultural Bilingüe.** La escuela EIB es el establecimiento donde se brindan conocimientos pedagógicos a través de distintas áreas curriculares. Busca responder a los intereses y las necesidades de los estudiantes, respetando y valorando su cultura, forma de vida, saberes, tradiciones, lengua, etc.

En ese marco, el MINEDU (2013) dice que una escuela EIB es un servicio educativo dirigido a estudiantes que forman parte de un pueblo originario que manejan o conocen una lengua originaria. El objetivo es que los estudiantes logren aprendizajes óptimos de acuerdo con un currículo intercultural, el cual toma en cuenta la cultura local y la de otras culturas. Asimismo, cuenta con docentes formados en EIB y materiales educativos adecuados a la lengua originaria y el castellano.

En el Perú, la escuela EIB se divide en tres formas de atención pedagógica de acuerdo al manejo de la lengua originaria de los estudiantes. Las cuales se presentan a continuación:

**2.3.2.4. Escuela de Educación Intercultural Bilingüe de Fortalecimiento.** Las escuelas EIB de fortalecimiento se desarrollan en espacios donde los estudiantes tienen como lengua materna a la lengua originaria, o son bilingües de cuna. En el Perú, las escuelas EIB de fortalecimiento buscan introducir la enseñanza del castellano y seguir fortaleciendo la lengua originaria. La intención es que los niños y las niñas sigan promoviendo y hablando su lengua originaria y aprendan el castellano para que puedan desarrollarse en distintos espacios y ámbitos.

En concordancia con lo anteriormente expuesto, MINEDU (2018) menciona que una escuela EIB de fortalecimiento se desenvuelve en los escenarios lingüísticos 1 y 2. Es decir, los estudiantes son hablantes del castellano y la lengua originaria, pero presentan un mejor manejo de la primera.

**2.3.2.5. Escuela de Educación Intercultural Bilingüe de Revitalización.** De acuerdo con MINEDU (2018) La EIB de revitalización cultural y lingüística está dirigida a “estudiantes de pueblos originarios o indígenas, de instituciones educativas EIB ubicadas en ámbitos rurales y que corresponden a los escenarios 3 y 4. Esta forma de atención, busca fortalecer la identidad cultural

de los estudiantes y promover la revitalización de la lengua originaria como lengua de herencia”  
(p.13)

Es decir, la escuela EIB de revitalización se establece en contextos donde los estudiantes tienen el castellano como lengua materna y poseen escaso conocimiento de la lengua originaria. Este suceso ocurre principalmente porque existe una pérdida de la transmisión intergeneracional de la lengua originaria. Debido a que las personas mayores de la comunidad son las que poseen mayor manejo de la lengua originaria y no las transmiten a las generaciones nuevas.

**2.3.2.6. Escuela de Educación Intercultural Bilingüe Urbana.** De acuerdo con DIGEIBIRA (2015) la escuela EIB urbana está implementada para estudiantes provenientes o descendientes de los pueblos originarios, que por distintas razones se ubican en zonas urbanas.

Es por ello, que las escuelas EIB urbanas ubican sus establecimientos en zonas urbanas a comparación de las anteriores escuelas que se ubican en zonas rurales. Esta atención pedagógica es un poco compleja, debido a que se encuentran estudiantes con mayor o menor conocimientos de su cultura y lengua. La mayoría de los estudiantes tienen como lengua materna el castellano y poseen un deficiente manejo de la lengua originaria.

### ***2.3.3. Escenario lingüístico***

El escenario lingüístico permite clasificar a las escuelas EIB, a partir de una caracterización, la cual trata de describir la situación sociolingüística y psicolingüística de las personas de la comunidad y la institución educativa. En ese sentido el MINEDU (2018) menciona que el escenario lingüístico se divide principalmente en tres modalidades de atención pedagógica EIB: fortalecimiento, revitalización y urbana. Los cuales responden a cinco escenarios lingüísticos.

**2.3.3.1. Escenario 1.** En este escenario se encuentran niños y niñas que tienen como lengua materna la lengua originaria. Es decir, tienen manejo de la lengua originaria y también se presentan

pocos casos de niños que hablan el castellano de manera incipiente (MINEDU, 2018). De esta manera se evidencia la transmisión entre generaciones y la vitalidad de la lengua originaria.

**2.3.3.2. Escenario 2.** En este escenario se encuentran niños y niñas bilingües en la lengua originaria y el castellano, algunos de ellos son bilingües de cuna. Sin embargo, la mayoría de los niños y las niñas poseen mayor manejo de la lengua originaria (MINEDU, 2018). Es por ello, que estos estudiantes pueden hacer uso de ambas lenguas en distintas situaciones y espacios.

**2.3.3.3. Escenario 3.** En este escenario se presentan estudiantes que tienen dominio del castellano, mientras que presentan algunas limitaciones al hacer uso de la lengua originaria. La realidad de esta población muestra una pérdida de la transmisión intergeneracional. Es decir, que la lengua originaria es usada en su mayoría por adultos, los cuales han dejado de transmitir el conocimiento y el uso de la lengua originaria a las generaciones más jóvenes de la comunidad. Es por ello, que los niños y niñas hacen mayor uso del castellano y comprenden poco la lengua originaria (MINEDU, 2018).

**2.3.3.4. Escenario 4.** En este escenario los niños y las niñas evidencian que tienen manejo del castellano y conocen términos simples de la lengua originaria. Dentro de la comunidad, se refleja la pérdida progresiva del uso de la lengua originaria, ya que, hasta adultos mayores hacen mayor uso del castellano a diferencia de la lengua originaria. Sin embargo, en la comunidad aún se siguen practicando las costumbres y tradiciones (MINEDU, 2018).

**2.3.3.5. Escenario 5.** El contexto de este escenario nos presenta a estudiantes de los pueblos originarios o estudiantes descendientes de los miembros de los pueblos originarios que por distintos motivos habitan en áreas urbanas o periurbanas. Por lo cual, las interacciones sociales de esta población se hacen mayormente en castellano. En este escenario podemos encontrar casos

como: niños y niñas que hablan distintas lenguas, posean diferentes dominios de la lengua originaria y el castellano, provengan de diferentes culturas, etc. (MINEDU, 2018).

**2.3.3.6. Caracterización Sociolingüística.** La caracterización sociolingüística es una herramienta que permite tener un panorama amplio sobre el funcionamiento, la perspectiva y la actitud que tienen los pobladores, así como los niños, adolescentes, jóvenes, adultos y ancianos de una comunidad en relación a las lenguas que se hablan. En este sentido, el docente utiliza esta herramienta para planificar adecuadamente el trabajo de la L1 y L2 dentro de la IE y aplicar estrategias para el desarrollo de las competencias curriculares tomando en cuenta las lenguas.

El MINEDU (2013), afirma que “la caracterización sociolingüística es la información cualitativa-descriptiva sobre los contextos y los momentos en que se habla la lengua materna y la segunda lengua en una comunidad y fuera de ella” (p.14). Del mismo modo, esta herramienta busca distinguir qué lenguas se hablan en la comunidad, quienes la hablan, quienes la difunden y en qué generaciones se da su difusión y cuáles son sus expectativas.

**2.3.3.7. Caracterización Psicolingüística.** La caracterización psicolingüística consiste en la recolección de datos sobre el nivel de bilingüismo y el manejo de las lenguas que tienen los estudiantes de la institución educativa. Tiene la finalidad de que los docentes establezcan los niveles de desarrollo de las competencias comunicativas en base al CNBR (MINEDU, 2018).

La caracterización sociolingüística y psicolingüística definen el escenario lingüístico en el que se encuentra la institución educativa y el dominio oral y escrito de las lenguas. Para planificar las estrategias de atención, uso de los materiales pertinentes en cada nivel, y el uso del castellano y las lenguas originarias.

**2.3.3.8. Lengua materna.** También conocida como L1, es la primera lengua que se adquiere, generalmente en la infancia, como resultado de la interacción sociolingüística con las

personas de un entorno determinado. Por lo general, se tiene solo una lengua materna, sin embargo, también existe la posibilidad de tener dos lenguas maternas, a esta condición se le conoce como bilingüismo de cuna (MINEDU, 2013).

**2.3.3.9. Segunda Lengua.** Conocida como L2, es la lengua que se aprende después de la L1. El lugar, el espacio y motivos para el proceso de aprendizaje de la L2 son distintos y diversos; sin embargo, casi siempre responden a las demandas lingüísticas que tiene el entorno cultural, social, económico, educativo, etc. Al igual que la lengua materna, la L2 puede ser más de una lengua (MINEDU, 2013).

**2.3.3.10. Lengua indígena u originaria.** Las lenguas originarias o indígenas son aquellas que se originaron desde el asentamiento de las primeras culturas y se desarrollaron a través de la transmisión intergeneracional. En muchos casos este desarrollo se vio interrumpido de diversas formas a través de los procesos colonizadores. En ese sentido MINEDU (2018) menciona que en el Perú las lenguas originarias son “aquellas lenguas que son anteriores a la difusión del idioma español y que se preservan y emplean en el ámbito del territorio nacional” (p.3).

#### ***2.3.4. Diglosia***

La diglosia hace referencia a la jerarquización que se da entre dos o más lenguas en la sociedad. En el Perú esto suele suceder con la mayoría de los pueblos originarios, donde el castellano ha ido desplazando a las lenguas originarias. Aunque hay algunas comunidades que aún se resisten a perder su lengua originaria y tratan de convivir con el castellano. Esta situación se agrava porque en el ámbito social, educativo, laboral, económico, salud, etc., las oportunidades se encuentran principalmente en castellano.

Adicionalmente López (2005), nos dice que en una sociedad diglósica existe una marcada diferencia en el uso de las lenguas existentes, ya que predominan razones políticas e históricas que

otorgan mayor prestigio a una lengua sobre otra u otras. Esta situación provoca que se afecte el uso y la percepción sobre las lenguas que no poseen prestigios o denominadas minorizadas. En consecuencia, se produce una relación asimétrica que degrada la lengua de las minorías y valida a la lengua dominante ya que se le da mayor uso en los sistemas educativos, sectores de dominio político, social y económico.

### ***2.3.5. Resistencia lingüística***

Durante el periodo de la invasión europea en América Latina y en Perú, muchas lenguas originarias se extinguieron y actualmente algunas están en peligro de desaparecer, principalmente desplazadas por el castellano. En respuesta a esta situación, los integrantes de los pueblos originarios están realizando grandes esfuerzos para mantener, valorar, proteger y fortalecer el uso de sus lenguas originarias en diferentes contextos. Este esfuerzo es crucial, ya que la preservación de la lengua permite la continuidad de conocimientos, creencias, artes, valores, costumbres, tradiciones y formas de educación de cada uno de los pueblos originarios.

En tal sentido López (1997) argumenta que la resistencia lingüística implica que los hablantes de las lenguas minorizadas desarrollen una conciencia lingüística crítica para que, tanto a nivel individual como colectivo, puedan desafiar el orden lingüístico impuesto, cambiar sus actitudes y creencias hacia sus propias lenguas, adoptar políticas lingüísticas que las protejan y, por lo tanto, usar libremente sus lenguas originarias en cualquier momento y lugar. Esto no solo les permite interactuar con sus comunidades, sino también afirmar su pertenencia e identidad cultural.

## CAPÍTULO III

### METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

#### **3.1. Tipo de investigación de acuerdo con el enfoque o paradigma**

Bonilla y Rodríguez (2010) indican que el enfoque cualitativo se caracteriza por tratar casos particulares desde prácticas descriptivas, por lo que busca alejarse de las generalizaciones. Este enfoque no se maneja a través de cifras o medidas, sino, más bien se centra en cualificar y describir un tema o caso en específico. Los temas están relacionados a determinantes sociales, desde una perspectiva específica y tomando en cuenta el punto de vista o percepción de los involucrados.

La presente investigación se enmarcó en el enfoque cualitativo. Porque está orientado a producir datos descriptivos del contexto natural y la experiencia cotidiana de los sujetos. En ese sentido, la investigación del tratamiento de la lengua quechua, desde un enfoque cualitativo, se centró específicamente en las estrategias, el uso oral y escrito, y los materiales en quechua durante los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro y fuera del aula en la institución educativa.

#### **3.2. Diseño metodológico**

Esta investigación adopta el diseño etnográfico de tipo descriptivo porque está dirigida a observar y describir el tratamiento de la lengua quechua dentro de una institución educativa primaria. Tal como define Peralta (2009) una rama de la antropología es la etnografía, la cual mediante la observación y descripción busca graficar y mostrar la realidad de una comunidad o cultura desde aspectos específicos como: las prácticas culturales, las costumbres, el idioma, la población, los medios de vida, las tradiciones, etc. Por las características de esta investigación el contexto que se tomó en cuenta será una Institución Educativa que brinda el servicio de EIB de

fortalecimiento cuyos actores involucrados serán docentes, director, estudiantes, padres y madres de familia y autoridades comunitarias. Así mismo, la realidad a mostrar será la aplicación del tratamiento de la lengua quechua dentro de la escuela.

### 3.3. Población y muestra

#### 3.3.1. Población de estudio

La presente investigación se llevó a cabo en el departamento de Ayacucho, en uno de los distritos de la provincia de Víctor Fajardo. La población de este estudio está compuesta por 134 estudiantes, 15 docentes y 70 padres y madres de familia de la institución educativa primaria, además 10 autoridades comunales.

#### 3.3.2. Muestra de estudio

El muestreo es no probabilístico e intencional porque los informantes no fueron seleccionados de manera aleatoria ya que cumplían con una lista de criterios definidos por los investigadores, además los resultados obtenidos no pretenden generalizar a todas las características del contexto (Hernández et al. 2014).

Criterio de inclusión	Criterio de exclusión
Estudiantes del tercer, cuarto y quinto grado de primaria.	Estudiantes del primer, segundo y sexto grado de primaria.
Estudiantes con edades de entre 7 y 11 años.	Estudiantes menores de 7 años y mayores de 11 años.
Estudiantes de ambos sexos: niños y niñas.	Docentes del primer, segundo y sexto grado de primaria.
Docentes del tercer, cuarto y quinto grado de primaria.	Directores que no pertenezcan a la institución

Director de la institución educativa.	educativa.
Padres y madres de familia de los estudiantes de tercer, cuarto y quinto de primaria.	Padres de familia del primer, segundo y sexto grado de primaria.
Autoridades comunales (varayuc) de la comunidad.	Autoridades comunales que no sean de la comunidad.

**Tabla 1**

<b>Actores o sujetos</b>	<b>Número</b>	<b>Finalidad</b>
Estudiantes	38	Guía de observación y guía de entrevista
Padres y madres familia	4	Guía de entrevista
Docentes y director	5	Guía de observación y guía de entrevistas
Autoridades comunales	4	Guía de entrevista

### **3.4. Supuestos y/o variables.**

#### **3.4.1. Supuestos**

En la institución educativa EIB de fortalecimiento en una comunidad rural de Ayacucho durante el proceso de enseñanza-aprendizaje se realiza un adecuado tratamiento de la lengua quechua. Haciendo uso de estrategias, usos orales y escritos, y materiales en espacios y momentos pertinentes.

#### **3.4.2. Variables o categorías**

Reconociendo que en las investigaciones de carácter cualitativo no se recomienda identificar las variables anticipadamente, ya que estas surgen en el proceso propiamente dicho, para dar un mejor abordaje del presente estudio se tuvo en cuenta las siguientes categorías.

### **Estrategias de enseñanza**

Las estrategias de enseñanza en la lengua son un conjunto de acciones, métodos y recursos que los docentes ponen en marcha con el objetivo de usar la L1 y L2 de manera pertinente con las características sociolingüísticas de los estudiantes de tal forma que desarrollen aprendizajes significativos. Además, involucra la participación activa de los estudiantes. En ese sentido, es necesario que los docentes tengan en claro las estrategias que se aplicarán para el tratamiento de las lenguas en las instituciones educativas de EIB.

### **Uso oral y escrito del quechua**

La oralidad en la cultura quechua es un medio de interacción que involucra personas, naturaleza y deidades. Además, está relacionado con los conocimientos, sentimientos, costumbres, etc. que se encuentran en las experiencias de las personas ya que son transmitidas principalmente de manera oral mediante el habla.

Por su parte la escritura alfabética en quechua también es una forma de expresión que al igual que la oralidad busca comunicar o transmitir información, la cual debe ser integrada en la escuela de manera amable y respetuosa con los estudiantes y a sus propias formas de la lengua.

### **Materiales educativos**

Los materiales educativos creados o elaborados en lenguas originarias impulsan el desarrollo de aprendizajes autónomos, competencias y habilidades al incorporar el calendario comunal, de modo que los estudiantes toman un rol activo porque aprenden de manera culturalmente relevante respetando el enfoque intercultural. Estos materiales sirven como herramientas a los docentes para orientar y facilitar el aprendizaje de los estudiantes. Pueden ser impresos, concretos, audiovisuales, tecnológicos o digitales, y están diseñados para apoyar la enseñanza y el aprendizaje en la lengua quechua.

### **3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

#### ***3.5.1. Técnicas de recolección de datos***

En este estudio etnográfico se emplearon las técnicas de observación y entrevista. Por lo tanto, en un primer momento, se realizó un acercamiento amigable con los participantes; luego se solicitó el consentimiento informado verbal, seguidamente se realizó la observación participante cuidando la integridad de los participantes y respetando sus espacios de expresión de su lengua de preferencia y su cultura. Asimismo, se ejecutaron las entrevistas en su lengua y espacios que ellos prefieran o se sientan cómodos y en confianza con la presencia de los investigadores. De tal forma que las estrategias y tácticas planteadas por el investigador pudieran ser ejecutadas adecuadamente para obtener la información priorizada (Taylor y Bodgan, 1984).

#### **Técnicas empleadas en la investigación:**

La observación: La cual se utilizó en diferentes espacios y momentos a lo largo de la investigación, haciendo énfasis en la institución educativa, y a los diferentes actores educativos en diversas actividades y situaciones relacionadas al tratamiento del quechua, estrategias de enseñanza, uso oral y escrito, y materiales en quechua. Esta actividad estuvo orientada por la guía de observación realizada en base al tema de interés de la investigación.

Entrevista: Consistió en recoger información utilizando las guías de entrevistas semiestructuradas sobre: el tratamiento de la lengua quechua, las estrategias de enseñanza en quechua, el uso oral y escrito del quechua, y materiales en quechua. Estas entrevistas se realizaron durante las interacciones con los actores educativos en los diversos espacios escolares y comunitarios sin alterar los horarios de clase de los estudiantes. Las entrevistas duraron aproximadamente 10 minutos. Se realizaron entrevistas en quechua y castellano.

### ***3.5.2. Instrumentos de recolección de datos***

En cuanto a los instrumentos, se aplicó las guías de observación y guías de entrevistas semiestructuradas dirigidas a los diferentes actores educativos, que para términos de esta investigación son: los estudiantes, padres y madres de familia, docentes, director y autoridades comunitarias. Los medios tecnológicos empleados fueron cámaras de celulares y grabadoras de audio del celular.

Teniendo en cuenta las características de la investigación, los instrumentos utilizados son los siguientes:

**La guía de observación:** Este instrumento nos permitió orientar la observación que se realizó de acuerdo con el tema de interés de la investigación, tomando en cuenta los actores y los espacios involucrados.

**Las guías de entrevistas:** Las preguntas tienen una característica semiestructurada y se aplicaron dirigidas a los diferentes actores educativos (niños, niñas, docentes, directores, padres y madres de familia, y autoridades comunitarias) con el objetivo de conocer la percepción particular de cada uno de ellos sobre el tema del tratamiento de la lengua. De esta manera lograr contrastarlas con las observaciones que los investigadores realizamos. Por lo tanto, se consideró cuatro guías de

entrevistas: La guía de entrevista para niños y niñas, la guía de entrevista para los profesores y el director, la guía de entrevista para PPFf y la guía de entrevista para autoridades comunales.

### **3.6. Consideraciones éticas**

#### **3.6.1. Autonomía**

Para realizar este estudio de investigación solicitamos el permiso y consentimiento de las autoridades de la institución educativa donde se efectuó la observación. Esta autorización se solicitó al director de la institución educativa, dentro del consentimiento que se proporcionó, con el propósito de acceder a ambientes físicos donde se realizó la observación y las entrevistas que permitieron llevar a cabo la investigación.

