

**UNIVERSIDAD NACIONAL SAN CRISTÓBAL DE  
HUAMANGA**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE  
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



**Bilingüismo en la Institución Educativa N° 38433/Mx-P de  
Challhuamayo, Tambo Ayacucho, 2021**

Tesis para obtener el grado académico de:  
**MAESTRO EN EDUCACIÓN, MENCIÓN EN EDUCACIÓN  
INTERCULTURAL BILINGÜE**

Presentado por:

**Bach. Ciro Avelino Guillen Chaqche**

Asesor:

**Dr. Víctor Raúl Tumbalobos Huamaní**

Ayacucho – Perú

**2023**

**Dedicatoria**

A Teodora Chaqche Ramos y Avelino Guillén Gutiérrez, a quienes debo todo lo que soy y seré en el futuro.

A Mao Thiago Betancourt Guillén García, quien es la fuente que inspira mi existencia, mi lucha y mi gloria.

## **Agradecimiento**

A la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, en especial a la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación, y al personal docente que, durante mis años de estudio, guió mi desarrollo profesional a través de la impartición de sus conocimientos.

Al Dr. Víctor Raúl Tumbalobos Huamaní, en su calidad de asesor, quien me brindó un apoyo inquebrantable en la elaboración de este trabajo de investigación.

A los estudiantes, profesores y a la directora de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, quienes siempre estuvieron dispuestos a colaborar.

A todas las personas y amistades que, de una forma u otra, contribuyeron a la realización de este trabajo.

## Índice General

Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Índice General.....	iv
Índice de Tablas.....	vi
Índice de Figuras.....	vii
Índice de Anexos.....	viii
Resumen.....	ix
Abstract.....	x
Introducción.....	11
Capítulo I Revisión De La Literatura.....	16
1.1. Antecedentes .....	16
1.2. Marco teórico referencial .....	22
1.2.1. El Lenguaje como una práctica social .....	22
1.2.2. Bilingüismo .....	23
1.2.3. Teoría del equilibrio del bilingüismo .....	25
1.2.4. Teoría de la competencia subyacente .....	25
1.2.5. Teoría de los umbrales.....	26
1.2.6. Diglosia.....	27
1.2.7. Educación Intercultural Bilingüe.....	29
Capítulo II.....	31
Metodología.....	31
2.1. Descripción del contexto .....	31
2.2. Tipo de investigación .....	33
2.3. Diseño de investigación.....	34

2.4. Unidades de información.....	35
2.5. Acceso al campo.....	35
2.5.1. Preámbulo de la investigación.....	35
2.5.2. Recolección de información .....	36
2.5.3. Categorización, análisis y procesamiento de la información .....	37
2.6. Técnicas e instrumentos .....	37
2.6.1. Técnicas .....	37
2.6.2. Instrumentos .....	39
2.7. Rigor científico.....	39
Capítulo III Análisis Y Resultados	41
3.1. Entrevista a los docentes .....	44
3.2. Entrevista a los padres de familia.....	47
3.3. Entrevista a los estudiantes.....	50
3.4. Triangulación de datos .....	53
Discusión.....	57
Conclusiones.....	61
Recomendaciones.....	64
Referencias Bibliográficas.....	65

**Índice de Tablas**

<b>Tabla 1</b> .....	<b>41</b>
----------------------	-----------

## Índice de Figuras

<b>Figura 1</b> Ubicación de la comunidad de Challhuamayo.....	31
<b>Figura 2</b> Ubicación de la Institución Educativa N° 38433/Mx-P.....	32
<b>Figura 3</b> Análisis de las respuestas dadas por los docentes de la Institución Educativa N° 38433/Mx-P. ....	46
<b>Figura 4</b> Análisis de las respuestas dadas por los padres de familia de la Institución Educativa N° 38433/Mx-P.....	49
<b>Figura 5</b> Análisis de las respuestas dadas por los estudiantes de la Institución Educativa N° 38433/Mx-P. ....	52
<b>Figura 6</b> Triangulación de datos según los participantes de la Institución Educativa N° 38433/Mx-P. ....	56

## Índice de Anexos

<b>Anexo 1</b> Matriz de consistencia .....	76
<b>Anexo 2</b> Matriz de categorización.....	80
<b>Anexo 3</b> Guía de entrevista para los estudiantes .....	83
<b>Anexo 4</b> Guía de entrevista para los profesores .....	103
<b>Anexo 5</b> Guía de entrevista para los padres de familia .....	112
<b>Anexo 6</b> Estructura del diario de campo .....	130
<b>Anexo 7</b> Notas del cuaderno de campo .....	131
<b>Anexo 8</b> Identificación de códigos .....	137
<b>Anexo 9</b> Conformación de códigos según grupo .....	140