Así mismo, es preciso mencionar que el presente estudio de investigación etnográfica trabajó con seres humanos. Es por eso que se toma como base el consentimiento informado de los actores: docentes, PPFf, autoridades, etc. durante su participación. Sin embargo, en el caso de los niños y niñas, se realizó el asentimiento verbal, es decir, la autorización se obtuvo de los padres de familia para contar con la participación de los menores de edad.

Debemos manifestar que los actores considerados para esta investigación fueron libres de aceptar o negarse en participar de este estudio. Así mismo, tuvieron la libertad de retirarse de la investigación en cualquier etapa del estudio.

#### **3.6.2. Confidencialidad**

El medio por el cual los actores de la comunidad dieron su aprobación para participar de este estudio fue a través del consentimiento informado verbal. La información recogida por parte de los actores que participaron en la investigación estaba contenida en audios, videos, cuadernos de campo y fotografías.

La identificación de los participantes fue cifrada en códigos y los archivos no fueron ni serán compartidos con ninguna persona ajena a la investigación sin su consentimiento. Si bien los

estudiantes y docentes se conocen se mantuvo en reserva las informaciones brindadas. Los investigadores fueron los únicos encargados de manejar y mantener el anonimato este tipo de información. Manteniendo los datos personales de los participantes mediante códigos.

También cabe recalcar que para fines de esta investigación no se dio ningún tipo de incentivo material o económico para obtener el consentimiento de los participantes a este estudio; sin embargo, sí se les brindará los resultados de la investigación una vez que haya sido publicada.

### ***3.6.3. No maleficencia***

Con respecto a los derechos del autor/autores, consideramos que este trabajo es el resultado del esfuerzo y coordinación del equipo de investigación. En ese sentido, se ha tomado en cuenta que cumpla las condiciones señaladas en las normas de protección y propiedad intelectual de la universidad.

### ***3.6.4. Beneficencia***

Este estudio no buscó vulnerar o generar algún daño a los agentes de la investigación, por lo contrario, se buscó dar un beneficio académico. Por ello, el resultado del estudio será proporcionado a la universidad para futuros estudios e intervenciones en el tratamiento de lenguas dentro de la EIB. Además, el informe de la investigación será entregado a los actores de la institución y la comunidad con el objetivo de que conozcan los hallazgos obtenidos gracias a su participación y que les sirva como guía para contribuir a las mejoras de los procesos de enseñanza-aprendizaje en la escuela, específicamente en el tratamiento del quechua. Así mismo, se apoyará al docente de aula en la elaboración de materiales de corta extensión (afiches, trípticos, cartillas, etc.) en la lengua quechua.

### ***3.6.5. Respeto***

La postura que mantuvieron los investigadores dentro de los procesos de la investigación fue el respeto de la persona-sujeto de investigación desde sus circunstancias sociales, culturales, económicas, éticas, ecológicas, religiosas, etc. Lo cual supuso atender y valorar su cosmovisión, proyecto de vida y expectativas.

### ***3.6.6. Confiabilidad***

La presente investigación cumplió sistemáticamente los pasos del proceso de estudio, como la realización y aplicación de instrumentos, así como mantener de forma fidedigna la información y datos proporcionados por los sujetos de investigación, sin tomar en cuenta las ideas e interpretaciones de los investigadores.

Además, para este estudio la búsqueda de la fuente teórica fue seleccionada minuciosamente de acuerdo con el tema de investigación para que responda a los intereses de la misma.

## **3.7. Plan de recojo y análisis de datos**

Durante este proceso se realizaron dos momentos. En el primero, se recogió información y datos a través del uso de las guías de observación y las guías de entrevista semiestructuradas. En el segundo momento, se sistematizaron los datos e informaciones recogidos.

### ***3.7.1. Recojo de datos e información***

Para este proceso se utilizó dos instrumentos. La primera, es la guía de observación para recolectar información sobre el tratamiento de la lengua quechua durante los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro y fuera del aula. La segunda, son las guías de entrevistas semiestructuradas a los diferentes actores educativos y comunitarios. El tiempo de duración estimada para cada entrevista fue de diez minutos; estas se realizaron fuera de la jornada escolar de los estudiantes para no perjudicar sus aprendizajes. Y, por último, se aplicó el uso del cuaderno

de campo, fotografías, grabaciones de audios y videos de manera transversal a lo largo de la investigación.

### ***3.7.2. Plan de análisis de datos***

Las acciones que realizamos para el análisis de datos estuvieron organizadas de la siguiente manera: Primero, realizamos una revisión de todos los cuadernos de campo, del mismo modo se hizo con los videos, fotografías y audios, para posteriormente organizar y seleccionar la información de acuerdo con las categorías desarrolladas en la matriz. Segundo, se realizó la transcripción de las entrevistas, audios, encuestas, cuadernos de campo, videos, etc. Tercero, se codificó la información recolectada. Cuarto, se desarrollaron las categorías necesarias que surgieron durante la recolección y selección de datos. Quinto, se realizó la triangulación de fuentes primarias. Finalmente, se redactaron los resultados, discusiones, conclusiones y recomendaciones.

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS

Para iniciar con la presentación de los resultados se muestran las características del contexto y uso del quechua en el distrito, así como la caracterización de la institución educativa para situar el contexto en que se realiza la investigación y comprender la pertinencia y necesidad del tratamiento del quechua en la institución educativa.

#### 4.1. El contexto de la comunidad rural del departamento de Ayacucho

La comunidad rural pertenece a la provincia de Víctor Fajardo, departamento de Ayacucho. Está ubicado a 2 982 m.s.n.m y se ubica a 125 km de Huamanga, provincia capital del departamento.

En esta comunidad rural la población se dedica a la ganadería y agricultura de autoabastecimiento. Estas dos actividades no cuentan con un adecuado rendimiento productivo debido a la escasez del agua. Por ello su principal actividad económica es la artesanía y turismo.



*Ilustración 1. Parque de la comunidad rural de Ayacucho*

Uno de los principales trabajos de arte de la comunidad rural de Ayacucho representa gráficamente las vivencias, historias, actividades, etc. Estos trabajos son reconocidos por el

Ministerio de Cultura como Patrimonio Cultural de la Nación. Además, realizan ponchos, faldas, sombreros y elementos ornamentales que son parte de su vestimenta típica. Las festividades que se realizan en la comunidad rural de Ayacucho son: la fiesta de *Pukllay* o carnavales en febrero, Tabla *Apakuykuy* y San Juan realizadas en junio, Mamacha Asunta en agosto y el *Yaku Raymi* o *Qachwa* en agosto y septiembre.



*Ilustración 2. Trabajo artístico pictórico del museo de la comunidad rural de Ayacucho*



*Ilustración 3. Un artesano realizando el principal trabajo artístico pictórico de la comunidad.*

#### **4.1.1. Uso del quechua en la comunidad rural de Ayacucho**

En la comunidad rural de Ayacucho se muestra un uso predominante de la lengua quechua frente al castellano. Se observa que la mayoría de los ancianos, adultos, jóvenes y niños interactúan dentro de su comunidad a través de esta lengua originaria. Sin embargo, la lengua que usan con mayor predominancia fuera de la comunidad es el castellano.

Cabe resaltar que existen espacios y actividades de la comunidad donde una de las lenguas resalta más que la otra. Por ejemplo, el quechua es usado mayormente en actividades agrícolas y ganaderas e incluso en actividades cotidianas del hogar. Aunque existen una minoritaria cantidad de hogares donde los PPF han dejado de transmitir el quechua a sus hijos y solamente les hablan en castellano. Los espacios donde la lengua quechua tiene menor uso son la escuela, la posta médica y la municipalidad. Las razones observadas de este hecho son la falta del personal con el manejo del quechua, y la deficiente sensibilización por parte de la mayoría de los docentes y algunos padres de familia sobre la importancia de preservar y difundir el uso de la lengua quechua. Por esta razón, gran parte de los niños y las niñas, en la institución educativa, tienen un mayor acercamiento al castellano. A pesar de las condiciones mencionadas los niños y las niñas tienen mayor preferencia y manejo del quechua. La cual, hacen uso para transmitir sus experiencias, aprendizajes y conocimientos. Cuando los niños, las niñas y jóvenes identifican que uno de sus pares u otras personas no hablan la lengua originaria o son de otros lugares, la comunicación se realiza en castellano, lo cual evidencia la condición de bilingüismo de algunos actores comunitarios.

Por otra parte, el uso que dan las autoridades gubernamentales en la comunidad al quechua es mediante la señalización de los espacios municipales que están escritos en quechua y la realización de comunicados orales. Como se evidencia en la siguiente fotografía.



*Ilustración 4. Señalización de los espacios municipales de la comunidad rural de Ayacucho.*

Cuando las autoridades realizan comunicados orales a través del megáfono generalmente inician en castellano y progresivamente van cambiando al quechua durante el mismo discurso. La temática de estos comunicados gira en torno a las faenas, asambleas, anuncios de pérdida de animales, etc. Asimismo, las autoridades tradicionales realizan comunicados en quechua sobre la responsabilidad de vigilancia y cuidado del distrito. También, existen comités de los programas sociales que realizan sus comunicados en quechua y castellano y giran en torno a la entrega de productos, reuniones y recordatorios.

#### ***4.1.2. Caracterización de la institución educativa EIB de fortalecimiento de la comunidad rural de Ayacucho***

La infraestructura de la institución educativa está formada por dos pabellones, A y B, de dos pisos cada uno, una loza deportiva, baños para estudiantes y docentes, una cocina y cuatro sombrillas hechas de paja. Junto a la institución educativa se encuentra el estadio de la comunidad que es usado por los estudiantes. El pabellón A está conformado por nueve aulas. De las cuales seis aulas están destinadas a los grados del primero al sexto grado que corresponden a las secciones A. Un aula destinada a la sala de cómputo. Otra usada como almacén de la escuela. Y, la última

aula es usada como habitación para el auxiliar. El Pabellón B está conformado por ocho aulas. Seis de las aulas están destinadas a los grados del primero al sexto grado que corresponden a las secciones B. Un aula destinada al área de la dirección de la institución educativa. Y la última aula es usada como auditorio de la escuela.

Se observa que los diferentes espacios de la institución están rotulados con sus nombres en quechua, como por ejemplo “*warmi*”, “*qari*” para la diferenciación de los baños, “*mikunawasi*” para el comedor, “*waykunawasi*” para la cocina, etc. Las aulas cuentan con materiales y recursos proporcionados por el MINEDU como textos en quechua y castellano, cuadernos de trabajo, tabletas, etc.



***Ilustración 5. Patio de la IE donde los estudiantes están jugando.***

La institución educativa está categorizada por el Ministerio de Educación como EIB de fortalecimiento. Además, es de condición escolarizada con polidocente completo. Cuenta con 134 estudiantes, con 70 niños y 64 niñas. Posee 15 docentes, 7 mujeres y 8 varones. La mayoría de los docentes poseen dominio oral y escrito del quechua. De acuerdo con sus testimonios, la mayoría de los docentes, fueron formados para la enseñanza en Educación Básica Regular durante sus estudios superiores, pero han sido capacitados por la UGEL de su jurisdicción para la enseñanza

en Educación Intercultural Bilingüe. Además de manera independiente algunos docentes han llevado cursos de especialización en EIB.

## **4.2. Tratamiento del quechua en la escuela**

### ***4.2.1. Horario para el tratamiento de lenguas en la escuela***

De acuerdo con las características sociolingüísticas, la mayoría de los estudiantes de la institución educativa de la comunidad evidencia tener un mayor manejo del quechua, por lo tanto, se puede deducir que esta lengua se constituye en la lengua materna (L1) de estos niños y niñas. También existe una minoría de niños y niñas que son monolingües en quechua o castellano, es decir, solo hablan y comprenden en una de estas dos lenguas. Sin embargo, se observa que la mayoría de los estudiantes evidencian limitaciones en el manejo y comprensión del castellano, esta situación mostraría que el castellano se constituye como la segunda lengua (L2). De acuerdo con el MINEDU (2018) estas situaciones de dominio de las lenguas por los estudiantes corresponden a los escenarios lingüísticos 1 y 2. En consecuencia la institución educativa es categorizada como EIB de fortalecimiento y tienen la obligación de implementar un horario de tratamiento de lenguas para que cada docente le dé el espacio correspondiente al quechua y al castellano de acuerdo con las características lingüísticas de los estudiantes.

En algunas aulas de la institución educativa, considerando las características descritas anteriormente, algunos docentes poseen un horario establecido para el uso o manejo del quechua y castellano en el desarrollo de las actividades pedagógicas. Este horario está construido en un papelote decorado de diferentes colores para facilitar su lectura.

TRATAMIENTO L1 L2					
	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
8:30-9:15	L1	L1	L1	L1	L2
9:15-10:00	L2	L2	L2	L2	L2
10:00-10:45	L2	L2	L2	L2	L2
10:45-11:15					
11:15-12:00	L2	L2	L2	L1	L2
12:00-12:45	L2	L2	L2	L1	L2
12:45-1:30	L2	L2	L2	L1	L2

*Ilustración 6. Horario de tratamiento de las lenguas en la IE.*

En la imagen se muestra la distribución horaria para tratamiento de la L1 (quechua) y la L2 (castellano) en un aula de la institución educativa de la comunidad. Este horario está dividido por seis horas pedagógicas (45 minutos) al día. Comienza con tres horas pedagógicas, de 8:30 am a 10:45 am. Continúa con un receso de 30 min. Y, cierra con otras tres horas pedagógicas de 11:15 am a 1:30 pm. De acuerdo con el horario los días lunes, martes, miércoles y viernes se debería hacer uso de la L1 en la primera hora pedagógica, el resto de las horas debería usarse la L2. El día jueves el horario indica que está destinado al uso de la L1 en todas las horas pedagógicas, sin embargo, solo algunos docentes cumplen con este horario.

#### **4.2.2. Comprensión de los docentes sobre el tratamiento del quechua**

Algunos docentes entienden al tratamiento de lenguas como un sistema de horario que involucra el tiempo, el espacio y los actores educativos. Según estos docentes el horario distribuye el uso específico de la L1 y la L2. También consideran que este horario es construido por los docentes en base al nivel del dominio de la L1 y la L2 de los estudiantes, es decir está construido

para responder a las características lingüísticas y sociales que le corresponden de acuerdo con la categorización del tipo de EIB de la institución educativa.

Algunos docentes también consideran que la distribución del uso de la L1 y la L2 en el horario del tratamiento de lenguas tiene el objetivo de evitar la interferencia lingüística en el uso del quechua y el castellano. Afirman que es para evitar el “motoseo”, que lo entienden como la mezcla del quechua y el castellano. En ese sentido, ven que el tratamiento de la lengua les permite mantener la pureza de la lengua quechua o el castellano.

Esta percepción que tienen los docentes sobre el tratamiento de la lengua se puede evidenciar en el siguiente fragmento de la entrevista realizada a un docente de la institución educativa:

Bueno, el tratamiento de lengua yo lo entiendo como un sistema de horario establecido para respetar pues ¿no? El uso tanto de la lengua originaria y del castellano, pero evitando esa mezcolanza que a veces todo peruano lo combinamos ¿no? Por ejemplo, el castellano con el quechua lo complementamos, entonces en ese sentido, el tratamiento me permite hacer ese uso adecuado, pertinente para poder promover la pureza del castellano y de la lengua originaria, esa es la gran ventaja del tratamiento de lengua. Entrevista: (SL3-AI2 - 22/04/24)

### **4.3. Estrategias aplicadas en la enseñanza-aprendizaje del quechua**

#### ***4.3.1. Plan lector en quechua durante el proceso de enseñanza-aprendizaje***

Los días jueves la institución educativa establece el uso del quechua en todos los momentos y espacios. Este día algunos docentes realizan el plan lector en quechua durante la primera hora pedagógica. El cual consiste en que los estudiantes elijan un texto de su preferencia del libro de

comunicación “*Rimana 3*”. Luego de haber elegido la lectura el docente da a los estudiantes un tiempo de aproximadamente de 10 minutos para que hagan una lectura silenciosa.

Después, el docente invita a cada uno de los niños para que realicen la lectura en voz alta; así mismo, en ese momento pide a los demás niños que escuchen atentamente al compañero que realizará la lectura. Los estudiantes pasan tranquilamente al frente del aula, se observó que todos los estudiantes de esta aula tienen una buena pronunciación del quechua al leer y la diferencia es que algunos leen más rápido que otros. Finalmente, el profesor realiza preguntas en quechua sobre la lectura que eligió cada estudiante. En esta actividad los estudiantes participan de forma activa y la mayoría de ellos responden acertadamente a las interrogantes formuladas por el docente, demostrando su comprensión lectora en su lengua materna quechua. Como se evidencia en el siguiente registro del cuaderno de campo:

Como cada jueves, durante el primer bloque, se lleva a cabo el plan lector en quechua. El docente comienza invitando a los estudiantes a sacar sus libros de comunicación (*Rimana 3*) y a elegir una lectura para leerla. Después de un tiempo, cada estudiante es llamado individualmente por el docente para que lea en voz alta la lectura que ha seleccionado, mientras los demás escuchan atentamente. Después, el docente plantea preguntas aleatorias sobre las lecturas, asegurando que todos los estudiantes participen y compartan sus elecciones de lectura. Observación: (AN1-18/04/24)

#### ***4.3.2. Cuentos en quechua durante el proceso de enseñanza-aprendizaje***

Algunos docentes hacen uso de los cuentos en distintos horarios de clase, sin haberlos considerado en la planificación de una sesión de aprendizaje de cualquier área curricular. La narración de los cuentos se realiza usando el quechua y el castellano. Generalmente los cuentos se inician en castellano y se incorpora progresivamente el quechua. Los cuentos contienen temáticas

relacionadas a su contexto. Esto provoca que los estudiantes participen activamente durante las narraciones en quechua. Los estudiantes evidencian tener comprensión de las narraciones de los cuentos cuando se realizan en quechua y en castellano. Tal como se evidencia en el siguiente fragmento registrado en el cuaderno de campo de uno de los investigadores:

(...) Nos encontrábamos en el horario de desarrollar el área de matemática, pero los niños le piden al profesor que les cuente el cuento del *qarqacha*. El docente sede y les dice que les contará un cuento de *qarqacha* que él mismo vivió. Los niños escuchan muy atentos a cada detalle del cuento. El docente hace uso de la lengua originaria en algunos segmentos del cuento. Los niños también intervienen durante el cuento haciendo uso de la lengua originaria. De esta forma se llevó a cabo el desarrollo del área de matemática. Esta situación se ha venido repitiendo constantemente en las prácticas del docente. (Observación: AI2 - 01/04/24)

#### ***4.3.3. Canciones en quechua durante el proceso de enseñanza-aprendizaje***

Algunos docentes usan las canciones en quechua o traducciones de canciones al quechua para reforzar la oralidad de la lengua originaria, mediante la participación activa y colectiva de los estudiantes. Sin embargo, estas canciones no están consideradas dentro de la planificación de las sesiones de aprendizaje ni son usadas como estrategias, ya que son usadas solo como medios para motivar o relajar a los estudiantes. Así como se muestra en el siguiente fragmento registrado en el cuaderno de campo de uno de los investigadores:

Antes de que termine el recreo, los niños y las niñas regresaron al aula. El docente les dijo: “Vamos a ver cómo estamos en la oralidad. Quiero que canten el *pukapulleracha*”. Los estudiantes se organizaron y, a la voz de tres, comenzaron a cantar. La canción, escrita en quechua, estaba pegada en la pared.

*Yaw, yaw puka polleracha*

*Imatan ruwanki*

*Saray ukhupi (Iskay kuti)*

*Taytaykimanmi, Mamaykimanmi*

*Willaykamusaq (Iskay kuti)*

*Chakray ukhupi*

*Pukllasqaykita (Iskay kuti)* (Observación: AN1 - 18/04/24)

#### ***4.3.4. Adivinanzas en quechua durante el proceso de enseñanza-aprendizaje***

Así mismo, algunos docentes motivan que los estudiantes realicen adivinanzas dentro del aula de manera recreativa. Los estudiantes expresan sus adivinanzas haciendo uso del quechua. También se puede apreciar que las adivinanzas están relacionadas a su entorno. Al igual que las otras actividades mencionadas, las adivinanzas tampoco son consideradas dentro de la planificación de las sesiones de aprendizaje. Como se evidencia en los registros del cuaderno de campo.

(...) Niñi N: *Imallapas haykallapas, tipi watu winchuraychan ñanpa urampi manpa hawanpi.*

Niño G: *watu*

Niño N: *manan*

Niña I: *kuyka*

Niño N: *manan*

Niño G: *serpiente*

Niño N: *aja*

Docente: *iman sutin serpiente kichwapi*

#### **4.4. Uso oral y escrito del quechua en los procesos de enseñanza-aprendizaje**

##### ***4.4.1. Uso oral y escrito del quechua dentro del aula***

Las descripciones del uso oral y escrito del quechua dentro del aula de la institución educativa se obtienen en base a las interacciones entre los actores educativos. En este estudio, se identifican principalmente dos tipos de interacciones: la primera entre estudiantes y la segunda entre estudiantes y docentes. A continuación, se detallan los resultados.

**4.4.1.1. Uso oral del quechua en las interacciones entre estudiantes.** Durante las interacciones entre los estudiantes existe un predominio en el uso del quechua. Esto se evidenció cuando los docentes solicitaron a los estudiantes realizar trabajos grupales o individuales dentro del aula. Los estudiantes intercambian conocimientos sobre los aprendizajes que obtienen en la escuela. Además, relacionan estos conocimientos con los que poseen en base a sus experiencias. En estas interacciones en quechua de los estudiantes se puede encontrar retroalimentaciones, solicitud de ayuda y colaboración mutua. En respuesta a estas circunstancias, los estudiantes demuestran el compañerismo y amabilidad entre sus pares. Así como se muestra en el siguiente fragmento del registro del cuaderno de campo:

Luego el docente explica los conceptos básicos sobre qué es el kilogramo, para que sirva y su equivalencia en gramos o viceversa. A continuación, los niños y las niñas dialogaban como usan la romana en sus casas, cabe resaltar que algunos de los diálogos se hacían en quechua:

Niño N: *mantaymi papata pesan romanawan.*

Niña I: *tiendakunapipas balanzata usanco ima rantikunapaqpas.*

Niño G: *ñuqatapas postapi balanzapi pesamuwanku.*

A continuación, se hizo una actividad, donde cada estudiante debe pesar un kilo y kilo y medio (para dicha actividad se utilizó piedras y bolsas), además en ella pude observar que los niños y las niñas dialogaban en quechua.

Niña M: *faltanrami, astawan yapay.*

Niño GM: *chayllata, sinchiña*

Niña I: *allinña*

Niño L: *ñuqapas munanin.* (Observación: AN1 - 01/04/24)

Así mismo, se evidencia que las interacciones que tienen los estudiantes dentro del aula no solo están relacionadas a temas académicos, sino también a los juegos y a las actividades que van a desarrollar durante el día, como por ejemplo cosas que harán en el recreo y en la salida, como juegos, deportes, ayudar a sus padres, etc. Además, utilizan el quechua en sus discusiones o cuando hacen bromas o rumores a sus compañeros y compañeras. Así como se evidencia en el siguiente fragmento del registro del cuaderno de campo:

(...) Después de cantar los niños se quejaban de que:

Niño M: *cabron niwachkami, Sorayda manan cabrona ninmi.*

También se escuchaba otros diálogos en quechua *kaypitaq piwan rimaskan, ñuqawan mana rimayta munankuchu, mukuy mihunayki chiriyachkan, amaya chaynata puqllaychu, achakaw.* (Observación: AN1 - 15/04/24)

**4.4.1.2. Uso oral del quechua entre estudiantes y docentes.** Durante los diálogos y las conversaciones que se entablan entre los diferentes actores educativos, se puede evidenciar que el uso del quechua y castellano se da de diversas maneras de acuerdo con los actores educativos involucrados.

Durante el desarrollo de los procesos de aprendizaje-enseñanza en las diferentes áreas curriculares. Los docentes inician las explicaciones haciendo uso del castellano. Sin embargo, al notar que los estudiantes no comprenden muy bien el mensaje o solicitan que les expliquen en quechua, los docentes hacen uso del quechua para repetir las indicaciones, absolver dudas o reforzar la explicación. Sin embargo, al terminar de hacer la explicación en quechua, la mayoría de los docentes retoma el uso del castellano para seguir desarrollando su sesión de aprendizaje. Este patrón de usar en principio el castellano, luego el quechua y retomar otra vez al castellano se observa durante el desarrollo de todas las áreas curriculares. Tal como se muestra en el siguiente fragmento del cuaderno de campo registrado en la clase de educación física.

Cada uno de los y las estudiantes iban pateando la pelota hacia el arco, mientras que el docente iba corrigiendo de cómo deben patear la pelota, esta indicación lo daba en quechua (*kaymanta pacha phawaspayki hayt'ay, arkuman hina.*) Observación: AN1 - 15/04/24

Otro ejemplo claro es el siguiente fragmento del cuaderno de campo redactado en una actividad del área curricular de matemática.

Los niños, las niñas y el docente se dirigieron hacia la cancha deportiva de la escuela. Allí, los estudiantes recogieron piedras del césped y las llevaron a las gradas. El docente planteó ejercicios de multiplicación y pide a los estudiantes que representen de manera concreta utilizando las piedritas. Después de un tiempo, el docente se acercó a cada estudiante para que demostraran sus soluciones. Durante la actividad, algunos estudiantes confunden la multiplicación con la suma. El docente les explicó cómo debían presentar correctamente la multiplicación de

manera concreta (*Kay ruwasqaykiqa suman, multiplicación chaypakqa khaynatan ruwana*). Mientras tanto, otros estudiantes que habían entendido bien el ejercicio ayudaron a sus compañeros que tenían dificultades. Este proceso se observó en el diálogo entre tres estudiantes en quecha.

Niño G y niño D: *manama allinchi haber ankaynata 6\*5 kaypakqa suqta huñu rimichakuna kanan, sapankapi suqta suqta.*

Niño JC: *yupay rumichakunata faltanrami.*

Niño JC: *Allinmi kachkan.*

Niño T: *Manaya qawari, kaymanmi faltan huk rumicha.*

Cada estudiante comenzaba a escribir la tabla de multiplicación del 1 al 9. A medida que avanzaban, algunos estudiantes preguntaban al docente si lo que estaban haciendo estaba bien. Al notar que algunos tenían dificultades para comprender, el docente les explicaba cómo debían proceder. Estas indicaciones también se daban en quechua, de la siguiente manera: *Kay numerumanmi nisqanman hina yapanayki, qawari 2 \* 3 kay dostan sumanayki kinsa kutikama.* (Observación: AN1 - 16/04/24)

Asimismo, se observa que los docentes emplean el quechua con el propósito de activar los saberes previos de los estudiantes a través de su lengua materna. Esto facilita la comunicación, ya que los estudiantes se expresan con mayor fluidez en quechua. Este tipo de interacciones fue evidenciado en el aula durante las sesiones, tal como se muestra en los registros del cuaderno de campo que se presentan a continuación.

Para recoger los saberes previos la docente pregunta en castellano y quechua *¿qué plantas y animales conocen?, ¿Ima sachakunatan hinallataq uywakunata riqsinkichik?* para ello da la siguiente indicación: Cada uno

dirá el nombre de la planta o animal en quechua

Nino T: *wayta*,

Niño L: *michi*

Niña M: *alqu*

Niña K: *waka*

Niño EN: *sunchu*

Niño C: *machaku*

Niño K: *kuchi*. (Observación: AN1 - 10/04/24)



*Ilustración 7. Desarrollo de una sesión de aprendizaje.*

**4.4.1.3. Uso escrito del quechua por los estudiantes y el docente.** En algunas aulas que los docentes y los estudiantes usan el quechua de manera escrita para rotular elementos que se encuentran dentro del aula, como, por ejemplo: poner el título de algunos trabajos en papelotes, construir el abecedario en quechua, crear oraciones simples, escribir canciones, etc.

**4.4.2. Uso oral y escrito del quechua fuera del aula**

Las descripciones del uso oral y escrito del quechua fuera del aula de la institución educativa se obtienen en base a las dinámicas entre los actores educativos. En este estudio, se identifican principalmente dos formas de interacciones: la que ocurre entre estudiantes y la que se da entre docentes y directivos, así como las actitudes de los estudiantes sobre el uso oral y escrito del quechua. A continuación, se detallan los resultados.

**4.4.2.1. Uso oral del quechua en las interacciones entre estudiantes.** Como anteriormente se mencionó, las interacciones que se dan dentro de la institución educativa y los diálogos que se pueden encontrar no están limitados únicamente a ámbitos académicos, sino que también se puede notar que las temáticas de las conversaciones pueden ser informales. En ese sentido, se aprecia diálogos y conversaciones que giran en torno a actividades del hogar, deportes, concursos, reclamos, consultas, etc. La lengua que se usa es principalmente el quechua. Como se evidencia en la siguiente transcripción del registro en el cuaderno de campo de uno de los investigadores:

En los pasillos se podía escuchar a los niños y niñas dialogar en quechua sobre las actividades que realizaron en la tarde del día anterior y de sus trabajos escolares.

Niña 1: *Maytan tardinta riranki?*

Niña 2: *mamitay wanmi chacrata rirayku*

Niña 1: *imaman?*

Niña 2: *kuwiykupaq mana alfa karanchu.*

Niña 1: *anchaycha tarditaña kutinpuchkarankichik.*

Niña 2: *tareata ruwamurankichu*

Niña 1: *ari ruwamurannin, ¿qanri ruwamurankichu?*

Niña 2: *ari.*(Observación: AN1 - 02/04/24)

Asimismo, los niños y las niñas manifiestan una marcada preferencia por el uso del quechua durante las actividades lúdicas. Los juegos que realizan presentan diversas características; algunos no son originarios de la zona y conservan denominaciones en castellano, como, por ejemplo: "el gato y el ratón", "escondidas", "mundo", entre otros. No obstante, los estudiantes traducen estos nombres al quechua y adaptan las canciones o diálogos al idioma que dominan, que es el quechua. En este contexto, se evidencia el uso de la lengua originaria a través de diálogos, instrucciones, bromas y juegos, tal como se muestra en el siguiente fragmento del cuaderno de campo:

Misicha: *toc toc toc*

Punku: *¿pitan maskamuchkanki?*

Misicha: *¿ñachu señora ratona kutiramunña?*

Punku: *¿ari kaypiñan kachkan,señora ratona maskachkasunki?*

Ukucha: *pin maskawachakn michi: ñuqa,  
kisutan munani.*

Ukucha: *chyllan mana kanñachu.*

Michi: *astawanmi munani, kunanqa muhusaykicha.*

(Observación: AN1 - 03/04/24)

**4.4.2.3. Uso oral del quechua por docentes y autoridades educativas.** El director de la institución hace uso del quechua y castellano durante sus intervenciones orales. Algunas veces cuando realiza sus comunicados y recomendaciones a la comunidad estudiantil, durante las formaciones, el director lo hace inicialmente en castellano y después recalca el mensaje en quechua. Tal como se evidencia en el siguiente fragmento del registro del cuaderno de campo:

Después de la actividad, el director comentó en castellano sobre los problemas que

pueden surgir en las aulas y sugirió que cualquier situación debe ser abordada inicialmente por el docente de aula, y recalcó esto en quechua diciendo lo siguiente: *Ima sasaychaykunaña kaqtinpas docente de aula paywamni allchanaykichik, manaña pay solucionayta atiqtinmi ñuqamanqa hamuñaykichik.* Prosiguió mencionando en castellano que, si el problema es más complejo, entonces deberían acudir al director. También mencionó las deudas pendientes de los padres y madres de familia, advirtiendo que aquellos que no cumplan serán enviados de regreso a sus hogares, este discurso también lo repitió en quechua diciendo: *mana kutata apachimusunkichikchayqa qankunatan wasikichikman kutichisaykichik.* (Observación: AN1 - 18/04/24)

**4.4.1.4. Actitudes de los estudiantes sobre el uso oral y escrito del quechua.** La mayoría de los docentes comúnmente usan el castellano para realizar las explicaciones en las diferentes áreas curriculares. Como se mencionó anteriormente, los estudiantes tienen mayor manejo y comprensión del quechua. Por esta razón algunos niños y niñas tienen la iniciativa de solicitar a los docentes que las explicaciones sean en quechua, es decir, que los estudiantes piden que les enseñen en quechua. Frente a esta situación, algunos docentes muestran apertura de atender la necesidad de los niños y las niñas y hacen uso del quechua, pero continúan realizando el resto de la sesión en castellano. Así como se muestra en el fragmento del registro del cuaderno de campo observado en una clase de matemática:

(...) los estudiantes formaron tres grupos, y luego el docente entregó un papelote con tres ejercicios para que resolvieran. En este punto, el docente comienza a realizar las consignas en castellano:

Uno de los niños tiene dificultades para comprender los problemas planteados en castellano y se acercó al docente para pedirle que le explique el ejercicio en quechua, y los pasos que tiene que hacer para resolver el problema.

Niño T: profesora *manan atinichu, manachu allinta qichwapi explikawankiman.*

profesora: *ya, kunan explikasayki kay dibujkunawan. ¿hayqan Mariaq manzanan kasqa?*

Niño T: *kimsa chunka profesora.*

Profesora: muy bien, *kay k'aspichakunawan churasun trenta manzanata, ¿ya?*

Niño T: ya

Profesora: *¿Maria hayqa runamanmi thaqanan?*

Niño T: *pisqa runapaq*

profesora: *ya, kunan allinta kayta qawamuy, sapanqa runamanmi huk manzanata qusum, puchusqan man hina yapasun (...) tukurinchik ¿hayqa mansananqan tuparun runakunaman?*

Niño T: *suqtanqa profesor.*

profesora: *facilchu icha sasachu*

Niño T: *facilchalla profesora.*

Después de explicar al niño en quechua, el docente continuó su explicación con los otros estudiantes en castellano. (Observación: AN1 - 08/04/24)

Durante las entrevistas realizadas a los estudiantes demuestran tener una actitud positiva cuando sus docentes les enseñan en quechua. Los estudiantes expresan que se sienten contentos al recibir explicaciones en quechua por parte de sus docentes, consideran que es más fácil y bonito. También manifiestan que comprenden mejor y más rápido cuando se les enseña en quechua. Tal

es así que se pudo observar dentro del aula que algunos niños solicitan que sus docentes les den las explicaciones haciendo uso del quechua para que logren comprender mejor. Así como se evidencia en el siguiente fragmento del registro del cuaderno de campo:

Niño T: *profesor manan atinichu, manachu allinta quechuapi explikawankiman.*

profesor: *ya, kunan explicasayki kay dibujukunawean. ¿hayqan Maria manzanan kasqa?*

Niño T: *trenta profesor.*

Profesor: *muy bien, kay k'aspichakunaqan churasun trenta manzanata, ¿ya?*

Niño T: *ya*

Profesor: *¿Maria hayqa runamanmi thaqanan?*

Niño T: *pisqa runapaq*

profesor: *ya, kunan allinta kayta qawamuy, sapanqa runamanmi huk manzanata qusun, puchusqan man hina yapasun..... tukurinchik ¿hayqa mansananqan tuparun runakunaman?*

Niño T: *suqtanqa profesor.*

profesor: *facilcho icha sasachu*

Niño T: *facilchalla profesor.*

(Observación: AN1 - 08/04/24)



*Ilustración 8. Entrevista a niños y niñas de la IE.*

#### **4.5. Materiales en quechua durante el proceso de enseñanza-aprendizaje**

##### **4.5.1. Textos en quechua del Minedu**

Se puede notar que en la mayoría de las aulas se encuentran textos de quechua dados por el MINEDU. Estos textos en quechua están almacenados en repisas y se nota que no tienen un uso frecuente, ya que están sellados y empolvados. Sin embargo, se observa que en un aula sí se evidencia el uso de estos textos. En esta aula, el docente cuenta con un horario especial para el uso de estos materiales. Usa la primera hora pedagógica para el trabajo de los textos en quechua, el principal texto en quechua que se usa se llama “*Rimana 3*”. Además, el docente aprovecha algunas horas libres para realizar actividades de los textos en quechua. Así mismo, el docente permitía que los estudiantes escojan de acuerdo con su interés las lecturas que a ellos les agrada, de esta forma refuerza la fluidez y la comprensión lectora. Como se observa en el siguiente fragmento del cuaderno de campo:

El docente pide al delegado que distribuya los libros de *Rimana 3* a cada estudiante. En el libro *Rimana 3* es el cuaderno de trabajo del área curricular de comunicación en lengua originaria, se puede encontrar lecturas, fichas

de trabajos y conceptos en quechua. Cada alumno elige el texto que prefiera para leer, y al finalizar, el docente evalúa la comprensión lectora en quechua de cada uno de los textos seleccionados por los niños y niñas haciéndoles preguntas en lengua originaria sobre el contenido de los textos.

(Observación: AN1 - 18/04/24)

#### ***4.5.2. Materiales elaborados por el docente y el estudiante para enseñar el quechua***

En algunas aulas se puede observar que los docentes elaboran materiales en lengua originaria. Entre los materiales se puede encontrar: abecedarios, canciones, frases y adivinanzas en quechua. Son elaborados principalmente en papelotes. Los docentes después de usarlos durante el desarrollo de sus sesiones los pegan en las paredes de las aulas. Estos recursos tienen diversos colores y se acompañan de imágenes y decoraciones. El uso de estos materiales se puede evidenciar en el siguiente fragmento del cuaderno de campo:

Antes de que termine el recreo, los niños y las niñas regresaron al aula. El docente les dijo: “Vamos a ver cómo estamos en la oralidad. Quiero que canten el *pukapulleracha*”. Los estudiantes se organizaron y, a la voz de tres, comenzaron a cantar. La canción, escrita en quechua, estaba pegada en la pared.

*Yaw, yaw puka polleracha*

*Imatan ruwanki*

*Saray ukhupi (Iskay kuti)*

*Taytaykimanmi, Mamaykimanmi*

*Willaykamusaq (Iskay kuti)*

*Chakray ukhupi*

*Pukllasqaykita (Iskay kuti)* (Observación: AN1 - 18/04/24)

Y cabe resaltar que en las observaciones no se encontró que los estudiantes elaboren materiales en quechua.

#### **4.6. Temas emergentes**

Además de los resultados previstos en el recojo de datos de este estudio, se encontraron dos resultados adicionales que posibilitan entender mejor el tema de investigación. El primero, es la transmisión intergeneracional de la lengua en la comunidad rural de Ayacucho. El segundo, es la apreciación y valoración del quechua por los actores comunitarios.

##### ***5.6.1. Transmisión intergeneracional de la lengua en la comunidad rural de Ayacucho***

La adquisición del quechua por parte de los niños y las niñas se da principalmente por las interacciones comunicativas con las personas de su entorno. Los principales actores que forman parte de estas interacciones son: padres, madres, abuelos y hermanos(as). Los estudiantes poseen diversos niveles de manejo del quechua. Se puede encontrar que en algunos hogares hay presencia de niños y niñas bilingües en quechua y castellano que evidencian tener mayor manejo del quechua, y en otros hogares existe una minoría de niños y niñas monolingües en quechua o castellano. Algunos niños consideran que saber quechua es natural, según sus testimonios ellos aprenden copiando lo que escuchan. Así mismo hay estudiantes que ven de forma negativa que existan entre sus pares niños o niñas que no sepan quechua. Estos niños que no manejan la lengua originaria reconocen que es debido a que cuando eran pequeños no les enseñaron el quechua en su casa, como se evidencia en el siguiente fragmento de conversación:

Niño JG (hermano de niño S): yo sé desde los seis años

Niño B: mira tú hermanito desde chiquito sabe y tú ni sabes (dirigiéndose a Salvador).

Niño S: Yo no sé pe, mi mamá cuando era chiquito no me decía el significado de las palabras y no me enseñó, por eso no sé.

Niño B: profesora, ¿cómo has aprendido tú castellano?

Investigador: ah ya, porque cuando yo era chiquita mis papás me hablaban solo en castellano, porque ellos solo saben castellano y por eso aprendí de ellos.

Niño G: Y entendiste (Observación: AI2 - 03/04/23



*Ilustración 9. Interacciones comunicativas en una bodega de la comunidad.*

### **5.6.2. Apreciación y valoración del quechua por los actores comunitarios**

En su gran mayoría los pobladores consideran que los hablantes del quechua y del castellano poseen las mismas capacidades. También consideran que cada región posee sus variantes en quechua y debido a ello existen diferencias en algunos términos. Sin embargo, esto no imposibilita la comunicación entre ellos porque también se comunican en castellano.