## Resumen

El objetivo de la presente investigación fue analizar la manifestación del bilingüismo quechua-castellano en estudiantes de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021. Se basó en un tipo de investigación cualitativa y diseño etnográfico, empleando como instrumentos el diario de campo y la guía de entrevistas. Asimismo, la exploración se realizó en una muestra equivalente a nueve educandos de 2° grado de primaria, dos docentes y ocho padres de familia. De esta forma, con el procesamiento de la información recabada con las respuestas de los participantes, se encontraron cuatro subcategorías emergentes: ámbito familiar, ámbito escolar, ámbito social y la percepción del bilingüismo; teniendo un total de ocho indicadores identificados. Con la triangulación de datos se concluyó que los padres y maestros comparten una actitud negativa hacia el quechua, no aprueban su uso en nuevas funciones sociales y se niegan rotundamente a incluirlos en la educación, debido a, según lo que ellos mismos mencionaron, la discriminación que se sufre al ser un hablante de alguna lengua nativa. Por ello, el quechua, para los participantes, queda relegado simplemente a la función de interacción familiar y entre miembros de la misma comunidad.

*Palabras clave:* Bilingüismo, diglosia, lengua materna, segunda lengua, quechua.

### **Abstract**

The objective of this research was to analyze the manifestation of Quechua-Spanish bilingualism in students of the Educational Institution N° 38433 / Mx-P of Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021. It was based on a qualitative type of research and ethnographic design, using the field diary and the interview guide as instruments. Likewise, the exploration was carried out in a sample equivalent to nine 2nd grade elementary school students, two teachers and eight parents. Thus, with the processing of the information gathered from the participants' responses, four emerging subcategories were found: family environment, school environment, social environment and the perception of bilingualism, with a total of eight indicators identified. With the triangulation of data, it was concluded that parents and teachers share a negative attitude towards Quechua, do not approve of its use in new social functions and flatly refuse to include it in education, due to, according to what they themselves mentioned, the discrimination suffered by being a speaker of a native language. Thus, for the participants, Quechua is relegated simply to the function of family interaction and interaction between members of the same community.

*Keywords:* Bilingualism, diglossia, mother tongue, second language, Quechua

## Introducción

Desde una perspectiva global, la diversidad cultural se reconoce cada vez más como un fenómeno sociocultural universal. Es en la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural, del 2001, que la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) la establece como un patrimonio común de la humanidad y explica que aquella se expresa a través de la variedad identitaria que puede caracterizar a grupos y sociedades compuestas por seres humanos (Corporación BBVA, 2021). Una de estas identidades que se mencionan es el lenguaje. La diversidad lingüística es una realidad innegable que desde siempre se ha intentado negar o avasallar incluso desde instancias superiores, como el Estado (Hecht, 2019).

En vista de todo lo anterior, la educación intercultural bilingüe es la opción educativa más apropiada en respuesta a muchas características culturales y lingüísticas de los países modernos y frente a las demandas de los pueblos indígenas (Albertos, 2020). Sin embargo, es necesaria también la aplicación de un enfoque intercultural que logre la erradicación de la supremacía de un grupo por sobre el otro, permitiendo que la educación llegue de tanto a los grupos sociales hegemónicos como a los que han sido étnicamente olvidados por el sistema (Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL], 2018).

En todo el mundo existen alrededor de 6500 grupos etnolingüísticos en aproximadamente 200 países. Esta situación debe poner en alerta a todas las entidades encargadas de la educación estatal, especialmente a las latinoamericanas, ya que, por un lado, es necesario asegurar que toda la población reciba lo mismo según norma; y, por otro lado, es necesario proteger el derecho a la diferencia y a la pertenencia que sienten hacia su comunidad y lengua. Además, la globalización, lejos de parecer un fenómeno unificador, tiende a uniformizar, mediante los medios comunicativos y la existencia de economías avasalladoras, a todas las culturas (Berguido, 2018).