En cuanto a la utilidad, dentro del distrito consideran que emplear el quechua es más práctico.

Así mismo, manifiestan diversas apreciaciones sobre las situaciones de discriminación por el uso del quechua. Por un lado, existen personas que mencionan no haber tenido ningún tipo de discriminación por hablar el quechua de manera directa, pero sí haber escuchado de esta situación

a personas cercanas a ellos o ellas. Por otro lado, hay pobladores que refieren diversas formas y fuentes de discriminación por hablar el quechua. En algunos casos han recibido este maltrato por parte de docentes, personal de salud, servidores públicos, turistas y pobladores. A pesar de estas circunstancias, la mayoría de los pobladores son conscientes que no deberían ser discriminados por hablar una lengua originaria y que poseen derechos que los protegen.

La apreciación que los PPF tienen sobre la enseñanza del quechua es diversa. Gran parte de ellos consideran que ya no es necesario que a los niños y a las niñas se les enseñe el quechua, porque creen que en sus hogares ya aprendieron esta lengua. Por otro lado, existen padres y madres de familia que están de acuerdo que dentro de la escuela se enseñe quechua a sus hijos e hijas, porque forma parte de sus costumbres y les será útil en su futuro profesional dentro y fuera de la comunidad. Algunos padres y madres de familia consideran que se debe respetar la variante del quechua que cada región posee para la enseñanza en las escuelas. También muestran interés por aprender idiomas extranjeros como el inglés. Sin embargo, hay PPF que consideran que no es necesario que los niños aprendan el quechua en sus hogares ni en las escuelas.

Las autoridades varayoc consideran que las niñas y los niños deberían tener manejo del quechua y castellano, es decir, que sean bilingües. Aunque hay algunos casos minoritarios donde se muestra la pérdida progresiva del quechua en niños y niñas. Además, rescatan que los pobladores del distrito a comparación a los distritos vecinos están manteniendo en su mayoría el uso de la lengua originaria y la vestimenta típica en la comunidad. También consideran que la migración es un factor que podría ocasionar que los niños y niñas pierdan el uso del quechua.

Los estudiantes refieren que en su mayoría no son prohibidos de hablar el quechua. Algunos estudiantes consideran o interpretan que el horario que se utiliza en la escuela para hablar solo en quechua los días jueves representa una prohibición para hablar el castellano. También se

encontró un caso de un niño que tiene prohibido, por parte de sus padres, madres o hermanos mayores, hablar quechua. A pesar de estas restricciones, los niños y niñas siguen teniendo contacto con el quechua en la escuela y en la comunidad, así como se evidencia en la siguiente conversación que tuvo uno de los investigadores con un niño durante el recreo.

Investigador: ¿tus papás en qué lengua te hablan más? ¿en castellano o en quechua?

Niño S: en castellano

Investigador: ¿No te enseñan quechua a ti?

Niño S: poco, yo aprendo nada más, pero mi mamá no quiere que aprenda y mi papá me dice tú eres limeño no puedes hablar quechua.

Investigador: tu hermanito sabe quechua, ¿a él quién le ha enseñado?

Niños S: nadie le ha enseñado, solo repetía las cosas que mi mamita (abuelita) hablaba

Investigador: ¡ah ya! Él ha aprendido escuchando a tu abuelita, y cuando él habla quechua en tu casa ¿alguien le dice algo?

Niño S: mi hermano le dice... para qué hablas quechua, tienes que hablar castellano le dice.

Investigador: ¿tu hermano mayor?

Investigador: si

Investigador ¿y tus papás le dicen algo?

Niño S: le dicen lo mismo

Investigador: ah ya, entonces tu hermano habla poquito quechua

Niño S: él sabe todo, sabe bastante

Investigador: sabe, a pesar de que le dicen que no hable, sabe

Niño S: en secreto habla. (*Observación: AI2 - 03/04/24*)

## CAPÍTULO V

### DISCUSIÓN

La discusión de este estudio busca describir el tratamiento de la lengua quechua dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje en una EIB de fortalecimiento en una comunidad rural de Ayacucho en base al marco teórico, los antecedentes y los resultados.

#### **5.1. Uso y vitalidad del quechua en la comunidad rural de Ayacucho**

El uso de la lengua quechua, de manera oral y escrita, en la comunidad presenta diversas características y están sujetas a variables como los actores comunitarios, los espacios y los temas de los que se habla. En la mayoría de los hogares se sigue transmitiendo la lengua originaria a los niños y las niñas, y además es usada en la mayoría de sus interacciones dentro de la comunidad a diferencia del castellano. Sin embargo, el personal que trabaja en lugares como la posta médica, el municipio e incluso en la escuela tiene mayor preferencia a usar el castellano.

Lo que muestra una incongruencia entre los servicios brindados por el Estado y los derechos que tienen los pueblos originarios de acuerdo con sus características culturales y lingüísticas. Tal como se afirma en el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 1989) en el artículo 28, “se deben disponer medidas para preservar, desarrollar y practicar la lengua originaria de los pueblos indígenas”. Del mismo modo en la Constitución del Perú (CP, 1993) en el artículo 2, numeral 19, el Estado reconoce la protección de la pluralidad étnica y cultural. La falta de aplicación de estas normas ha generado principalmente una brecha comunicativa y situaciones de discriminación que perjudica al desarrollo integral de los pobladores de la comunidad.

A pesar de este panorama, se observa una resistencia lingüística de la lengua originaria frente al castellano. López (1997) menciona que, en contextos de diglosia, los hablantes de lenguas

minorizadas deben desarrollar una conciencia lingüística crítica. Esto les permite desafiar el orden lingüístico impuesto, cambiar sus actitudes y creencias hacia sus propias lenguas, adoptar políticas lingüísticas que las protejan y, en consecuencia, usar sus lenguas originarias libremente en cualquier momento y lugar, tanto a nivel individual como colectivo. La comunidad rural de Ayacucho evidencia claramente que la mayoría de los pobladores desarrollan una conciencia lingüística crítica porque prefieren usar su lengua originaria quechua.

## **5.2. La escuela EIB de fortalecimiento**

De acuerdo con las características sociolingüísticas y culturales, la institución educativa cumple con la categorización para una EIB de fortalecimiento. Según el MSEIB (2018) una EIB de fortalecimiento está dirigida a prestar el servicio educativo a los estudiantes de pueblos originarios en instituciones educativas ubicadas en territorios rurales y que pertenecen a los escenarios lingüísticos 1 y 2. Para que este servicio de atención, que describe el MSEIB, se cumpla existen requerimientos y características que los docentes deben poseer, como por ejemplo: todos los docentes deben tener formación EIB, deben tener dominio acreditado oral y escrito de la lengua originaria y el castellano, deben poseer el conocimiento de la cultura de los estudiantes, deben tomar la responsabilidad de aplicar la propuesta pedagógica EIB y deben usar adecuadamente los materiales y recursos en lengua originaria y castellano proporcionado por el Estado.

Sin embargo, se observa que la institución educativa no cumple adecuadamente con el servicio educativo de una EIB de fortalecimiento descrito en el MSEIB, a pesar de que los estudiantes cumplen con los requisitos de la categorización lingüística mencionada, porque prioriza que los estudiantes desarrollen las competencias en castellano cuando debería ser en quechua, la cual es su lengua materna. Así mismo, no todos los docentes que conforman el plantel de la institución están formados en la EIB, lo que genera que el desarrollo de la EIB se limite a la

enseñanza del quechua como área curricular y la cultura solo sea tratada en ámbitos artísticos. De la misma manera, esto ha generado que los materiales brindados por el MINEDU no sean utilizados de manera adecuada o simplemente sean dejados de lado.

Sobre esta problemática Trapnell (2021) nos dice que en el Perú existen 27, 979 Instituciones EIB, donde existen 76.560 plazas docentes EIB, de las cuales 25.796 son cubiertas por docentes no especialistas en EIB. Lo que mantiene y agudiza la problemática en las instituciones educativas EIB. Así mismo, la Defensoría del Pueblo (2011) en su informe defensorial N° 152 menciona que se evidencia un desempeño cuestionable por parte de docentes que hablan castellano u otras lenguas originarias, quienes enfrentan dificultades significativas para desarrollar competencias en sus estudiantes en un idioma que no dominan y se considera poco realista esperar que puedan hacerlo con solo algunas capacitaciones limitadas. De esta manera se evidencia la importancia de que los docentes tengan formación inicial en la EIB, continuas capacitaciones y actualizaciones, y que sean capaces de desarrollar competencias en la lengua que manejan los estudiantes, lo cual no se observó en la institución educativa investigada.

### **5.3. Tratamiento del quechua en la institución educativa EIB de fortalecimiento**

El MINEDU (2018) en el Modelo de Servicio de Educación Intercultural Bilingüe, menciona que se debe aplicar la caracterización sociolingüística y psicolingüística con el objetivo de determinar el escenario lingüístico en el que se encuentra la institución educativa y el nivel de manejo de las lenguas presentes. Estos resultados permiten establecer las estrategias de atención y los materiales pertinentes de acuerdo con el nivel de manejo de las lenguas de los estudiantes. Lo cual haría que en las instituciones educativas de EIB se realice un adecuado manejo del tratamiento de la lengua originaria y castellano de acuerdo con su categorización. Además, en este mismo documento se aclara, que en las instituciones educativas EIB de fortalecimiento, en un primer

lugar, se debe utilizar la lengua originaria como instrumento de enseñanza-aprendizaje para todas las áreas curriculares. Por lo que el castellano debería enseñarse como segunda lengua y que progresivamente se debe incorporar como instrumento de enseñanza-aprendizaje en las diferentes áreas curriculares.

Siguiendo esa línea, en base a las características sociolingüísticas de la institución educativa de la comunidad rural de Ayacucho se clasifica en el escenario lingüístico 1 y 2 la cual va acorde a la categorización de EIB de fortalecimiento que tiene. Sin embargo, como se puede evidenciar en el horario (ilustración 6) no se realiza una distribución adecuada para el uso o manejo del quechua como L1 y del castellano como L2, para asegurar el desarrollo de las competencias comunicativas en ambas lenguas de manera equitativa; sino que se prioriza el uso del castellano para el desarrollo de las competencias previstas en el Currículo Nacional de Educación Básica (2016). Lo que produce que los estudiantes tengan dificultad de comprender, entender y aprender lo que los docentes les enseñan, ya que los procesos de enseñanza-aprendizaje se desarrollan en una lengua que no manejan.

De esta manera se evidencia que el horario del tratamiento de las lenguas quechua y castellano no responde a la categorización de EIB de fortalecimiento de la institución educativa ni a las características sociales, culturales y lingüísticas de los estudiantes. Esta realidad educativa, concuerda con los resultados obtenidos por Silva (2020), en su estudio realizado en una institución que cumplía con las características de una EIB de fortalecimiento encontró que no cumplía con una adecuada distribución de la enseñanza de la lengua originaria y del castellano y de esta manera se perjudicaba el desarrollo de aprendizajes significativos de los niños. En ese sentido se muestra la importancia de construir, planificar y aplicar un adecuado horario para el uso y manejo de la lengua originaria y el castellano con el objetivo de realizar un adecuado tratamiento de las lenguas

en la institución educativa según a las características y necesidades sociolingüísticas y culturales de los estudiantes.

#### **a) Comprensión del tratamiento del quechua por los docentes**

Algunos docentes de la institución educativa entienden el tratamiento de lenguas como un sistema de horario que involucra el tiempo, el espacio y los actores educativos. Según los docentes este horario distribuye el uso específico de la L1 y la L2. Este horario es construido por los docentes en base al nivel de manejo de la L1 y la L2 de los estudiantes, es decir está construido para responder a las características y necesidades sociales, culturales y lingüísticas que le corresponden de acuerdo con la categorización del tipo de EIB de la institución educativa.

Sin embargo, esta comprensión teórica de lo que es el tratamiento de lenguas y el uso de un determinado horario no se lleva a cabo en la práctica. Ya que, a pesar de que la institución educativa designa el uso de la lengua quechua durante todo el día jueves, esto no resulta suficiente para responder a las necesidades educativas que sugiere el Modelo de Servicio de Educación Intercultural Bilingüe. Esta situación se agrava porque existen docentes que ni siquiera cumplen con el horario asignado para el uso del quechua durante los días jueves.

Una de las razones que podría estar ocasionando que los docentes no enseñen en quechua, a pesar de saber y dominar la lengua originaria, radica en que ellos no han tenido la oportunidad de reflexionar sobre su propia situación sociocultural y lingüística, ni tampoco examinaron la de sus estudiantes. Además, como menciona López (1997) durante la formación inicial de los docentes, rara vez se abordan temas cruciales como la intolerancia, xenofobia, racismo, opresión cultural, homogeneización lingüístico-cultural y la diversidad sociocultural, y cómo estos factores influyen en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Sobre esta misma problemática Andrade y Zavala (2019) resaltan la escasa formación de una conciencia crítica por parte de los docentes

sobre las diferentes y desiguales valoraciones que se tiene de las lenguas dentro de la sociedad. De esta manera, se destaca la importancia de que, en la formación de profesionales, como los docentes EIB, se promueva la construcción de una perspectiva y conciencia crítica. Esto permitirá romper las ideas y creencias erróneas sobre las lenguas originarias y la diversidad, las cuales perpetúan las brechas y desigualdades existentes en nuestro país.

#### **5.4. Estrategias que usan los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje en quechua**

Las estrategias identificadas para el uso o manejo en la lengua quechua durante el proceso de enseñanza-aprendizaje fueron: el plan lector, los cuentos, canciones y adivinanzas.

##### **a) Plan lector**

Según el Minedu (2006), indica que el plan lector es una estrategia que desarrolla las capacidades de oralidad, lectura y escritura permitiendo a los estudiantes mejorar su comprensión lectora. En ese sentido, en la institución educativa investigada se encontró que en algunas aulas se ejecuta el plan lector para desarrollar la capacidad de la oralidad y la lectura en la lengua quechua, donde los estudiantes responden de manera exitosa evidenciando la capacidad de lectura y la comprensión de los textos en quechua. Sin embargo, el plan lector en quechua solo se hace un día a la semana lo cual es insuficiente para el desarrollo de las competencias comunicativas teniendo en cuenta que los estudiantes poseen mayor manejo del quechua y que la institución educativa es una EIB de fortalecimiento. De esta forma, no solo se estaría mostrando un incumplimiento de las indicaciones o recomendaciones que el MSEIB proporciona a las instituciones educativas de fortalecimiento, sino también una vulneración a los derechos educativos y lingüísticos de los estudiantes, quienes se ven perjudicados notablemente.

##### **b) Cuentos**

En los hallazgos se encontró que algunos docentes usan los cuentos para reemplazar el desarrollo de áreas curriculares como matemáticas o ciencia y ambiente y a solicitud de los

estudiantes. Los cuentos son narrados haciendo uso del quechua y el castellano. Sin embargo, como se muestra en los resultados, esta estrategia no es utilizada de manera adecuada para el desarrollo de las competencias comunicativas ni para el logro de aprendizajes en quechua en los estudiantes. En su estudio, *Desencuentros con la escritura: escuela y comunidad de los Andes peruanos* (Zavala, 2002), la autora revela que los cuentos quechuas son relegados por los docentes durante procesos de enseñanza-aprendizaje, utilizándolos únicamente para motivar a los estudiantes.

Los cuentos en quechua, como estrategias educativas, deben reconocer el interés legítimo de los estudiantes y su acumulado de experiencias. Según Quispe et al. (2024), estos cuentos en quechua reflejan las experiencias, conocimientos y formas de vida desde la cosmovisión de los pueblos originarios, y son fundamentales en la construcción de la identidad sociocultural. Además, representan características cíclicas, ya que no tienen un cierre determinado, y se distinguen por un uso dinámico del tiempo y el espacio (Rubinelli, 2011). Por otro lado, Zavala (2002) señala que estos cuentos se reconstruyen a través de la conversación y la participación colectiva.

En ese sentido, sería más constructivo iniciar un proceso de recopilación de cuentos junto con los niños, lo cual fortalecería su lengua e identidad sociocultural. Además, los docentes deberían buscar que los niños cuenten, según su propia lógica, y se animen a invitar a sus abuelos a contar historias, creando así un espacio de disfrute de su propia tradición cultural. Asimismo, Zavala propone usar los cuentos en quechua como una herramienta para propiciar el intercambio intercultural en términos de igualdad entre el sistema de valores y creencias locales y externos.

En la institución educativa de la comunidad, algunos docentes utilizan los cuentos en quechua principalmente para mantener entretenidos a los estudiantes. Esto evidencia que el uso del cuento en quechua no se considera como una estrategia con objetivos y metodologías

específicas para desarrollar competencias comunicativas. Como resultado, se pierde la oportunidad de aprovechar plenamente los beneficios que estos cuentos ofrecen para lograr competencias y aprendizajes significativos.

### **c) Canciones**

El uso de las canciones del contexto es una estrategia que aprovecha el uso de la lengua originaria y la riqueza cultural para promover el desarrollo de las competencias comunicativas como la oralidad y la escritura de los estudiantes del nivel primaria (FONDEP, 2019). En los hallazgos se encontró que en algunas aulas los docentes usan las canciones en quechua durante momentos de recreación o espacios de entretenimiento. Sin embargo, como una institución de EIB de fortalecimiento, debería utilizar las canciones en lengua originaria como una estrategia educativa. Tal como señala García (2020) las canciones en quechua se caracterizan por su uso oral, lo que permite mantener y transmitir tradiciones, creencias, sentimientos y pensamientos políticos. Además, estas canciones fortalecen la identidad cultural de los estudiantes. También es importante considerar que las canciones en quechua expresan el vínculo espiritual entre los integrantes del ayllu como los *runas*, *sallqas* y *wakas* (Gómez y Ramos, 2014).

Es por ello, que los docentes deberían fomentar que los estudiantes produzcan canciones y promover que los estudiantes recuperen las canciones tradicionales que están en proceso de olvido. Debido a que las canciones tradicionales contienen historias, cosmovisión, mensajes, creencias, etc. de la localidad y de las personas que en ellas viven. En ese sentido, es necesario integrar las canciones dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje porque permiten comprender y valorar la cultura de los estudiantes. Además, promueve el desarrollo de la oralidad y fortalece la lengua originaria y la identidad cultural de los estudiantes.

También se ha observado que se realiza la traducción al quechua del himno nacional para que en conjunto todos los estudiantes entonen en voz alta. Si bien el ejercicio de esta actividad

involucra la participación activa de los estudiantes y de cierta manera estaría desarrollando la competencia de la oralidad en quechua, para que se aproveche todos los beneficios de la canción como estrategia aún faltaría que se planifique y se considere dentro de las sesiones de aprendizaje. Es decir, el uso de las canciones en la institución educativa se está realizando de manera insuficiente.

#### **d) Adivinanzas**

Las adivinanzas o en quechua los “*watuchikuna*” para los pueblos originarios andinos representan el vínculo semántico con los seres materiales y no materiales del entorno. Se construyen a partir de la descripción de las similitudes, igualdades o diferencias a través del uso de metáforas o analogías. Es ampliamente conocido, utilizado y creado constantemente por los miembros de los pueblos originarios (Zavala, 2002).

Desde la pedagogía actual la adivinanza como estrategia permite desarrollar habilidades que estimulan el desarrollo cognitivo de los estudiantes. Debido a que impulsa la creatividad, la sensibilidad, curiosidad, desarrolla el vocabulario (Zambrano, 2013). Por ello, los *watuchikuna* no deberían ser considerados solo como actividades recreativas, ya que ayuda al desarrollo de la agilidad mental y el razonamiento, permite realizar recreaciones de la interacción colectiva, representa la simbolización de la cultura andina, exige el uso de la creatividad y permite exteriorizar el mundo interno a partir de la propia cosmovisión andina. Es decir, desde la pedagogía EIB las adivinanzas deben ser tomadas en cuenta por los docentes desde la perspectiva quechua, lo cual involucra que se las entiendan como analogías que permitan expresar la cosmovisión andina.