Así también, se estima que se hablan alrededor de 7000 idiomas en todo el mundo y alrededor de 3000 lenguas de señas son utilizadas por las comunidades sordas. En otras palabras, hay hasta 10,000 idiomas en el mundo. Es necesario aclarar que la diversidad lingüística no se trata solo de números, es principalmente la historia de la vida de muchas personas, de una generación a otra, una educación completa, que recuerda las enseñanzas de la familia y la sociedad. Se señala también que el 32 % de las lenguas existentes son asiáticas y africanas, el 15 % pertenecen a América y alrededor del 18 % en el Pacífico Sur. Solo el 3 % de las lenguas del mundo provienen del continente europeo. Por otra parte, los registros señalan que los países con más idiomas son ocho: Brasil posee 234 idiomas; Australia, 268; Camerún, 286; India, 400; Nigeria, 515; Indonesia, 731 y Papúa Nueva Guinea, 832 idiomas. Si bien el número de idiomas que existen en el mundo parece elevado, se estima que uno de ellos desaparezca cada dos semanas (Instituto Nacional de Lenguas Indígenas de México, 2019).

El Perú representa uno de los países de la región en donde se puede reconocer, oficialmente, una lengua materna; sin embargo, el pueblo quechua no suele encontrar trabajadores sociales, enfermeras, médicos, abogados o profesores que hablen su idioma. Como consecuencia, no pueden participar en actividades como la educación, la atención médica y la economía de su propio país, lo que resulta en la institucionalización de la discriminación, puesto que la población nativa no es partícipe de la toma de decisiones. Así, entonces, los problemas que atraviesan los quechuahablantes seguirán existiendo sin la participación de éstos. En este sentido, las personas que hablan este idioma y permanecen en su lugar de procedencia, se dedican principalmente a actividades agrícolas, que poseen una fuerte conexión con el quechua. Sin embargo, cuando estas personas migran a las ciudades para solicitar un trabajo o recibir una educación superior, presentan muchas

desventajas, pues el castellano es la lengua principal y, generalmente, el idioma exclusivo para escribir y hablar (Kenfield, 2020).

Esto llevó a replantearse la situación ya que, si bien el crecimiento intercensal de la población de habla quechua es, en términos relativos, bastante leve; el simple hecho de que sea un crecimiento y no un descenso, representa un sorprendente dato, si se tiene en cuenta el enfoque hegemónico con el que se establecen las normativas en el país (Andrade, 2019). Sin embargo, aún dada esta realidad, los avances en la EIB no han sido para nada alentadores. El Estado requiere más presupuesto en propaganda e imagen que en verdadera preparación de docentes bilingües. Las experiencias en localidades de habla quechua en regiones como Cuzco, Ayacucho y Puno, son el fiel retrato de la indiferencia gubernamental frente a este problema. El Ministerio de Educación (MINEDU), por su parte, tampoco presenta inversión alguna en el fortalecimiento de la enseñanza en lenguas indígenas. La educación, tanto a nivel básico como superior, olvida totalmente a aquellos que no hablan o escriben en español (Flores C., 2021).

En el país, una de las razones que más se asocian con la deserción escolar es el tener una lengua nativa diferente al castellano (Cueto et al., 2020). Los estudiantes de habla quechua peligran en dejar la formación escolar básica en aproximadamente un 48.7 % más que sus pares de habla castellana. Además, permanecen en ella un 15.3% en promedio. Este fenómeno es más notorio durante la educación primaria (Rodríguez E., 2011), y empeora si se es del género femenino (Maccapa, 2019).

Otro problema al que los quechuahablantes hacen frente, a nivel social, es la presencia de la “vergüenza lingüística”, un sentimiento que se caracteriza por el desprecio hacia su lengua materna debido a la marginación y discriminación que sufren cuando se les presenta un país en el que no cuentan con condiciones para hablar en su lengua nativa e, incluso, muestran signos evidentes de insultos y burlas por su habla (Lovón, 2018). Es por

ello que, durante años, padres de familia y docentes de localidades indígenas han evitado que los niños aprendan y hablen en su idioma natal, para evitar la mofa y el rechazo (Escobar, 2020).

Por lo tanto, surgen las siguientes preguntas: ¿Cómo se manifiesta el bilingüismo quechua-castellano en los estudiantes de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021? Y, de forma específica, a) ¿Cómo se manifiesta el bilingüismo quechua-castellano en el ámbito familiar de los estudiantes?, b) ¿Cómo se manifiesta el bilingüismo quechua-castellano en el ámbito escolar de los estudiantes?, c) ¿Cómo se manifiesta el bilingüismo quechua-castellano en el ámbito social de los estudiantes?, y d) ¿Cómo se manifiesta el bilingüismo quechua-castellano según percepción de los agentes involucrados en la formación de los estudiantes?