En los hallazgos se encontró que algunos docentes incluyen el uso de adivinanzas en quechua dentro de actividades recreativas, lo cual promueve el desarrollo de algunas competencias comunicativas como la oralidad. Así mismo, se evidenció que las adivinanzas son usadas para

relajar a los estudiantes cuando los docentes notan el cansancio de los niños y no como parte de una planificación dentro del desarrollo de las competencias. Cuando lo ideal sería que las adivinanzas sean planificadas y desarrolladas con el objetivo de fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje, donde los estudiantes fortalezcan su lengua, creatividad y vocabulario. Lo cual debe ser integrado con la recolección de adivinanzas tradicionales, promover la creación de nuevas adivinanzas y generar espacios de socialización.

Zavala (2002), en su estudio titulado *Desencuentros con la escritura: escuela y comunidad de los andes peruanos*, señala que en la escuela las adivinanzas son utilizadas únicamente durante las actividades permanentes. Estas actividades se llevan a cabo antes de los momentos “reales” o “centrales” de la enseñanza impartida por los docentes. Además, el estudio evidencia que los docentes no discuten, analizan, cuestionan ni fomentan la creación de las adivinanzas, y mucho menos las consideradas dentro de los actos pedagógicos. Su único fin es “crear un buen ambiente”. Esta problemática perdura a lo largo del tiempo, como se evidencia en la institución educativa. Destaca el inadecuado manejo por parte de los docentes al implementar las adivinanzas como estrategias integradas en los procesos de enseñanza-aprendizaje para lograr el desarrollo de competencias.

En ese sentido, se evidencia que el plan lector, las canciones, los cuentos y las adivinanzas son actividades que están siendo usadas para relajar o motivar los momentos de aprendizaje. Es decir, se aprovechan solo parcialmente las posibilidades didácticas que ofrecen estas actividades. Ya que no están siendo desarrolladas como estrategias de aprendizaje porque no son consideradas como un conjunto de pautas o metodologías que determinan las acciones concretas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así mismo, como menciona Galdames et al. (2011), las acciones que los docentes realizan como estrategias deben involucrar activamente a los

estudiantes. Sin embargo, esto no se está evidenciando, ya que los docentes no fomentan que los estudiantes usen estas estrategias mediante la recolección, creación y socialización tomando en cuenta sus tradiciones, cultura, cosmovisión y lengua.

Es decir, las cuatro estrategias mencionadas no se están siendo utilizadas de manera suficiente, porque no se aprovechan en su totalidad y no abordan adecuadamente las necesidades lingüísticas de los estudiantes. Como resultado, no contribuyen de manera efectiva al desarrollo de las competencias comunicativas en quechua. Además, no se está aprovechando una de las estrategias fundamentales de la Educación Intercultural Bilingüe: la actividad vivencial. Según el Minedu (2018), esta estrategia se integra al currículo escolar de manera contextualizada con la vida cotidiana, permitiendo a los estudiantes desarrollar sus habilidades de forma integral a través de la convivencia con todos los miembros de la comunidad. Asimismo, facilita la exploración de los saberes ancestrales mediante la práctica y la experiencia directa. Como menciona Torres et.al. (2017) esta estrategia favorece el desarrollo del pensamiento crítico, análisis, argumentación y autonomía de los estudiantes, lo cual sugiere que a través de esta estrategia se desarrolla aprendizajes significativos.

### **5.5. Uso oral y escrito del quechua en la institución educativa**

En este acápite se presentarán las discusiones con respecto al uso oral y escrito del quechua dentro del aula, fuera del aula y las actitudes de los estudiantes sobre la enseñanza del quechua.

#### **a) Uso oral y escrito del quechua dentro del aula**

Dentro del aula se evidencia que los estudiantes tienen mayor preferencia del uso oral del quechua. Sin embargo, la mayoría de los docentes desarrollan sus sesiones de aprendizaje haciendo uso oral del castellano. Esta situación genera que los estudiantes tengan dificultades en comprender las consignas y realizar las actividades propuestas, por lo que los docentes viendo la necesidad y a

pedido de los estudiantes utilizan oralmente el quechua para que los niños puedan comprender. Sin embargo, al terminar de realizar la explicación o aclaración en quechua retornan al castellano para continuar desarrollando su sesión de aprendizaje.

Esta penosa situación es constante y repetitiva en la mayoría de las aulas, lo cual afecta y vulnera directamente a los aprendizajes y a los derechos de los estudiantes. En concordancia con nuestros resultados, Ramírez (2015) en su tesis encontró que los estudiantes y docentes hacen uso deficiente del idioma mam lo que afecta al logro de competencias lingüísticas de los estudiantes, ya que no toman cuenta las vivencias cotidianas y las experiencias previas que poseen los estudiantes en el idioma mam. En contraste con estos resultados, Flores (2003) en su investigación sobre el uso oral del aimara en los procesos del aula, observó que los docentes hacían un uso oral mayoritario del aimara lo cual permitía que los estudiantes tengan mayor comprensión y asimilación de los temas desarrollados y así mismo impacta positivamente en la autoestima de los niños.

Considerando estas realidades se puede afirmar que el uso oral de la lengua materna beneficia la obtención y desarrollo de aprendizajes en los estudiantes y el fortalecimiento de su identidad lingüística y cultural. En el contexto quechua, Zavala (2006) destaca que el uso oral de la lengua originaria tiene un valor crucial, ya que permite expresar lo significativo de la vida comunitaria. Por su parte, Rengifo (2008) resalta que la característica del uso oral del quechua involucra las experiencias entre personas, naturaleza y deidades.

En consecuencia, los docentes deberían fomentar el uso oral del quechua no solo para alcanzar los aprendizajes establecidos en el CNEB, sino también respetando las características y el valor que tiene la oralidad en los pueblos originarios quechuas. Tal como afirma la UNESCO

(2022) el uso de la lengua materna se convierte en un factor clave para un aprendizaje de calidad y promoción de la inclusión.

En cuanto al uso escrito del quechua dentro del aula la situación es alarmante, ya que tiene espacios y momentos mucho más reducidos. Debido a que solo se encuentran como adornos de algunos títulos y en papelotes donde están escritas algunas canciones y adivinanzas elaborados por el docente. Lo cual no va acorde a los planteamientos del Currículo Nacional de Educación Básica (2016), en el que se indica que el estudiante, mediante la escritura en su lengua materna, expone sus distintos tipos de saberes provenientes de su experiencia del contexto que le rodea.

Además, como afirman Garces y Sánchez (2016) existen diversas formas de escritura con características que pertenecen a cada grupo cultural. Por ejemplo, en la comunidad se elabora trabajos artísticos pictóricos, que consiste en realizar diversos gráficos y utilizar colores en tablas para representar las actividades cotidianas de los pobladores. Con el paso de los años, estos trabajos artísticos son utilizados para mostrar las tradiciones, costumbres y acontecimientos históricos de la comunidad. Y esta valiosa artesanía no es utilizada por los docentes en la institución educativa como un medio que permite expresar los diversos saberes y experiencias que poseen los estudiantes.

En ese sentido, la omisión de la escritura alfabética y las diversas formas de escritura en quechua afecta tanto el logro de los aprendizajes como el desarrollo cognitivo de los estudiantes, limitando la expresión escrita como medio de comunicación. Además, no se observan esfuerzos por incorporar la escritura de manera accesible y respetuosa para los estudiantes de los pueblos originarios, tal como recomiendan (Garces y Sánchez, 2016).

Con lo descrito anteriormente, se muestra que el uso oral y escrito del quechua no es tomado en cuenta como un medio de comunicación para la generación de aprendizajes en las

diferentes áreas curriculares dentro del aula. De modo similar, Silva (2020) identificó en su estudio sobre el Tratamiento del quechua que a pesar de que los niños tienen el quechua como lengua materna, algunos docentes no fomentan su uso, lo que provoca que los estudiantes lo releguen a espacios como el recreo. Entonces se puede afirmar que en algunas instituciones educativas de EIB se pierde la oportunidad de utilizar el quechua para el desarrollo de los aprendizajes significativos y pertinentes, además el fortalecimiento de la identidad cultural y lingüística de los niños y las niñas.

Considerando estas afirmaciones y contrastando la realidad, se puede aseverar que en nuestro país la implementación de la EIB es deficiente y limitada. Más bien prevalece la educación castellanizante que atenta contra la conservación, fortalecimiento y vitalidad de la lengua quechua, afectando el normal desarrollo de competencias comunicativas tanto en quechua como en castellano e incluso las otras competencias consideradas en el Currículo Nacional de Educación Básica (2016).

#### **b) Uso oral y escrito del quechua fuera del aula**

Los niños y niñas tienen mayor preferencia por el uso oral del quechua en las diversas actividades fuera del aula como juegos, deportes, diálogos, refrigerios, formación, etc. Estas actitudes lingüísticas posiblemente son influenciadas por la procedencia geográfica, las interacciones con agentes foráneos y la identidad sociocultural de los hablantes (Falcon, 2018). Ya que, la comunidad se encuentra en un espacio donde tienen poca convivencia con agentes o personas de otras culturas, principalmente las hegemónicas o “modernas”, hecho que ha facilitado a sus pobladores fortalecer y difundir sus costumbres y lengua con las nuevas generaciones. En ese sentido, la actitud de los estudiantes muestra un empoderamiento y apropiación del uso del quechua en sus interacciones cotidianas, lo cual forma parte de la construcción de su identidad

cultural.

Por otra parte, los docentes y el director de la institución educativa son bilingües en quechua y castellano, cumpliendo así con uno de los requisitos del perfil docente EIB, exigido por las normas del sistema educativo nacional. Al respecto MINEDU (2018) precisa que el perfil del docente y del director de EIB deben manejar de forma oral y escrita la lengua originaria de los estudiantes y el castellano con el objetivo de desarrollar competencias comunicativas en ambas lenguas. No obstante, los docentes hacen un uso restringido e instrumental del quechua e incluso solo para abordar temas no académicos con los estudiantes. En contraste, prefieren usar el castellano cuando se comunican con los estudiantes y entre docentes, a pesar de la categorización de la institución educativa EIB de fortalecimiento y la evidente necesidad y preferencia de los estudiantes por usar el quechua.

La causa de esta problemática tal vez ocurre porque existe dentro de los docentes la interiorización de homogenizar la escolaridad porque en sus experiencias escolares y de la misma formación docente experimentaron que su bagaje cultural resultó ser irrelevante porque no era considerada durante su formación académica (López, 1997). Lo cual podría explicar por qué los docentes de la institución educativa no implementan adecuadamente una educación intercultural bilingüe.

En cuanto al uso escrito del quechua fuera de las aulas se evidencia únicamente en las rotulaciones de las aulas, biblioteca, baños y comedor, también se escribe en quechua los nombres de algunos juegos. Entonces, el uso escrito del quechua fuera del aula es aún más crítico, porque se usa esta lengua de manera ornamental. Lo que no ayuda a que los estudiantes desarrollen la lectura y escritura.

Esta realidad explica la falta de una planificación y aplicación de un adecuado tratamiento

de las lenguas quechua y castellano en la institución educativa EIB de fortalecimiento. La mayoría de los docentes y el director no muestran interés por el uso oral y escrito del quechua en los procesos pedagógicos. Esto refleja el desinterés de dichos actores en promover el uso de la lengua originaria en diversos espacios de la institución educativa.

### **c) Actitudes de los estudiantes sobre el uso oral y escrito del quechua**

Los estudiantes muestran actitudes positivas frente a la enseñanza que se realiza en quechua. Esto se debe principalmente porque las características lingüísticas que poseen, anteriormente mencionadas, están relacionadas a la necesidad de desarrollar competencias comunicativas en quechua. UNESCO (2022) destaca la importancia de la educación multilingüe y la enseñanza en la lengua materna (L1) durante los primeros años de escolaridad. Ya que, permite que los estudiantes tengan una educación de calidad, mejoren su rendimiento escolar, aumentan la rapidez en la comprensión de textos, así mismo, ayuda a preservar la riqueza cultural y lingüística. Sin embargo, en la institución educativa de la comunidad rural de Ayacucho se muestra que el derecho a una educación en la lengua quechua no es adecuadamente atendido. Lo cual ocasiona un perjuicio a los aprendizajes de los estudiantes y corre el riesgo de perder el patrimonio lingüístico y cultural de la comunidad.

Los estudiantes solicitan constantemente que las explicaciones sean realizadas en quechua para que puedan comprender mejor y desarrollar adecuadamente las actividades de aprendizaje, piden explícitamente a sus docentes que las explicaciones sean realizadas en quechua, que es la lengua que mejor y mayor manejo poseen. Y como se mostró anteriormente, algunos docentes responden a esta necesidad inmediatamente, pero retoman el uso del castellano para continuar con las sesiones de aprendizaje.

Al respecto la UNESCO (2024) señala que el uso de las lenguas maternas de los niños y las niñas durante la alfabetización y los procesos de enseñanza-aprendizaje es un pilar importante para la educación. Este uso no solo impulsa el aprendizaje y el desarrollo de habilidades, sino también fortalece la confianza en uno mismo, estimula la participación activa, y contribuye a revitalizar y preservar la cultura y las lenguas originarias. En este contexto, se observa una deficiencia en el uso oral y escrito del quechua por parte de los docentes. Además, los estudiantes expresan una necesidad continua de utilizar la lengua quechua durante los procesos educativos. Esto subraya la demanda de una educación en quechua como una forma de cumplir con los derechos de los estudiantes y los pueblos originarios.

#### **5.6. Materiales que utilizan en los procesos de enseñanza-aprendizaje del quechua.**

Los materiales educativos en las diversas lenguas originarias están siendo elaborados y distribuidos por el Ministerio de Educación. Estos materiales fomentan el desarrollo de aprendizajes, competencias y capacidades de manera autónoma. Además, toman en cuenta en el desarrollo de sus contenidos al calendario comunal. Lo cual busca que los estudiantes desarrollen aprendizajes pertinentes y significativos (MINEDU, 2017).

Desde el 2014 hasta el presente año se han producido materiales educativos en 42 lenguas originarias del Perú y en 6 variedades lingüísticas del quechua. Estos materiales abarcan distintas áreas curriculares, como, por ejemplo: matemática, personal social, comunicación y ciencia y tecnología, etc. Además, MINEDU (2019), dentro de los lineamientos para la dotación de los materiales educativos, se establece promover, monitorear y evaluar el uso pedagógico de los materiales.

Sin embargo, estas pautas no se reflejan en la actuación de la mayoría de los docentes en la institución educativa de la comunidad rural de Ayacucho. Debido a que algunos materiales,

como los textos en lengua originaria, se encuentran dentro de las aulas, pero no son proporcionados a los estudiantes ni son utilizados según su objetivo pedagógico. Es más, la mayoría de los textos en quechua proporcionados por el Ministerio de Educación se encuentran sellados, empilados y empolvados dentro del auditorio de la institución educativa.

Esta problemática podría deberse a que, como señaló Valdivia (2006), los materiales educativos no son operativos ni se utilizan de manera eficiente sin la adecuada capacitación y conocimiento por parte de los docentes. Esto podría explicar por qué los docentes de la institución educativa de la comunidad han dejado de lado los materiales educativos o los usan de manera insuficiente. Además, otra razón podría ser la escasa diversidad de materiales en lengua originaria, es decir, se evidencia que la institución educativa cuenta con textos en quechua para las áreas curriculares de comunicación, matemática y personal social, pero no otro tipo de materiales en la lengua originaria como geoplanos, base 10, cartillas, fichas móviles, kit de ciencias, etc.

Asimismo, otros materiales físicos que utilizan algunos docentes son los papelotes, donde transcriben letras de canciones, adivinanzas y el abecedario, haciendo uso de la escritura en quechua. Estos materiales son utilizados de manera deficiente e inadecuada porque no ayudan a desarrollar las competencias planteadas en el currículo. Teniendo la posibilidad de que los docentes aprovechen estos materiales para reforzar en los estudiantes la escritura y la lectura en quechua.

Sin embargo, no existe un plan construido que permita desarrollar las competencias comunicativas de manera adecuada en la lengua materna realizando el uso de los materiales en lengua originaria. Esta realidad también la presenta Marroquín (2015) quien en una institución educativa de Guatemala investigó sobre los materiales que usaban los docentes para la enseñanza de la lectoescritura en la lengua *K'iché* donde encontró que se realiza un deficiente uso de los

materiales educativos y didácticos como herramientas que apoyen al aprendizaje de la lengua *K'iche'*. Esto puede ser debido a una deficiente formación e instrucción por parte de los docentes para realizar un uso adecuado de los materiales destinados al proceso de enseñanza-aprendizaje en una lengua originaria. De manera similar, Huamaní (2019) destaca la importancia de que los docentes de EIB desarrollen su capacidad creativa para elaborar materiales educativos contextualizados. Estos materiales no solo deben fortalecer la lengua originaria de los estudiantes, sino también facilitar aprendizajes pertinentes.

### **5.7. Categorías emergentes**

En el transcurso de nuestra investigación, surgieron varios temas emergentes que, aunque inicialmente no formaban parte de nuestro enfoque principal, demostraron tener una relevancia significativa en el contexto de nuestro estudio. Estos temas abarcan desde la discriminación y el error en la comprensión del tratamiento del quechua, indicios de la pérdida intergeneracional del quechua, discriminación por hablar quechua y su impacto en la enseñanza escolar e iniciativas de los *varayuyq* para incluir la cultura local en la enseñanza escolar. Su análisis nos permite entender mejor en qué contexto se realiza el tratamiento del quechua en la institución educativa de la comunidad rural de Ayacucho.

#### **5.7.1. *La discriminación y el error en la comprensión del tratamiento del quechua***

Algunos docentes también consideran que la distribución del uso de la L1 y la L2 en el horario del tratamiento de lenguas tiene el objetivo de evitar la interferencia lingüística en el uso del quechua y el castellano. Consideran que es para evitar el “motoseo” término que en el Perú es percibido como una forma incorrecta de hablar.

Sobre el tema de considerar el motoseo como un “error” o “defecto”, Zavala y Córdova (2010) afirman que es parte del fenómeno de interferencia fonológica, el cual ocurre de manera

natural en cualquier persona que está adquiriendo una segunda lengua. Así mismo, mencionan que lamentablemente en nuestra sociedad persiste la idea errónea de que el motoseo es un problema que los quechua hablantes no superan o no quieren superar.

Según Pérez (2004), en el Perú se tiene mayor consideración y valoración por el castellano en comparación con las lenguas originarias. Además, dentro del propio castellano, existen ideas impuestas sobre las formas correctas de hablarlo. Es decir, se establece una variedad estándar que supuestamente refleja mayor educación, normalización y superioridad, y que está asociada a mejores condiciones económicas, sociales y culturales. Al respecto, Zavala (1996) afirma que las ideas impuestas sobre la valoración del castellano son erróneas y no representan más que las diferentes formas de hablar este idioma. Por ello, Zavala recomienda que en las instituciones educativas se creen espacios para la difusión de los diversos dialectos del castellano y las lenguas originarias existentes, con el objetivo de fomentar el respeto hacia la diversidad lingüística.

Cuando en la institución educativa los docentes mencionan que es importante reducir o evitar la interferencia entre el castellano y el quechua, reafirman la idea de que la mezcla de la L1 y la L2 es “incorrecta”. Además, se evidencia que algunos docentes evitan que los estudiantes incurran en esos “errores” en el uso del quechua y del castellano. Esto podría deberse a las prácticas discriminatorias profundamente arraigadas en nuestra sociedad, que llevan a algunos docentes a considerar que el uso diferenciado de la L1 y la L2 es necesario para que los estudiantes hablen “correctamente” ambas lenguas.

Sin embargo, el objetivo del tratamiento de las lenguas consiste en que los estudiantes desarrollen competencias en su lengua materna e incorporen progresivamente aprendizajes en su segunda lengua. De esta manera se muestra cómo afecta el sistema de creencias instaurado en la

sociedad y cómo perjudica al adecuado tratamiento de las lenguas en las instituciones educativas de Educación Intercultural Bilingüe.

### ***5.7.2. Indicios de la pérdida intergeneracional del quechua***

El ser humano posee la capacidad innata de interiorizar el sistema lingüístico del lugar en el que se desarrolla durante su infancia. Como resultado de este proceso natural y espontáneo se obtiene el manejo de una lengua la cual se denomina lengua materna (Abella, 2019). En la comunidad rural de Ayacucho se presenta una diversidad en los procesos de adquisición de las lenguas existentes. Porque se puede evidenciar que algunos niños son monolingües en castellano, monolingües en quechua y en su mayoría bilingües en quechua y castellano con mayor manejo del quechua.