En consecuencia, la investigación persigue los siguientes objetivos: Analizar la manifestación del bilingüismo quechua-castellano en estudiantes de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021; conocer la manifestación del bilingüismo quechua-castellano de los alumnos en el ámbito familiar, escolar y social y conocer la manifestación del bilingüismo quechua-castellano de los estudiantes según la percepción de los agentes involucrados en su formación.

De acuerdo con las directrices metodológicas adecuadas y considerando las recomendaciones que la Escuela de Posgrado presenta para la esquematización de una tesis, esta investigación se fragmenta en cuatro capítulos. Además, sus conclusiones, recomendaciones y anexos.

En el capítulo I se presenta la revisión de la literatura, así como también expone asuntos de importancia para la investigación tales como estudios previos y las respectivas conclusiones que alcanzaron diversos autores sobre temas que mantienen relación con el presente estudio; el marco teórico referencial, que sirve como base para la categorización.

En el capítulo II se expone el aspecto metodológico del estudio, especificando la descripción del contexto, el tipo y diseño de la investigación y se señala la unidad de información, así como se describe el acceso al campo; de igual modo se realiza la descripción y posterior explicación de las técnicas e instrumentos utilizados para el recojo de hallazgos. Por último, se consideró el rigor científico.

El capítulo III indica el análisis y los resultados, donde en primer lugar se exponen las respuestas por cada una de las unidades de información, presentando la red semántica correspondiente para luego presentar la triangulación de datos.

El capítulo IV contiene la discusión de resultados y su contraste con los estudios previos y la base teórica. Para finalizar, se presentan las conclusiones a las que se arribó tras un riguroso análisis; así como algunas recomendaciones elaboradas con base en los resultados que se describieron en el anterior capítulo y en la misma línea que los objetivos planteados al inicio de la investigación. También, se adjuntan las referencias y los anexos como prueba fehaciente de la ejecución de este estudio.

## Capítulo I

### Revisión De La Literatura

#### 1.1. Antecedentes

Omar y Aldawsari (2022), en su investigación “The impact of diglossia on the language development and educational achievement of Saudi students in primary schools” busca explicar la situación en la que la diglosia incide sobre los procesos educativos desde la perspectiva de los docentes y estudiantes de la región de Riyadh, en Arabia Saudita. Utilizando un enfoque cualitativo y etnográfico, mediante el uso de la técnica de la entrevista, se procedió con el recojo de información necesaria. Los docentes afirmaron que dentro del salón de clases utilizaban los dialectos nativos de los estudiantes durante el inicio de la clase, para saludarlos y en actividades cotidianas, pues, según su perspectiva, esto generaría mayor afinidad con los menores. Asimismo, expresaron que en situaciones de conferencias e incluso durante las clases procuran usar una mezcla de los dialectos nativos y el árabe clásico dado que su finalidad es el entendimiento del contenido. Los estudiantes, por su parte, revelaron que utilizaban la mezcla de ambos lenguajes para expresarse; sin embargo, tienen más problemas para comprender la segunda lengua, por lo que gran parte de los participantes están de acuerdo con la utilización del dialecto nativo para la impartición de clases. Se concluyó que la diglosia existente en las escuelas saudíes trae consigo una serie de desafíos sociolingüísticos tanto para los estudiantes como para los docentes.

Hamzaoui y Bouchaib (2021), en su investigación denominada “A sociolinguistic analysis of Arabic diglossia inside the classroom: Tlemcen speech community as a case in point” se plantearon evaluar la situación y los efectos de la diglosia árabe en los alumnos y su rendimiento académico en la localidad de Tlemcen, al noroeste de Argelia. Empleando un enfoque cualitativo y la observación participante, como técnica de recopilación de información, durante cuatro sesiones secuenciadas en cada escuela primaria escogida para

el estudio del idioma árabe por sobre el idioma nativo por parte de 6 docentes y 36 alumnos. Los hallazgos muestran un discurso por parte de los docentes en el que mezclan ambas lenguas, concordante con su opinión de utilizar a la lengua nativa como estrategia de enseñanza para facilitar la comprensión. Los alumnos, por su parte, muestran grandes esfuerzos por utilizar la segunda lengua con precisión; no obstante, les embargan sentimientos de frustración e inseguridad cuando contestan incorrectamente a sus docentes, mayormente porque se enfrentan a una lengua diferente a la que se utiliza en casa y con la cual no crecen. Los maestros, por su parte, consideran importante el uso de los dialectos nativos en la explicación de las clases sin descuidar la concienciación a los padres sobre los inconvenientes de limitar la enseñanza del árabe clásico durante las primeras etapas de vida.