Durante las entrevistas, el grupo minoritario de niños monolingües en castellano, manifiestan que no saben quechua porque en sus casas sus padres o abuelos no quieren enseñarles el quechua. Lo cual evidencia que podría estar ocurriendo una pérdida intergeneracional de la lengua originaria. Esta situación es problemática porque atenta directamente con la vitalidad y mantenimiento de la lengua originaria que contiene los saberes comunitarios.

Por ello, es preciso mencionar la importancia de que en las escuelas EIB los docentes sean capaces de realizar un adecuado tratamiento de las lenguas. Ya que, como hemos revisado anteriormente el tratamiento de la lengua no solo permite generar aprendizajes pertinentes en la L1 y L2, sino también fortalece el autoestima y sentido de pertenencia en la construcción de la identidad cultural de los estudiantes. Lo cual evitaría que se pierda las lenguas originarias y todo el contenido cultural que poseen. Así como afirma Yataco (2018) cuando los niños pierden la lengua materna, pierden parte de su identidad, la cual forma parte esencial de su ser, también interiorizan sentimientos de autorechazo de su lengua materna y su cultura. Por ello, esta autora

manifiesta que la EIB debe ser planeada con el objetivo de construir una ciudadanía sin exclusiones, igualitaria y participativa.

### ***5.7.3. Discriminación por hablar quechua y su impacto en la enseñanza escolar***

En el estudio se encontró testimonios de PPF que sufrieron algún tipo de discriminación por hablar quechua. Es más, refieren que esta discriminación viene de parte de servidores públicos como docentes y personal de salud. Además, los principales servicios brindados por el estado tales como la salud, educación y justicia son proporcionados principalmente en castellano. Esta lamentable situación de discriminación lingüística que se halló en la comunidad rural de Ayacucho forma parte de una de las principales problemáticas que tenemos en el país.

Al respecto Chávez (2022) manifiesta que durante muchos años los poderes económicos y políticos han implantado la concepción de que el castellano es la única lengua que posee prestigio y validez. Lo cual provoca que las lenguas originarias pierdan prestigio y que sus hablantes sufran sistemáticamente de discriminación lingüística MINEDU (2018). De la misma forma, López y Kuper (1999) mencionan que la lengua quechua es utilizada solo en espacios de familia y cotidianidad, lo cual les da menos valor político.

En ese sentido como menciona Zariquiey et al. (2019) hay peruanos que no pueden acceder a los servicios básicos como salud, educación y justicia por el único motivo de hablar una de las lenguas originarias del Perú. A pesar de que algunos de los pobladores de la comunidad rural de Ayacucho hayan vivido situaciones de discriminación, ellos son plenamente conscientes de que no deberían ser discriminados por hablar quechua y que tienen derechos que los protegen.

A raíz de las experiencias de discriminación, se encontró testimonios de PPF que manifiestan que no existe la necesidad de que los niños aprendan el quechua en sus escuelas ni en sus hogares. Así como, testimonios de algunos niños que manifiestan que sus padres y hermanos

mayores les prohíben hablar quechua. Esta situación podría responder a la problemática anteriormente descrita sobre la discriminación lingüística que padecen los integrantes de los pueblos originarios por hacer uso de sus lenguas. De esta forma podemos notar, de manera directa, cómo la discriminación atenta con el mantenimiento de las lenguas originarias y el contenido cultural que cada una de ellas posee.

#### ***5.7.4. Iniciativas de los varayuq para incluir la cultura local en la enseñanza escolar***

Frente a estas situaciones, las autoridades comunales (*varayuq*) han propuesto, a través de diálogos con las instituciones educativas del nivel inicial, primaria y secundaria, fortalecer las costumbres, prácticas culturales y lingüísticas dentro de las instituciones educativas. Esto demuestra que, aunque algunos padres de familia, debido a la discriminación, prefieren que sus hijos dejen de usar el quechua, también existen iniciativas por parte de las autoridades comunales para mantener, valorar y difundir la cultura y la lengua originaria desde las instituciones educativas. Consideran que es necesario que los niños y niñas aprendan en quechua.

A pesar de estas iniciativas, las autoridades varayoc manifiestan que no se sienten escuchados. Esto refleja una falta de compromiso por parte de las instituciones educativas, las cuales no respetan las necesidades y solicitudes de la comunidad. En lugar de atender estas propuestas, las instituciones continúan manteniendo y reforzando ideas que relegan la lengua quechua.

## CAPÍTULO VI

### CONCLUSIONES

Dado que la mayoría de los alumnos de la institución educativa de la comunidad rural de Ayacucho son hablantes del quechua y responden a las características sociolingüísticas del escenario 1 y 2 que corresponde a una EIB de Fortalecimiento. El objetivo general de este estudio buscó describir el tratamiento del quechua haciendo énfasis en las estrategias, el uso oral y escrito, y los materiales utilizados en los procesos de enseñanza-aprendizaje. A continuación, se describirán las conclusiones a las que se llegó en base al objetivo general y los objetivos específicos planteados en este estudio.

- a) Respecto al objetivo general, en la institución educativa de la comunidad rural de Ayacucho no se realiza un adecuado tratamiento de la lengua quechua de acuerdo con su categoría EIB de fortalecimiento y a las características sociolingüísticas y culturales de su contexto. Un factor importante que causa esta situación es la inadecuada planificación en el uso del horario para el manejo de la L1 y L2 por parte de los docentes. A pesar de que la mayoría de los docentes tiene una comprensión teórica de cómo se debería aplicar el tratamiento de la lengua, esto no se refleja en la práctica. Lo que provoca que se afecte directamente al logro de aprendizajes y el desarrollo de las competencias establecidas en el Currículo Nacional.
- b) Respecto a nuestro primer objetivo específico, las estrategias identificadas para el tratamiento del quechua fueron: plan lector, cuentos, canciones y adivinanzas. Sin embargo, estas estrategias, resultan limitadas e insuficientes porque no se aprovechan en su totalidad y no abordan adecuadamente las necesidades educativas, culturales y lingüísticas de los estudiantes. Además, estas estrategias son escasas en cantidad y no se

integran de manera planificada en las sesiones de aprendizaje. En lugar de tener un objetivo claro para el desarrollo de competencias y aprendizajes significativos, se emplean principalmente como herramientas para relajar o motivar a los estudiantes. Así mismo, el uso de estas estrategias no considera la perspectiva quechua y no fomentan la participación activa de los estudiantes, ya que no se les involucra en la recolección, creación y socialización de cuentos, canciones, adivinanzas, etc.

- c) Respecto a nuestro segundo objetivo específico. En la institución educativa de la comunidad rural de Ayacucho, se observa que los estudiantes prefieren y necesitan usar el quechua, ya que es su lengua materna. Sin embargo, los docentes imparten las sesiones de aprendizaje en castellano. Aunque a veces, utilizan el quechua para reforzar alguna explicación, rápidamente vuelven al castellano para continuar con el desarrollo de la clase. La situación es aún más preocupante en el uso escrito del quechua, ya que el uso del quechua se limita a rotular espacios de la institución educativa y a fines ornamentales. Esta práctica sugiere una tendencia hacia una educación castellanizante que podría estar vulnerando los derechos educativos, lingüísticos y culturales de los estudiantes.
- d) Respecto a nuestro tercer objetivo específico. La institución educativa de la comunidad rural de Ayacucho cuenta como principales materiales educativos a los cuadernos de trabajo y libros en quechua proporcionados por el MINEDU. La gran mayoría de estos materiales se encuentran empilados y empolvados dentro del auditorio de la institución educativa. Gran parte de los profesores no usan los materiales en quechua que se encuentran en la institución y solo se limitan al uso de los papelotes para escribir algunas canciones o adivinanzas. Es decir, no realizan un adecuado uso de los materiales en quechua dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esto podría estar ocurriendo

debido a que los docentes no han tenido una adecuada capacitación o formación para el uso y manejo de los materiales educativos proporcionados por el Estado. Así mismo, evidencia la falta de iniciativa de los docentes para elaborar nuevos materiales educativos que consideren elementos del contexto cultural y lingüístico.

- e) Respecto a los temas emergentes. En la comunidad rural de Ayacucho se evidencia que existen situaciones de discriminación que han llevado a algunos docentes a interiorizar la idea de que hay una forma “correcta” e “incorrecta” de hablar quechua y castellano. Esta problemática afecta negativamente la enseñanza en quechua en la institución educativa, que es predominantemente castellanizante. Además, genera percepciones de rechazo entre algunos padres y madres de familia hacia el uso del quechua, lo que afecta negativamente la continuidad de la transmisión intergeneracional de la lengua quechua.

## CAPÍTULO VII

### RECOMENDACIONES

- a) Se recomienda que los docentes y directivos incluyan, dentro de la construcción y planificación del plan anual, de manera pertinente el tratamiento de la lengua quechua. Priorizando la construcción de un horario que responda a las características y necesidades educativas y lingüísticas de los estudiantes.
- b) Se recomienda que los docentes se capaciten en el uso y manejo pertinente de las diversas estrategias en quechua. Así mismo, sería apropiado que cada uno de ellos elaboren un repertorio de estrategias en lengua para que sean incluidas dentro de la planificación de las sesiones de aprendizaje. Además, siendo una institución educativa EIB los docentes deben tomar en cuenta que las estrategias deben ser incluidas desde el enfoque cultural y lingüístico del entorno fomentando la participación activa de los estudiantes.
- c) Se recomienda que los docentes utilicen de manera oral y escrita el quechua como un medio para generar aprendizaje en las diferentes áreas curriculares. Así mismo, es importante que los docentes inserten la escritura alfabética de forma respetuosa y armoniosa a los procesos de aprendizaje de los estudiantes de los pueblos originarios. También que los docentes integren las diversas formas de escritura con las características culturales del entorno. Ya que esto respondería a las necesidades educativas y lingüísticas de los estudiantes y de la categorización de la institución educativa como EIB de fortalecimiento.
- d) Se recomienda que en las instituciones educativas se generen diversos espacios que permitan el uso, fortalecimiento y difusión de la lengua originaria de los estudiantes. Como, por ejemplo: bibliotecas con libros en quechua, concursos de juegos en quechua,

presentaciones artísticas en quechua, maratones de lectura en quechua, que los estudiantes creen espacios radiales en quechua, concurso de recolección y creación de poemas, adivinanzas, cuentos, cantos, etc. en quechua.

- e) Se recomienda que los docentes se capaciten continuamente en el uso y manejo de los materiales en la lengua originaria proporcionados por el Ministerio de Educación. Así mismo, que los docentes elaboren diversos tipos de materiales juntamente con los estudiantes. Además, que incluyan materiales del contexto y las TIC para el desarrollo de aprendizajes en quechua.
- f) Se recomienda a las universidades, institutos pedagógicos formadores de docentes, y a los propios estudiantes de la carrera de educación que adopten una perspectiva crítica de la EIB. Esta perspectiva debe permitir que la formación y atención educativa respondan de manera adecuada las necesidades e intereses de los estudiantes, abordando temas como su cultura, lengua, la diversidad, discriminación, interculturalidad, opresión cultural, homogenización lingüístico-cultural, etc.
- g) Se recomienda que la UGEL, DRE Y MINEDU ofrezcan capacitaciones continuas sobre la aplicación, evaluación y acompañamiento adecuado del tratamiento de lenguas en las instituciones educativas EIB. Además, sugerimos que los directivos y profesores de las IIEE adapten, de manera flexible y conforme a su contexto, el tratamiento de lenguas establecido por el MINEDU a través del MSEIB, de acuerdo con la categorización de cada institución educativa.
- h) Se recomienda al Estado peruano que a través del Ministerio de Educación y Ministerio de Cultura establezca un sistema de supervisión en la implementación de las normativas y

políticas que protejan la diversidad cultural y lingüística para evitar situaciones de discriminación.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### Referencias bibliográficas

- Abella-Rodríguez, R. (2019). *Adquisición de la lengua materna y aprendizaje de una lengua extranjera: análisis comparativo* [Tesis de posgrado, Universidad de Oviedo de España]. Archivo digital. <http://hdl.handle.net/10651/59456>
- Andrade-Ciudad, L. y Zavala, V. (2019). De la lingüística a las aulas: ideologías en la educación peruana. *Lexis* 43(1), 87-117. <https://doi.org/10.18800/lexis.201901.003>
- Asociación Civil Fundación HoPe Holanda Perú. (2010). El desarrollo de la expresión oral en el aula de educación inicial. <https://xdoc.mx/documents/el-desarrollo-de-la-expresion-oral-en-la-educacion-5dfd2bf1185ac>
- Bigot, M. (2007) *Los aborígenes QOM en Rosario: Contacto lingüístico-cultural, bilingüismo, diglosia y vitalidad etnolingüística en grupos de aborígenes “qom”(tobas)*. UNR Editora - Universidad Nacional de Rosario. Recuperado de <https://core.ac.uk/reader/61699502>
- Blanco-Villaseñor, A. (1981). Bilingüismo y cognición. *Dialnet*, 8, 51-81. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=65837>
- Castañeda, D., Chica, L. y Montaña, N. (2008). *Leer y escribir en la escuela*. [Tesis de licenciatura, Universidad Tecnológica de Pereira de Colombia]. Archivo digital. <https://repositorio.utp.edu.co/server/api/core/bitstreams/4247df8b-c627-4560-b06e-eee2a8fb059f/content>
- Constitución Política del Perú, 29 de diciembre, 1993, <https://lpderecho.pe/constitucion-politica-peru-actualizada/>
- Convención de los Derechos del Niño, 20 de noviembre, 1989, <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre pueblos indígenas y tribales,  
27 de junio de 1989,

[http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100\\_INSTRUMENT\\_ID:312314](http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_INSTRUMENT_ID:312314)

Corbetta, S., Bonetti, C. Bustamante, F. y Vergara, A. (2018). *Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos*. UNICEF.

[https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44269/1/S1800949\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44269/1/S1800949_es.pdf)

Chavez-Chavez, F. (2022). *Estudio de los derechos lingüísticos en la prestación de los servicios públicos en Perú: Propuesta del concepto Impedimento lingüístico y la aplicación del Test de impedimento lingüístico* [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Archivo digital. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/24271>

Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas, 13 de setiembre, 2007, [https://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS\\_es.pdf](https://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_es.pdf)

Defensoría del Pueblo. (2011). Informe N°152 Aportes para una Política Nacional de Educación Intercultural Bilingüe a favor de los pueblos indígenas del Perú.

<https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2018/05/Informe-Defensorial-152.pdf>

Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural [DIGEIBIRA]. (2015). Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe. Archivo digital.

<http://www.grade.org.pe/forge/descargas/Plan%20nacional%20final%20EIB.pdf>

Falcón-Ccenta, P (2018). *Identidades y actitudes lingüísticas en comunidades bilingües de la selva central*. Letras (Lima), 89(129), 128-153. <https://doi.org/10.30920/letras.89.129.6>

- Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de América Latina y El Caribe [FILAC]. (2022, 21 de febrero). Día internacional de la lengua materna: entre el 40 a 60% de las lenguas indígenas están en peligro de silenciamiento. <https://www.filac.org/dia-internacional-de-la-lengua-materna-entre-el-40-a-60-de-las-lenguas-indigenas-estan-en-peligro-de-silenciamiento/>
- Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana. (2019). Uso de canciones en su contexto. [Uso de canciones de su contexto | RED \(fondep.gob.pe\)](https://www.fondep.gob.pe/red/uso-de-canciones-de-su-contexto)
- Flores-Condori, M. (2003). *Uso oral del aimara en los procesos de aula-Estudio de caso de los niños y niñas del cuarto y quinto año de primaria de la Unidad Educativa Causaya - Provincia Ingavi - La Paz* [Tesis de maestría, Universidad Mayor de San Simón de Bolivia]. Archivo digital. [https://biblioteca.proeibandes.org/wp-content/uploads/2016/11/9.Tesis\\_Mery\\_Flores.pdf](https://biblioteca.proeibandes.org/wp-content/uploads/2016/11/9.Tesis_Mery_Flores.pdf)
- Galdames, V., Walqui, A., y Gustafson, B. (2011). Enseñanza de Lengua Indígena como Lengua Materna. P.INS-EIB y PROEIB Andes. [https://dgeiib.basica.sep.gob.mx/files/fondo-editorial/educacion-intercultural/cgeib\\_00025.pdf](https://dgeiib.basica.sep.gob.mx/files/fondo-editorial/educacion-intercultural/cgeib_00025.pdf)
- Garces, F y Sánchez, W. (2016) Inscripciones y escrituras andinas: Un sistema complejo y denso de visualidades, oralidades y espacialidades. *Scielo*. 21(1), 115 - 128. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-68942016000100008>
- García-Alarcon, F. (2020). *La performatividad quechua en la escena musical andina en Lima: análisis de la propuesta estética de Sylvia Falcón, Uchpa y Liberato Kani desde la perspectiva de la política estética de Rancière* [Tesis de posgrado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Archivo digital. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/20170>

- Gomez - Huaccho, R., y Ramos, Herrera, M. (2014). *Canciones escolares andinas y el desarrollo de la identidad cultural en los estudiantes bilingües del quinto y sexto grado de nivel primaria de la institución educativa no 86078 de tayapampa de la provincia de huaraz- 2014*" [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Santiago Antunez de Mayolo del Perú]. Archivo digital. <http://repositorio.unasam.edu.pe/handle/UNASAM/1279>
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativas*. McGRAW-HILL INTERAMERICANA.  
<http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales de consulta/Drogas de Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf>
- Huamani-Huamani, R. (2019). *Estrategias para el fortalecimiento de la lengua originaria (Quechua) en niños (as) de EIB-Nivel Inicial N° 283 Santa Rita* [Tesis de licenciatura, Universidad San Ignacio de Loyola de Perú]. Archivo digital.  
<https://hdl.handle.net/20.500.14005/8861>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2018). Perú: Perfil Sociodemográfico Informe Nacional. Censos Nacionales 2017.  
[https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones\\_digitales/Est/Lib1539/libro.pdf](https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1539/libro.pdf)
- Janampa-Cruz, J (2018). *Cuento Infantil: Influencia en la Competencia Comunicativa en Niños de Tres a Cinco Años* [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica Del Perú]. Archivo digital. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/16691>
- Landauro-Villanueva, M. (2015). *Estrategias para evaluar la expresión oral en niños y niñas del II ciclo de educación inicial* [Tesis de pregrado, Universidad San Ignacio de Loyola del Perú]. Archivo digital. <https://hdl.handle.net/20.500.14005/2064>

- Ley 27818 de 2002. (2002, 16 de agosto). Congreso de la Republica. Diario Oficial el Peruano N°228261. <https://www.gob.pe/es/l/3844933>
- Ley 29735 de 2011. (2011, 5 de junio). Congreso de la Republica. *Diario Oficial el Peruano* N°445799. <https://www.gob.pe/es/l/118448>
- Ley 28044 de 2003. (2003, 29 de junio). Congreso de la Republica. <https://www.gob.pe/es/l/118378>
- López-Hurtado, L. (1997). La diversidad étnica, cultural y lingüística latinoamericana y los recursos humanos que la educación requiere, *Iberoamericana de Educación*, (13), 47-98. <https://doi.org/10.35362/rie1301137>
- López-Hurtado, L. (2005). De resquicios a boquerones. La educación intercultural bilingüe en Bolivia. *Plural editores*. [https://www.academia.edu/6507405/De\\_resquicios\\_a\\_boquerones\\_La\\_educaci%C3%B3n\\_intercultural\\_biling%C3%BCe\\_en\\_Bolivia](https://www.academia.edu/6507405/De_resquicios_a_boquerones_La_educaci%C3%B3n_intercultural_biling%C3%BCe_en_Bolivia)
- López, L. y Kuper, W. (1999) La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas. *Iberoamérica de Educación*, 20, 17-85. <https://doi.org/10.35362/rie2001041>
- Marroquín-Tipáz, M. (2015). *Metodología de la enseñanza de la lectura en idioma K'iche en Educación Bilingüe Intercultural con estudiantes de primer grado de primaria en la escuela oficial rural mixta de San Sebastián, aldea Lemoa, Santa Cruz del Quiché* [Tesis de licenciatura, Universidad Rafael Landivar del Guatemala]. Archivo digital. <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/82/Marroquin-Magdalena.pdf>
- Ministerio de Educación. (2006). Normas para la organización y aplicación del Plan Lector en las Instituciones Educativas de Educación Básica Regular. <https://www.minedu.gob.pe/normatividad/directivas/DirNormasPlanLector.php>

Ministerio de Educación. (2018). Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe.

<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5971>

Ministerio de Educación. (2019). Perú tiene más de 26 mil escuelas de Educación Intercultural

Bilingüe. <https://www.gob.pe/es/n/51929>

Ministerio de educación. (2013). Propuesta pedagógica de educación intercultural bilingüe hacia una Educación Intercultural Bilingüe de Calidad. *Corporación Gráfica Navarrete*.

<https://hdl.handle.net/20.500.12799/3112>

Ministerio de Educación. (2013). La Escuela Intercultural Bilingüe.

<https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/La%20escuela%20Intercultural%20Bilingue.pdf>

Ministerio de Educación. (2014). Rutas del aprendizaje. [Ministerio de Educación del Perú |](#)

[MINEDU](#)

Ministerio de educación. (2017). Orientaciones para el uso de materiales educativos en educación primaria intercultural bilingüe. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/9505>

Ministerio de Educación. (2018). Política sectorial de educación intercultural y educación intercultural bilingüe. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/5960>

Ministerio de Educación. (2021). ¿Cómo realizamos la caracterización lingüística en la

Educación Intercultural Bilingüe? <https://hdl.handle.net/20.500.12799/8786>

Ministerio de Educación. (2013). Caracterización sociolingüística “Conociendo el uso de lenguas en nuestra comunidad e institución educativa”. CECOSAMI.

[http://www.ugelabancay.gob.pe/assets/portal/uploads/other/Caracterizaci%C3%B3n\\_Socio\\_linguistica\\_fasciculo\\_1\\_20170722082755.pdf](http://www.ugelabancay.gob.pe/assets/portal/uploads/other/Caracterizaci%C3%B3n_Socio_linguistica_fasciculo_1_20170722082755.pdf)

Ministerio de Educación. (2013). Caracterización psicolingüística “Conociendo el dominio de las lenguas de nuestros niños y niñas”. CECOSAMI.

[https://ugelcasma.gob.pe/files/Data\\_EIB/Diversos\\_materiales\\_EIB/Caracterizaci%C3%B3n%20Psicolinguistica\\_fasciculo%202.pdf](https://ugelcasma.gob.pe/files/Data_EIB/Diversos_materiales_EIB/Caracterizaci%C3%B3n%20Psicolinguistica_fasciculo%202.pdf)

Ministerio de Educación. (2018). Resolución ministerial N° 646. Disposiciones para el Registro de Instituciones Educativas que Brindan el Servicio Educación Intercultural Bilingüe.

<https://www.gob.pe/es/l/222329>

Ministerio de Educación. (2018). Guía metodológica de Educación Primaria Intercultural Bilingüe. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/6264>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2022, 21 de abril). El 40% de la población no tiene acceso a la educación en un idioma que entiende.

<http://Bit.ly/MLD2016SP>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2022, 23 de febrero). Por qué la educación en la lengua materna es esencial. [Por qué la educación en](#)

[la lengua materna es esencial | UNESCO](#)

Peralta, C. (2009). Etnografía y métodos etnográficos. ANÁLISIS. *Revista Colombiana de Humanidades*, (74),33-52.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=515551760003%253E%2520ISSN%25200120-8454>

Quispe-Flores, Y., Quispe, Quispe, Y., y Sivincha, Zuniga, C. (2024). *Cuentos Andinos como Estrategia Para Revitalizar la Expresión Oral de la Lengua Quechua en Niñas y Niños de Primaria* [Tesis de pregrado, Escuela de Educación Superior Pedagógica Pukllasunchis del Perú]. Archivo digital.

[https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/EESPPUKLLA\\_d822798be8b8b0159c9dc13c5d7a849a](https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/EESPPUKLLA_d822798be8b8b0159c9dc13c5d7a849a)

Ramírez, J. (2015). *El Uso del Idioma Maya Mam en el aula y Desarrollo de las Competencias Lingüísticas de los niños y niñas*. [Tesis de licenciatura, Universidad de San Carlos de

Guatemala]. Archivo digital. <https://catalogosiidca.csuca.org/Record/USAC.602852>

Rengifo, G. (2008). Conversación andina y escritura (Vol. 3 de Educación y diversidad cultural).

Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas (Perú), PRATEC. [Iskay 2OK.p65 \(pratec.org\)](http://iskay2ok.p65.pratec.org)

Real Academia Española [RAE]. Tratamiento. Diccionario de la lengua española. 23a ed.

<https://dle.rae.es/tratamiento>

Real Academia Española [RAE]. Lengua. Diccionario de la lengua española. 23a ed.

<https://dle.rae.es/lengua?m=form>

Resolución Ministerial N°519 de 2018 (2018, 20 de setiembre). Ministerio de Educación.

<https://www.gob.pe/es/l/196935>

Rosell-Puig, W. y Paneque-Ramos, E. (2009). Consideraciones generales sobre los métodos de enseñanza y su aplicación en cada etapa del aprendizaje. *Revista Habanera de ciencias médicas de la Habana*, 8 (2), 1729 - 519X

[https://www.redalyc.org/pdf/1804/Resumenes/Abstract\\_180414044016\\_2.pdf](https://www.redalyc.org/pdf/1804/Resumenes/Abstract_180414044016_2.pdf)

Rubinelli, Maria. (2011). Los relatos populares andinos. Expresión de conflictos. *Revista*

*Filosofía Práctica e Historia de las Ideas*. (13), 391.

<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/108082>

S.J. Taylor; R. Bodgan (1984). “La observación participante en el campo”. Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados.

[https://books.google.com/books/about/Introducci%C3%B3n\\_a\\_los\\_m%C3%A9todos\\_cualitativo.html?id=EQanW4hLHQgC](https://books.google.com/books/about/Introducci%C3%B3n_a_los_m%C3%A9todos_cualitativo.html?id=EQanW4hLHQgC)

Silva-Chuquiwanca, K (2020). *El tratamiento del quechua en Occopata y las expectativas de los padres de familia* [Tesis de licenciatura, Universidad San Ignacio de Loyola del Perú].

Archivo digital. <https://hdl.handle.net/20.500.14005/10761>

Torres-Cruz, D., Fonseca-Villamil, W., Pineda-Jaimes, B. (2017). Las vivencias como estrategia de fortalecimiento del pensamiento crítico en educación rural. *Praxis y Saber*, 8 (17),

201-204. <https://doi.org/10.19053/22160159.v8.n17.2018.7207>

Trapnell-Forero, L (2021). Brecha que no cierra: La demanda de docentes interculturales

bilingües. *Foro educativo*. [Una brecha que no se cierra: La demanda de docentes](#)

[interculturales bilingües - FORO EDUCATIVO](#)

Walsh, C. (2009, 9 al 11 de marzo). Interculturalidad crítica y educación intercultural [ponencia].

*Interculturalidad y Educación Intercultural*, La Paz, Bolivia.

[https://www.uchile.cl/documentos/interculturalidad-critica-y-educacion-](https://www.uchile.cl/documentos/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural_150569_4_1923.pdf)

[intercultural\\_150569\\_4\\_1923.pdf](https://www.uchile.cl/documentos/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural_150569_4_1923.pdf)

Yataco, M. (2018). Defensa de la lengua materna de los niños indígenas e inmigrantes del

mundo. *Academia*. <https://www.academia.edu/28434404>

Zariquiey, R., Hammarström, H., Arakaki, M., Oncevay, A., Miller, J., García, A., y Ingunza, A.

(2019). Obsolescencia lingüística, descripción gramatical y documentación de lenguas en el Perú: hacia un estado de la cuestión. *Lexis* Vol. XLIII (2), 271-337.

<https://doi.org/10.18800/lexis.201902.001>

Zavala, Cisneros, V. (2006). La oralidad como performance: Un análisis de géneros discursivos andinos desde una perspectiva sociolingüística. Pontificia Universidad Católica del Perú.

<http://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/114512>

- Zavala, Cisneros, V. (1996). El castellano de la sierra del Perú. *Pontificia Universidad Católica del Perú*. 81-131 [https://catalogo.iep.org.pe/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=30046&shelfbrowse\\_itemnumber=35639](https://catalogo.iep.org.pe/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=30046&shelfbrowse_itemnumber=35639)
- Zavala-Cisneros, V., y Cordova, G. (2010). Decir y callar. Lenguaje, equidad y poder en la Universidad Peruana Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://doi.org/10.18800/9789972429187>
- Ziemendorff, S., y Krause, A. (2003). Guía de validación de materiales educativos con enfoque en materiales de educación sanitaria. <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.1.3560.1129>
- Zavala-Cisneros, V. (2002). Desencuentros con la estructura: escuelas y comunidad en los andes peruanos. PUCP y UP (1). <http://hdl.handle.net/11354/1041>

## **ANEXOS**

**Anexo 1:** Matriz de consistencia

Objetivos específicos	Categorías	Definición conceptual de las categorías	Preguntas para el docente	Preguntas para los estudiantes	Preguntas para los padres de familia	Técnicas e instrumentos
<p>Identificar las estrategias que usan los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje en quechua en el tercer, cuarto y quinto grado de primaria en una institución educativa EIB de fortalecimiento en una comunidad rural de Ayacucho.</p>	<p>Estrategias de enseñanza</p>	<p>Las estrategias son formas de organizar y seleccionar prácticas docentes con la finalidad de facilitar, guiar y posibilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.</p>	<p>¿Qué estrategias usa para enseñar en quechua? ¿Dónde y cómo lo aprendió?  ¿Según su experiencia que modificaciones o mejoras le daría a estas estrategias que aprendió?  ¿Qué entiende por tratamiento de leguas?</p>	<p>¿Qué sientes cuando tu profesor(a) te enseña en quechua?  ¿Sabes leer en quechua? ¿Cómo te enseñaron?  ¿Sabes escribir en quechua? ¿Cómo te enseñaron?</p>	<p>¿Está de acuerdo que a los niños y niñas de la comunidad se les enseñe la lengua quechua en la escuela? ¿Por qué?  ¿De qué manera apoyan las autoridades comunales a la escuela para la enseñanza en quechua?  ¿Observa que la escuela involucra a las autoridades comunales en la enseñanza en quechua? ¿Cómo? ¿Por qué?  ¿De qué manera las autoridades comunales se involucran en la enseñanza en la escuela?</p>	<p>Guía de observación de las estrategias en la enseñanza del quechua  Guía de entrevista a los docentes sobre las estrategias en la enseñanza del quechua Guía de observación del uso oral y escritos del quechua  Guía de entrevista sobre el uso oral y escrito del quechua a los docentes, padres</p>

<p>Describir el uso oral y escrito del quechua en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el tercer, cuarto y quinto grado de primaria en una institución educativa EIB de fortalecimiento en una comunidad rural de Ayacucho.</p>	<p>Uso oral y escrito del quechua</p>	<p>El uso oral se puede definir como el acto de transmitir información verbalmente mediante el habla. Mediante la cual las personas pueden comunicar sus ideas, creencias, cosmovisión, tradiciones, costumbres, etc. La escritura posee sus propios códigos y formas lingüísticas de acuerdo a su construcción y</p>	<p>¿Qué lenguas hablas? ¿Qué significa y por qué es importante para usted fortalecer la lengua quechua? ¿Cómo ve usted que los padres y madres de familia perciben la enseñanza en quechua a sus hijos e hijas?</p>	<p>¿Qué lengua aprendiste a hablar primero? ¿Cómo aprendiste a hablar esta lengua? Con las personas que están a tu alrededor. ¿En qué lengua o lenguas hablas?, ¿por qué? ¿Alguna vez sentiste que alguien se molestó o te prohibió</p>	<p>¿Cómo le gustaría que se le enseñe en quechua a su hijo o hija? ¿Qué lenguas hablas? ¿En qué lengua habla mayormente a sus hijos? ¿por qué? ¿En qué lengua habla mayormente en su comunidad? ¿por qué? ¿Qué medios usan las autoridades comunales para difundir el quechua en la población?</p>	<p>y madres de familia. Guía de observación del uso de materiales en la enseñanza y aprendizaje del quechua. Guía de entrevista al docente sobre el uso de materiales en la enseñanza y aprendizaje del quechua.</p>
---	---------------------------------------	---	---	---	--	--

<p>Describir los materiales que se usan en el proceso de enseñanza-aprendizaje en quechua en el tercer, cuarto y quinto grado de primaria en una institución educativa EIB de fortalecimiento en una comunidad rural de Ayacucho.</p>	<p>Materiales educativos</p>	<p>estandarización en cada grupo social como en el caso del quechua.</p> <p>Los materiales educativos son los objetos o instrumentos que elabora el docente o que proporciona el Estado para garantizar el proceso de enseñanza y aprendizaje</p>	<p>¿Sabes leer en quechua? ¿Cómo te enseñaron?</p> <p>¿Sabes escribir en quechua? ¿Cómo te enseñaron?</p> <p>¿Qué materiales y espacios usa para la enseñanza del quechua?</p> <p>¿Qué opina sobre los materiales en quechua proporcionados por el estado?</p>	<p>hablar en quechua? ¿cómo fue esa experiencia?</p> <p>¿Cuándo y con quienes te sientes más cómodo(a) cuando hablas en quechua? ¿Por qué?</p>		
---	------------------------------	---	--	--	--	--

## Anexo 2. Guía de observación

Datos Generales:

Nombre de la escuela: \_\_\_\_\_

Lugar: \_\_\_\_\_ Provincia: \_\_\_\_\_ Departamento: \_\_\_\_\_

Grado: \_\_\_\_\_ Sección: \_\_\_\_\_ Núm. de alumnos: \_\_\_\_\_

Nombre del profesor: \_\_\_\_\_ Curso: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Nombre del observador: \_\_\_\_\_

---

### El uso de las estrategias

---

¿En qué áreas curriculares el docente hace uso del quechua?

*¿Ima área curricularnisqakunapin hamawtha qichwa simipi ruwan?*

¿Qué estrategias en quechua usa el docente durante el proceso de enseñanza-aprendizaje? (estrategias como, canto, adivinanza, etc)

*¿Ima ruraykunapin hamawta qichwa simipi ruwan? (taki, watuchiy, mat'ipariy)*

¿En qué momentos desarrollan las estrategias en quechua?

¿Mayqin hayrillaypin imaymna ruwaykunata qichwa simipi ruwan?

¿Cómo usan las estrategias en quechua los docentes?

¿Imaynatan hamawta imaymana ruwaykuna qichwa simipi ruwan?

---

---

### El uso oral y escrito del quechua de los niños y las niñas

---

¿En qué espacios hacen uso oral y escrito del quechua los estudiantes?

*¿Maykunapim yachaqkuna qichwa simipi rimanku hinallataq q'illqanku?*

---

---

¿En qué lengua mayormente se comunican los estudiantes?

¿*Ima simipin yachaqkuna rimanku?*

¿Qué actitud tienen los estudiantes frente a la enseñanza de y en quechua?

¿*Imaynatan chaskirikunki qichwa simipi yachayta?*

---

---

### **El uso oral y escrito del quechua para los docentes.**

---

¿En qué momentos dentro del aula el docente hace uso de la lengua quechua?

¿*Yachay wasi uhu k'uchumpi imayratun hamawtha qichwaa simipi ruwan?*

¿Con qué actores educativos o comunales el docente hace uso del quechua?

¿*Ayllupi tiyaq runakunawan hamawta qichwapi rimanchu?*

¿En qué espacios hacen uso del quechua los docentes?

¿*Maykunapin hamawthakuna qichwapi rimanku?*

¿En qué lengua mayormente se comunican los docentes?

¿*Ima simipim hamawthakuna rimanku?*

¿Qué actitud tienen los docentes frente a la enseñanza de y en quechua?

¿*Imaynatan chaskirinku hamawthakuna qichwa yachachiyninta?*

¿En qué momentos el docente hace uso del quechua?

---

---

### **El uso oral y escrito del quechua para la comunidad**

---

¿Qué lenguas hablan en la comunidad?

¿*Ima simitan llaqta ayllupi rimanku?*

¿Cuál es la lengua de mayor uso dentro de la comunidad?

---

---

¿*Ima simitan ancha sinchita rimanku llaqta ayllupi?*

¿En qué espacios se hace uso del quechua?  
¿*Imaykunapin qichwa simita rimarinku?*

¿Qué diferencia hay en el uso del quechua en los grupos etarios de la comunidad?  
¿*Imaynan kachkan qichwa rimay Ñawpaq, q'ipa wiñaykunapi?*

¿Cuál es la percepción que tiene la comunidad sobre la enseñanza de la lengua quechua?  
¿*Imaynatan chaskirinku llaqta ayllu qichwa yacharichiyta?*

---

### Anexo 3. Guía de entrevistas para niños y niñas

Nombre:..... Edad:.....

Grado:..... Sección:.....

1. ¿Qué lengua aprendiste a hablar primero? ¿Cómo aprendiste a hablar esta lengua?  
¿*Mayqhin simi rimayta ñawpaqta yacharanki? ¿Imaynatan chay simi rimayta yacharanki?*
2. Con las personas que están a tu alrededor. ¿En qué lengua o lenguas hablas?, ¿por qué?  
¿*Laruykipi runakunawanri ¿Ima simipin rimanki? ¿Imanaqtin?*
3. ¿Alguna vez sentiste que alguien se molestó o te prohibió hablar en quechua?  
¿cómo fue esa experiencia?  
¿*Hayk'aqllapas chiqnikurasunkikuchi qichwa rimasqaykimanta? ¿Imaynan chay riku karan?*
4. ¿Cuándo y con quienes te sientes más cómodo(a) cuando hablas en quechua? ¿Por qué?  
¿*Hayk'aq hinallataq pikunawanmi ancha allin kanki qichwa rimanki? ¿Imanaqtin?*
5. ¿Qué sientes cuando tu profesor(a) te enseña en quechua?  
¿*Imaynatan chaskirinki hamawtaq qichwa yachachisqanta?*
6. ¿Sabes leer en quechua? ¿Cómo te enseñaron?  
¿*Yachankichu qichwapi ñawinchayta? ¿Imaynatan yachachirasunkiku?*
7. ¿Sabes escribir en quechua? ¿Cómo te enseñaron?  
¿*Yachankichu qichwapi siq'iyta? ¿Imaynatan yachachirasunkiku?*

#### **Anexo 4:** Guía de entrevista para docentes y directivos

1. ¿Qué lenguas hablas?
2. ¿Qué estrategias usa para enseñar en quechua? ¿Dónde y cómo lo aprendió?  
*¿Ima paway yachaqakunatan hapínki qichwa yachachinaykipaq? ¿Maypin hinallataq imaynatan yacharanki?*
3. ¿Según su experiencia que modificaciones o mejoras les daría a estas estrategias que aprendió?  
*¿yachay nikiman hinari imakunataq allchariwaq chay paway yachaqa yachasqaykiman?*
4. ¿Qué materiales y espacios usa para la enseñanza del quechua?  
*¿Ima yanapaykunatan hinallataq imakunatan hapínki qichwa yachachinaykipaq?*
5. ¿Qué entiende por tratamiento de lenguas?  
*¿Imataq qanpaqri tratamiento de lenguas nisqari?*
6. ¿Qué significa y por qué es importante para usted fortalecer la lengua quechua?  
*¿Ima ninmi hinallataq imanaqtin ancha allin qichwata kallpacharina?*
7. ¿Cómo ve usted que los padres y madres de familia perciben la enseñanza del quechua a sus hijos e hijas?  
*¿Imaynatann qawarisqaykiman tayta mamakuna chaskirinki qichwa yachachisqaykita?*
8. ¿Qué opina sobre los materiales en quechua proporcionados por el estado?  
*¿Imaniwaqmi materiales qichwa simipi estadoq apachimusqanmanta?*
9. ¿Sabes leer en quechua? ¿Cómo te enseñaron?  
*¿Yachankichu qichwapi ñawinchayta? ¿Imaynatan yachachirasunkiku?*
10. ¿Sabes escribir en quechua? ¿Cómo te enseñaron?  
*¿Yachankichu qichwapi siq'iyta? ¿Imaynatan yachachirasunkiku?*

#### **Anexo 5:** Guía de entrevista para padres y madres de familia

1. ¿Qué lenguas habla?
2. ¿En qué lengua habla mayormente a sus hijos? ¿por qué?  
*¿Ima simipin anchata wawaykikunawan rimanki? ¿imanaqtin?*
3. ¿Está de acuerdo que a su hijo o hija se le enseñe la lengua quechua en la escuela?  
¿Por qué?  
*¿Allipunakunkichi wawaykikunaq qichwa yachaywasipi yachachisqankumanta? ¿imanaqtin?*
4. ¿Cómo le gustaría que se le enseñe en quechua a su hijo o hija?  
*¿Imaynatan munawaq wawaykita kichwa yachachinankunata?*
5. ¿Qué opina sobre la enseñanza del quechua por parte de los(las) profesores(as) en la escuela?  
*¿Imaniwaqmi yachaywasipi qichwa hamawthakunaq yachachisqanmanta?*
6. ¿Cree que le puede ser útil que tus hijos(as) sepan hablar el quechua? ¿Por qué?