Hamzaoui (2019), en su artículo de investigación denominado “Attitudes towards Diglossia in an Algerian Educational Context: An Investigation of the Primary Level in Tlemcen”, menciona como objetivo analizar la reacción que profesores y estudiantes tienen ante el uso del árabe estándar moderno en un contexto educativo en dos escuelas primarias de la ciudad de Tlemecén, al noroeste de Argelia, donde una gran parte de su población habla el árabe argelino, un dialecto nativo de la región. Tras la aplicación de cuestionarios y de la técnica de pares ocultos, bajo el enfoque de una metodología mixta (cualitativa y cuantitativa), pudo concluir que tanto docentes como pupilos de las dos instituciones educativas en estudio muestran mayor cantidad de actitudes positivas hacia el árabe estándar moderno que hacia el argelino, puesto que, a nivel social, al primero se le concede un destacado predominio y prestigio por sobre el segundo. Además, las costumbres religiosas juegan un papel muy importante aquí debido a que, al estar el árabe moderno más asociado con el Corán, es preferido por sobre la lengua nativa de la región; sin embargo, los estudiantes muestran cierta resistencia al aprendizaje de esta lengua durante sus primeros años de educación.

Chamorro (2018) en su investigación “El español como L2 en ambientes educativos bilingües de la escuela primaria colombiana (niños de quinto grado, lengua Namtrik L1/Español L2). Estudio de actitudes y propuesta didáctica”, tuvo como objetivo analizar la percepción sobre el español y todo lo referente al estudio del mismo como segunda lengua de los niños indígenas hablantes de namtrik que cursan el quinto grado de primaria en la I.E. Misak Mamá Manuela, localizada en el Respaldo Mayor de Guambía, en el municipio de Silva, departamento de Cauca al sur de Colombia. Mediante la observación participante y entrevistas semidirigidas a los niños y niñas, se llegó a la conclusión de que estos perciben a su lengua, y a sus diferentes dialectos, como más confiables y de “mayor estatus social” frente al español. En el ámbito escolar, la lengua más utilizada en la relación alumno-docente es el español; sin embargo, entre el personal de la plana jerárquica institucional se utiliza el namtrik. A nivel familiar, entre miembros de la misma edad se suele utilizar más el español como forma de comunicación, mientras que el namtrik se utiliza más frecuentemente mientras mayor sea el miembro del hogar.

Soto (2017), en su investigación denominada “La educación bilingüe en Tijuana: Un estudio de caso sobre la relación entre el español y el mixteco en dos escuelas primarias bilingües” plantea demostrar la forma de implementación de una educación bilingüe en el segundo y quinto grado de primaria en dos instituciones educativas bilingües ubicadas en la ciudad de Tijuana, en Baja California, México, donde la lengua nativa es el mixteco de Guerrero, y la perspectiva de los docentes ante esta situación. Bajo un enfoque cualitativo, haciendo una observación de campo y aplicando entrevistas a los maestros, se concluyó que, a pesar de la importancia que se le otorga a la conservación de la lengua nativa en la escuela por parte de los profesores, estos reconocen que la currícula no les permite realizar demasiadas opciones para conseguir tal fin. Es por ello que las clases son, en su mayoría, impartidas totalmente en español, mientras que el mixteco solo es utilizado para representar

ciertas palabras. Todo esto es debido a la mala gestión gubernamental en materia de educación intercultural bilingüe, la marginación y el relego al que son sometidas las lenguas nativas diferentes al castellano, las mismas que dejan de ser instrumento de comunicación a nivel educativo e, incluso, social.