*¿Allinchu wawaykikunaq kanman qichwa simi rimay yachayninku? ¿imanaqtin?*

## **Anexo 6:** Guía de entrevista para las autoridades comunales

1. ¿Qué lenguas hablas?
2. ¿En qué lengua habla mayormente en su comunidad? ¿por qué?  
*¿Ima simipin anchata kay ayllupi rimanki? ¿imanaqtin?*
3. ¿Está de acuerdo que a los niños y niñas de la comunidad se les enseñe la lengua quechua en la escuela? ¿Por qué?  
*¿Allipunakunkichi kay ayllumanta wawaykikunaq qichwa yachaywasipi yachachisqankumanta? ¿imanaqtin?*
4. ¿Qué medios usan las autoridades comunales para difundir el quechua en la población?  
*¿Imakunatam hap'irikunkichik qichwa kay ayllupi t'ikarikinaykipaq?*
5. ¿De qué manera apoyan las autoridades comunales a la escuela para la enseñanza del quechua?  
*¿Imaynatan llaqta umalliqkuna yanaparinku yachaywasipi qichwa yachachiypi?*
6. ¿Observa que la escuela involucra a las autoridades comunales en la enseñanza del quechua? ¿Cómo? ¿Por qué?  
*¿Qawarinkichu huk umalluqkunaq yachaywasi yuñurinkuchu qichwa yachachiypi ¿imayman? ¿imanaqtin?*
7. ¿Las autoridades comunales se involucran, exigen o piden que se enseñe el quechua dentro de la escuela?  
*¿Llaqta ullalliqkuna mañarikunkuchu qichwa yachaywasipi yacharichikunanpaq?*

Anexo 7: Consentimientos informados

## **CONSENTIMIENTO INFORMADO VERBAL PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN**

### **DOCENTES Y DIRECTOR(A)**

#### **Propósito del estudio:**

Lo estamos invitando a participar en un estudio para conocer el tratamiento de la lengua quechua en una Institución Educativa EIB de fortalecimiento en una comunidad rural de Ayacucho. Este es un estudio desarrollado por estudiantes de la Universidad Peruana Cayetano Heredia.

En la actualidad, se conoce que los niños y las niñas de los pueblos originarios no reciben una educación acorde a su contexto social, cultural y lingüístico. Lo cual representa una problemática en el logro de aprendizajes de los/las estudiantes de nuestro país.

Es por ello que creemos necesario investigar más en este tema y abordarlo con la importancia que amerita. Ya que, en los servicios educativos brindados a los pueblos originarios se evidencia una deficiencia en el logro de los objetivos trazados y en satisfacer las necesidades educativas para el logro adecuado de aprendizajes. Por ello, consideramos importante describir la realidad del tratamiento de la lengua quechua en una institución educativa intercultural bilingüe categorizada como EIB de fortalecimiento. Enfocándonos en tres puntos principales. El primero, identificar las estrategias y metodologías que usan los docentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje en una EIB. Segundo, describir el uso oral y escrito en el proceso de enseñanza y aprendizaje del quechua. Tercero, describir los materiales usados durante el proceso de enseñanza y aprendizaje del quechua.

Si decide participar en este estudio se realizará lo siguiente

1. Se realizará la observación sobre el tratamiento de la lengua quechua realizada en la institución educativa a través de la guía de observación.
2. Esta observación se realizará durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje (6 horas pedagógicas diarias de lunes a viernes) durante cuatro semanas
3. Se realizará una entrevista donde le tomaremos datos personales y le haremos algunas preguntas sobre el tratamiento del quechua.
4. Esta entrevista tomará un tiempo aproximado de diez a quince minutos y se realizará en un espacio adecuado que permita el dialogo.
5. La observación y la entrevista será realizada y grabada respectivamente siempre y cuando usted así lo autorice, en el caso de que usted no desee ser grabado se tomarán notas en una libreta.

*Usted autoriza la grabación de la entrevista Sí ( ) No ( )*

Usted no podrá nombrar a personas, instituciones y cualquier información que pudieran afectar o dañar la honra de terceros, durante la entrevista, en caso de que esto sucediera, tendremos que eliminar esa información del archivo en presencia de usted.

#### **Riesgos:**

No existe ningún riesgo al participar de este trabajo de investigación. Sin embargo, entendemos que algunas preguntas le pueden causar incomodidad, ya que están dirigidas a recoger información sobre la experiencia del aprendizaje y el uso de la lengua originaria quechua; cuyas situaciones en nuestro país fueron y son motivo de discriminación lingüística, cultural, social y económica. Usted es libre de responderlas o no.

#### **Beneficios:**

Los participantes tendrán acceso a la investigación una vez concluida y verificada. Servirá como fuente de información para futuras investigaciones sobre el tratamiento de la lengua quechua. Así mismo, se apoyará al docente de aula en la elaboración de materiales de corta extensión (afiches, trípticos, cartillas, etc.) de la lengua quechua.

#### **Costos y compensación**

No deberá pagar nada por participar en el estudio. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico ni de otra índole.

#### **Confidencialidad:**

Le podemos garantizar que la información que usted brinde es absolutamente confidencial. Ninguna persona, a parte de los investigadores manejarán la información obtenida.

Usted puede hacer todas las preguntas que desee antes de decidir si desea participar o no, las cuales responderemos gustosamente. Si, una vez que usted ha aceptado participar, luego se desanima o ya no desea continuar, puede hacerlo sin ninguna preocupación, no se realizarán comentarios, ni habrá ningún tipo de acción en su contra.

**Derechos del participante:**

Si decide participar en el estudio, puede retirarse de éste en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin daño alguno. Si tiene alguna duda adicional, por favor pregunte al personal del estudio o llame al representante de los investigadores, Iván Ccasa Sueldo, al teléfono [REDACTED].

Si tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que ha sido tratado injustamente puede contactar al Dr. Manuel Raúl Pérez Martinot, presidente del Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia al teléfono 01-3190000 anexo 201355 o al correo electrónico: [orvei.ciei@oficinas-upch.pe](mailto:orvei.ciei@oficinas-upch.pe)

Asimismo, puede ingresar a este enlace para comunicarse con el Comité Institucional de Ética en Investigación UPCH: <https://investigacion.cayetano.edu.pe/etica/ciei/consultasquejas>

**Una copia de este consentimiento informado le será entregada.**

**Declaración del Investigador:**

Yo declaro que el participante ha leído la descripción del proyecto, he aclarado sus dudas sobre el estudio, y ha decidido participar voluntariamente en él. Se le ha informado que los datos que provea se mantendrán anónimos y que los resultados del estudio serán utilizados para fines de investigación.

---

**Nombres y Apellidos**  
**Investigador**

---

**Firma**

---

**Fecha y Hora**

## CONSENTIMIENTO INFORMADO VERBAL PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

ADULTOS (PADRES Y MADRES DE FAMILIA Y AUTORIDADES COMUNALES)

### **Propósito del estudio:**

Lo estamos invitando a participar en un estudio para conocer el tratamiento de la lengua quechua en una Institución Educativa EIB de fortalecimiento en una comunidad rural de Ayacucho. Este es un estudio desarrollado por estudiantes de la Universidad Peruana Cayetano Heredia.

En la actualidad, se conoce que los niños y las niñas de los pueblos originarios no reciben una educación acorde a su contexto social, cultural y lingüístico. Lo cual representa una problemática en el logro de aprendizajes de los/las estudiantes de nuestro país.

Es por ello que creemos necesario investigar más en este tema y abordarlo con la importancia que amerita. Ya que, en los servicios educativos brindados a los pueblos originarios se evidencia una deficiencia en el logro de los objetivos trazados y en satisfacer las necesidades educativas para el logro adecuado de aprendizajes. Por ello, consideramos importante describir la realidad del tratamiento de la lengua quechua en una institución educativa intercultural bilingüe categorizada como EIB de fortalecimiento. Enfocándonos en tres puntos principales. El primero, identificar las estrategias y metodologías que usan los docentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje en una EIB. Segundo, describir el uso oral y escrito en el proceso de enseñanza y aprendizaje del quechua. Tercero, describir los materiales usados durante el proceso de enseñanza y aprendizaje del quechua.

Si decide participar en este estudio se realizará lo siguiente

1. Se realizará una entrevista donde le tomaremos datos personales y algunas preguntas sobre el tratamiento del quechua.
2. Esta entrevista tomará un tiempo aproximado de diez a quince minutos y se realizará en un espacio adecuado que permita el dialogo.
3. La entrevista será realizada y grabado siempre y cuando usted así lo autorice, en el caso de que usted no desee ser grabado se tomarán notas en una libreta.

*Usted autoriza la grabación de la entrevista Sí ( ) No ( )*

Usted no podrá nombrar a personas, instituciones y cualquier información que pudieran afectar o dañar la honra de terceros, durante la entrevista, en caso de que esto sucediera, tendremos que eliminar esa información del archivo en presencia de usted

### **Riesgos:**

No existe ningún riesgo al participar de este trabajo de investigación. Sin embargo, entendemos que algunas preguntas le pueden causar incomodidad, ya que están dirigidas a recoger información sobre la experiencia del aprendizaje y el uso de la lengua originaria quechua; cuyas situaciones en nuestro país fueron y son motivo de discriminación lingüística, cultural, social y económica. Usted es libre de responderlas o no.

### **Beneficios:**

Los participantes tendrán acceso a la investigación una vez concluida y verificada. Además, servirá como fuente de información para futuras investigaciones sobre el tratamiento de la lengua quechua. También se realizará un taller con los padres y madres de familia y las autoridades comunales sobre la importancia de la lengua originaria quechua en los procesos de aprendizaje.

### **Costos y compensación**

No deberá pagar nada por participar en el estudio. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico ni de otra índole.

### **Confidencialidad:**

Le podemos garantizar que la información que usted brinde es absolutamente confidencial. Ninguna persona, a parte de los investigadores manejarán la información obtenida.

Usted puede hacer todas las preguntas que desee antes de decidir si desea participar o no, las cuales responderemos gustosamente. Si, una vez que usted ha aceptado participar, luego se desanima o ya no desea continuar, puede hacerlo sin ninguna preocupación, no se realizarán comentarios, ni habrá ningún tipo de acción en su contra.

### **Derechos del participante:**

Si decide participar en el estudio, puede retirarse de éste en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin daño alguno. Si tiene alguna duda adicional, por favor pregunte al personal del estudio o llame al representante de los investigadores, Iván Ccasa Sueldo, al teléfono [REDACTED].

Si tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que ha sido tratado injustamente puede contactar al Dr. Manuel Raúl Pérez Martinot, presidente del Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia al teléfono 01-3190000 anexo 201355 o al correo electrónico: [orvei.ciei@oficinas-upch.pe](mailto:orvei.ciei@oficinas-upch.pe)

Asimismo, puede ingresar a este enlace para comunicarse con el Comité Institucional de Ética en Investigación UPCH: <https://investigacion.cayetano.edu.pe/etica/ciei/consultasquejas>

**Una copia de este consentimiento informado le será entregada.**

### **Declaración del Investigador:**

Yo declaro que el participante ha leído la descripción del proyecto, he aclarado sus dudas sobre el estudio, y ha decidido participar voluntariamente en él. Se le ha informado que los datos que provea se mantendrán anónimos y que los resultados del estudio serán utilizados para fines de investigación.

---

**Nombres y Apellidos  
Investigador**

---

**Firma**

---

**Fecha y Hora**

## CONSENTIMIENTO INFORMADO VERBAL PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACION

### PADRES/MADRES DE FAMILIA PARA LA PARTICIPACIÓN DE SUS HIJOS O HIJAS

#### **Propósito del estudio:**

Lo estamos invitando a participar en un estudio para conocer el tratamiento de la lengua quechua en una Institución Educativa EIB de fortalecimiento en una comunidad rural de Ayacucho. Este es un estudio desarrollado por estudiantes de la Universidad Peruana Cayetano Heredia.

En la actualidad, se conoce que los niños y las niñas de los pueblos originarios no reciben una educación acorde a su contexto social, cultural y lingüístico. Lo cual representa una problemática en el logro de aprendizajes de los/las estudiantes de nuestro país.

Es por ello que creemos necesario investigar más en este tema y abordarlo con la importancia que amerita. Ya que, en los servicios educativos brindados a los pueblos originarios se evidencia una deficiencia en el logro de los objetivos trazados y en satisfacer las necesidades educativas para el logro adecuado de aprendizajes. Por ello, consideramos importante describir la realidad del tratamiento de la lengua quechua en una institución educativa intercultural bilingüe categorizada como EIB de fortalecimiento. Enfocándonos en tres puntos principales. El primero, identificar las estrategias y metodologías que usan los docentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje en una EIB. Segundo, describir el uso oral y escrito en el proceso de enseñanza y aprendizaje del quechua. Tercero, describir los materiales usados durante el proceso de enseñanza y aprendizaje del quechua.

#### **Procedimientos:**

Si usted acepta que su hijo(a) participe y su hijo(a) decide participar en este estudio se le realizará lo siguiente:

1. Se realizará la observación sobre el tratamiento de la lengua quechua realizada en la institución educativa a través de la guía de observación.
2. Esta observación se realizará durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje (6 horas pedagógicas diarias de lunes a viernes) durante cuatro semanas
3. Se realizará una entrevista donde le tomaremos datos personales y algunas preguntas sobre el tratamiento del quechua.
4. Esta entrevista tomará un tiempo aproximado de diez a quince minutos y se realizará en un espacio adecuado que permita en dialogo,
5. La observación y la entrevista serán realizadas y grabada respectivamente siempre y cuando usted así lo autorice, en el caso de que usted no desee que su hijo(a) sea grabado se tomarán notas en una libreta.

#### **Riesgos:**

No existe ningún riesgo al participar de este trabajo de investigación. Sin embargo, entendemos que algunas preguntas pueden causar incomodidad, ya que están dirigidas a recoger información sobre la experiencia del aprendizaje y el uso de la lengua originaria quechua; cuyas situaciones en nuestro país fueron y son motivo de discriminación lingüística, cultural, social y económica. Su hijo(a) será libre de responderlas o no.

#### **Beneficios:**

Su hijo (a) será beneficiado con la entrega de los materiales elaborados (afiches, trípticos, cartillas) sobre el tratamiento de la lengua quechua. Además, esta información servirá para el futuro mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la lengua quechua. **Costos y compensación**

No deberá pagar nada por la participación de su hijo(a) en el estudio. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico ni de otra índole, solo un refrigerio por el tiempo brindado.

**Confidencialidad:**

Nosotros guardaremos la información de su hijo(a) con códigos y no con nombres. En la publicación de este estudio, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de su hijo(a) o de otros participantes del estudio.

**Derechos del participante:**

Si usted decide que su hijo(a) participe en el estudio, podrá retirarse de éste en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin daño alguno. Si tiene alguna duda adicional, por favor pregunte al personal del estudio, Iván Ccasa Sueldo, al teléfono [REDACTED]

Si tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que su hijo(a) ha sido tratado injustamente puede contactar al Dr. Manuel Raúl Pérez Martinot, presidente del Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia al teléfono 01-3190000 anexo 201355 o al correo electrónico: [orvei.ciei@oficinas-upch.pe](mailto:orvei.ciei@oficinas-upch.pe)

Asimismo, puede ingresar a este enlace para comunicarse con el Comité Institucional de Ética en Investigación UPCH: <https://investigacion.cayetano.edu.pe/etica/ciei/consultasquejas>

**Una copia de este consentimiento informado le será entregada.**

**DECLARACIÓN Y/O CONSENTIMIENTO**

Acepto voluntariamente que mi hijo(a) participe en este estudio, comprendo de las actividades en las que participará si ingresa al estudio, también entiendo que mi hijo(a) puede decidir no participar y que puede retirarse del estudio en cualquier momento.

<hr/> <b>Nombres y Apellidos</b> Padre/madre/tutor	<hr/> Firma	<hr/> <b>Fecha y Hora</b>
<hr/>	<hr/>	<hr/>

<b>Nombres y Apellidos</b> <b>Testigo (si el</b> <b>participante es</b> <b>analfabeto</b>	<b>Firma</b>	<b>Fecha y Hora</b>
<b>Nombres y Apellidos</b> <b>Investigador</b>	<b>Firma</b>	<b>Fecha y Hora</b>

## Anexo 8: Asentimiento informado

### ASENTIMIENTO INFORMADO VERBAL PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

#### MENORES DE 12 AÑOS

##### Propósito del Estudio:

Hola \_\_\_\_\_ mi nombre es \_\_\_\_\_, estamos realizando un estudio para para conocer el tratamiento de la lengua quechua en una Institución Educativa EIB de fortalecimiento en una comunidad rural de Ayacucho. Este es un estudio desarrollado por estudiantes de la Universidad Peruana Cayetano Heredia.

En la actualidad, se conoce que los niños y las niñas de los pueblos originarios no reciben una educación acorde a su contexto social, cultural y lingüístico. Lo cual representa una problemática en el logro de aprendizajes de los/las estudiantes de nuestro país.

Es por ello que creemos necesario investigar más en este tema y abordarlo con la importancia que amerita. Ya que, en los servicios educativos brindados a los pueblos originarios se evidencia una deficiencia en el logro de los objetivos trazados y en satisfacer las necesidades educativas para el logro adecuado de aprendizajes. Por ello, consideramos importante describir la realidad del tratamiento de la lengua quechua en una institución educativa intercultural bilingüe categorizada como EIB de fortalecimiento. Enfocándonos en tres puntos principales. El primero, identificar las estrategias y metodologías que usan los docentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje en una EIB. Segundo, describir el uso oral y escrito en el proceso de enseñanza y aprendizaje del quechua. Tercero, describir los materiales usados durante el proceso de enseñanza y aprendizaje del quechua.

Si decides participar en este estudio te haremos algunas preguntas sobre el uso del quechua en tu casa, escuela y en la comunidad.

1. Se realizará la observación sobre el tratamiento de la lengua quechua realizada en la institución educativa a través de la guía de observación.
2. Esta observación se realizará durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje (6 horas pedagógicas diarias de lunes a viernes) durante cuatro semanas
3. Te realizaremos una entrevista donde tomaremos tus datos personales y algunas preguntas sobre el tratamiento del quechua.
4. Esta entrevista tomará un tiempo aproximado de diez a quince minutos y se realizará en un espacio adecuado que permita el dialogo.

5. La observación y la entrevista serán realizadas y grabadas respectivamente siempre y cuando usted así lo autorice, en el caso de que usted no desee ser grabado se tomarán notas en una libreta.

No deberás pagar nada por participar en el estudio. Igualmente, no recibirás dinero.

Si deseas hablar con alguien acerca de este estudio puedes llamar a: Iván Ccasa Sueldo, al teléfono [REDACTED]. También puedes llamar al Dr. Manuel Raúl Pérez Martinot, presidente del Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, al teléfono 01-319 0000 anexo 201355.

¿Tienes alguna pregunta? Si ( ) No ( )

¿Cuál es tu pregunta?

¿Deseas Colaborar con nosotros? Si ( ) No ( )

_____ <b>Nombres y Apellidos</b> Participante	_____ Firma	_____ <b>Fecha y Hora</b>
_____ <b>Nombres y Apellidos</b> <b>Testigo (si el participante es analfabeto)</b>	_____ <b>Firma</b>	_____ <b>Fecha y Hora</b>
_____ <b>Nombres y Apellidos</b> Investigador	_____ <b>Firma</b>	_____ <b>Fecha y Hora</b>