Lauracio (2021), en su tesis denominada “Educación intercultural bilingüe en la práctica: uso y aprendizaje de la lengua aimara y el castellano en las escuelas de Puno”, se planteó como objetivo principal estudiar el uso y aprendizaje de la lengua nativa y una segunda lengua por los estudiantes en las escuelas primarias del departamento de Puno. En el marco de un enfoque cualitativo de tipo exploratorio y nivel descriptivo fenomenológico, el autor concluyó que la persistencia de ideas organizacionales y el desarrollo de los aprendizajes enmarcados en un contexto curricular clásico limita un aprendizaje integral de los estudiantes, dado que el diseño de la currícula básica obliga a la realización de clases en idioma castellano, a pesar de existir la implementación de una EIB, la misma que, debido a la precariedad de las instituciones, se ve poco fortalecida, por lo que la lengua nativa es desplazada para contextos y espacios comunitarios donde también se desarrollan procesos de aprendizaje como la chacra, lugares de pastoreo, entre otros. Para los padres de familia es importante el aprendizaje del idioma aimara en las escuelas; los docentes, por su parte, muestran una falta de interés por enseñar esta lengua, pues consideran que, en el país, todo se limita al idioma castellano.

Quispe (2020), en su estudio que lleva por nombre “El uso social de las lenguas y las actitudes lingüísticas de los niños y niñas en una escuela primaria de Cusco”, buscó realizar la descripción del uso social y la disposición frente al idioma quechua y castellano de los niños y niñas de una escuela ubicada en una comunidad del distrito de San Salvador, en la provincia de Calca, en Cusco, en donde predomina el uso del quechua como primera lengua. Siguiendo una metodología cualitativa y un enfoque etnográfico, mediante el uso de

la observación participante y entrevistas semiestructuradas a los estudiantes y el docente pertenecientes a la muestra del estudio, se logró concluir que, a nivel de comunidad, los niños, niñas y adultos realizan su comunicación en quechua ya que es muy normal entre ellos; por otro lado, al momento de salir de su localidad, lo hacen en castellano para evitar ser discriminados. Dentro de la escuela, los niños y niñas también utilizan el quechua para relacionarse; no obstante, se puede notar que son los varones quienes suelen mezclar su idioma natal con el castellano. La situación cambia cuando se dirigen al docente, pues este les exige que sea en castellano.

Cárdenas (2019), en su tesis de nombre “Percepción en la comunidad educativa urbana sobre el uso del quechua en la Institución Educativa Primaria N° 54178 del distrito de Talavera-Andahuaylas” presentó como su objetivo general analizar el punto de vista de la comunidad educativa acerca del empleo del quechua en la I.E. primaria N° 54178, ubicada en el distrito de Talavera, en Andahuaylas, Apurímac. Tomando un enfoque cualitativo de investigación y a través del uso de instrumentos como la observación directa y la entrevista a profundidad, pudo concluir que, a nivel general, el punto de vista de los participantes con respecto a la utilización del quechua durante las horas de clase es positivo y favorable; sin embargo, en cuanto a los alumnos, se pueden observar 4 grupos de opiniones muy marcados: los que rechazan este idioma, tanto monolingües que no saben hablarlo como bilingües que rechazan su identidad, y los que aceptan su uso, entre monolingües que desean aprenderlo y bilingües que abrazan sus raíces. En cuanto a los docentes, actualmente poseen una opinión favorable sobre el uso del quechua y expresan su deseo de que sea enseñado en las escuelas urbanas. A nivel escolar es durante las ceremonias cívicas y escolares que se utiliza más el quechua.

Soto (2019), en su tesis denominada “Uso diglósico de las lenguas quechua y castellano en el colegio urbano IES Agropecuario N° 8 Región Apurímac”, se propuso

determinar la diglosia que existe entre el quechua y el castellano en los alumnos desde 12 a 17 años de la I.E. Agropecuaria N°08 de Apurímac. Para lograr su objetivo utilizó una metodología cualitativa, que le permitió conocer los hechos desde la perspectiva de los mismos participantes; así, pudo concluir que, en este distrito, estas dos lenguas coexisten, sin embargo, el primero es desplazado por el segundo puesto que, a nivel social, el castellano es percibido como un idioma de mayor estatus social y de prestigio mientras que el quechua es considerado, incluso por los mismos pobladores, como un idioma de gente pobre y analfabeta. En el ámbito social, las personas adultas son aquellas que más se comunican utilizando un quechua no tan puro, sino con préstamos lingüísticos del castellano. Por otro lado, los jóvenes utilizan más el castellano durante sus conversaciones. En el ámbito escolar, los estudiantes utilizan ambos idiomas por igual, reconociendo en qué situaciones deben usar cada uno (quechua frente a autoridades locales y castellano entre ellos).

Huayta (2019), en su investigación nombrada “El uso del castellano de los niños y niñas en una escuela y comunidad shipibo”, se propuso describir el uso del idioma castellano por parte de los infantes pertenecientes a una colectividad shipibo, tanto en situaciones dentro como fuera de la escuela. Para ello utilizó un enfoque cualitativo, guiado por un diseño etnográfico y, para recopilar datos, se optó por la observación participante y las entrevistas semiestructuradas a profundidad. Estas fueron aplicadas a los participantes de la investigación (estudiantes, docentes de la institución educativa y pertenecientes a la comunidad Shipiba Maxkoshoko Jerma, en la región Ucayali). Una de las conclusiones a las que arribó la autora fue que dentro de la comunidad una mínima parte de los niños y niñas (3) solo hablaban el idioma castellano, sin embargo, lograban comprender la lengua shipiba. Es por ello que, durante las horas de clase y fuera de ellas, esta última lengua era la predominante; sin embargo, el bilingüismo que poseen los menores hacía posible que, durante las conversaciones que mantenían, mezclaran algunos términos en castellano. Para

ellos, utilizar su lengua nativa no representa ningún problema y lo hacen sin ninguna inhibición.

## **1.2. Marco teórico referencial**

### ***1.2.1. El Lenguaje como una práctica social***

En la actualidad, el lenguaje, y todas sus formas, han dejado de ser tomadas como objeto de estudio de manera aislada, utilizando un enfoque que interrelaciona las prácticas del lenguaje con las circunstancias históricas, políticas, sociales y económicas que las generan. Bajo esta perspectiva, fenómenos como el bilingüismo dejan de entenderse como un proceso cognitivo con dos divisiones lingüísticas y pasan a considerarse prácticas activas y espontáneas que las personas realizan para poder comunicarse en diferentes aspectos diarios (Zavala, 2018).

El lenguaje, a través de la lengua, como práctica social posibilita entender cómo aquellas personas que hablan dos idiomas, las utilizan en contextos diferentes. Dentro de una determinada comunidad lingüística se pueden encontrar diversos escenarios que mantienen relación con el uso o ausencia de la lengua; a esto se le conoce como "situación del habla". De aquí, se desprende otros conceptos como el de evento del habla o acto del habla; el primero hace referencia a aquellas actividades que se encuentran bajo un régimen lingüístico específico, mientras que la segunda comprende las incriminaciones que se realicen durante el acto (Prieto, 1980, como se citó en Flores R., 2020).

La lengua, como instrumento del lenguaje, es utilizada en distintos contextos; puede ser en una comunidad o en un entorno familiar. Estos dos ejemplos anteriores son los espacios que involucran mayor interacción y dominio de ella. Los integrantes de una comunidad hacen uso de sus lenguas en espacios y circunstancias determinadas, ya sea dentro o fuera de su círculo social y familiar (Flores R., 2020). Para Fishman (1965, como se cita en Lindonde, 2021), existen ciertos escenarios en los que es probable que el uso de

una forma específica de lenguaje sea más apropiado que otra. Según el autor, para conocer la función que cumple una lengua en cada grupo, es necesario preguntar quiénes la utilizan, con quiénes se utiliza, en qué circunstancias y con qué fin.

Sin embargo, en muchas ocasiones, se llega a suponer que solo las personas que viven en zonas rurales pueden tener como lengua materna el quechua y que éste simplemente puede usarse para referirse a “temas quechuas”, catalogando a una lengua como un conjunto de conexiones naturales, con contexto definido e inalterables (Zavala & Brañez, 2017). Esto trae consigo el problema de la “racialización del lenguaje”, que actualmente viene siendo sustituida y camuflada por una “diferenciación cultural”, y que sirve como medio de exclusión a aquellas personas que hacen uso de ciertas lenguas asociadas a un nivel “inferior” y “poco culto” (Mesía, 2017); alimentando, así, al flagelo social del racismo y clasismo, originando que, para la segunda mitad del siglo XX, los nativos hablantes de lenguas indígenas las dejen de lado y se preocupen por aprender el español para “obtener un estatus social” (Olmo, 2021).

### ***1.2.2. Bilingüismo***

El bilingüismo puede ser definido como la suficiencia que demuestran los individuos para hablar dos lenguas y que tienen la suficiencia de manipularlas y mezclarlas como mejor les convenga y de la forma en que les permita complacer sus necesidades de discurso para, de esa manera, expresar su esencia de pluralidad cultural (Araujo, 2013, como se citó en Bituga y Nvé, 2021).

Grosjean (2018), afirma que la definición de bilingüismo que dan algunos autores, quienes expresan que es cuando se tiene un dominio perfecto de dos (o más) idiomas, es muy poco realista puesto que, no todos los bilingües tienen un dominio equivalente y perfecto en sus idiomas. Así, entonces, el autor dispone una nueva definición del término bilingüismo, al que cataloga como el uso de dos o más idiomas (o dialectos) en la vida

cotidiana teniendo un dominio de al menos una habilidad lingüística (leer, escribir, hablar o escuchar) en cada una de ellas; aunque también incluye a aquellas personas que tienen un conocimiento lingüístico sobre una o más lenguas diferentes a su lengua nativa pero que no la practica. Para Cabrera (2017), definir el bilingüismo desde un enfoque cognitivo resulta demasiado complejo y considera oportuno que se le clasifique de acuerdo a su graduación o tipo.

No obstante, se pueden distinguir dos variaciones que aparecen según su alcance. Estos son: el bilingüismo personal, que hace referencia a dos lenguas que son habladas por un solo individuo de forma cotidiana; y el bilingüismo social, que menciona la condición de toda una comunidad o pueblo en donde coexisten, de manera activa, dos o más lenguas (Schnuchel, 2018).

Como se mencionó anteriormente, la mayor cantidad de actuales teorías sobre el aprendizaje de una segunda lengua desestiman el enfoque conductista ya que se ha demostrado que no es el adecuado cuando de comprender la adquisición de un nuevo idioma se trata. De hecho, el encuentro de la teoría bilingüista con la psicología trajo consigo una nueva distinción sobre este fenómeno social: se indica, entonces, que el aprendizaje de un segundo idioma está relacionado estrechamente con la presencia de una motivación, sea ésta instrumental o integradora. La primera hace mención al deseo que siente un individuo por aprender otra lengua con fines utilitarios; el segundo, al deseo que se siente por tener más conocimiento, intercambiar opiniones con otras personas y, quizá, integrarse en una cultura diferente a la suya (Pesantes, 2018).

**Lengua nativa.** Hace referencia a la lengua a la que el individuo ha sido expuesto desde su nacimiento. También se le conoce como L1 (Priya, 2019).

**Segunda lengua.** Esto hace referencia a cualquier otra lengua que un individuo es capaz de hablar que sea diferente a su lengua nativa. También se le conoce como L2 (Priya, 2019).

### ***1.2.3. Teoría del equilibrio del bilingüismo***

Expuesta por Baker en el 2001, para quien existe una relación significativa entre el Cociente Intelectual (IQ) y la capacidad de hablar dos idiomas. El autor afirma que cuando un individuo se encuentra en el proceso de aprendizaje de un idioma diferente al suyo, no posee el mismo dominio de éste como sí lo tiene con su lengua materna, ya que los dos idiomas, en su cerebro, son considerados como sistemas independientes. Esta teoría cognitiva es una clave importante para poder entender cómo dos lenguajes que pueden, a grandes rasgos, compartir algunas características, son utilizados en contextos diferentes. Así también, se afirma, bajo esta teoría, que el objetivo final del proceso de aprendizaje de otro idioma es mantener un equilibrio entre la primera y la segunda lengua; a través de un mayor uso de la primera en escenarios sociales sin olvidar el desarrollo de la segunda en donde sea conveniente (Gómez et al., 2019).

### ***1.2.4. Teoría de la competencia subyacente***

Fue desarrollada por Cummins en el año 1981 y hace referencia a la habilidad cognitiva que, como su nombre lo dice, tiene una relación de dependencia con el rendimiento académico que el individuo muestra en el uso de dos lenguas (Álvarez, 2017).

Este fenómeno de mutuo sometimiento que aparece en el momento en el que dos lenguas hacen contacto en un solo escenario permite la formulación de un nuevo modelo denominado de "doble iceberg de competencia bilingüe", según el cual tanto la materna como la adquirida aparentemente se desenvuelven aisladamente y de forma independiente a nivel superficial; sin embargo, de manera profunda se presentan procesos intelectuales comunes entre esas dos lenguas coexistentes, de manera que cierta capacidad lingüística de

la lengua materna puede transferirse al proceso de aprendizaje de la lengua extranjera; la misma que, a su vez, permite el desarrollo de ciertas habilidades transferibles a la lengua materna (Baker, 2002, como se citó en Álvarez, 2017).

Por otra parte, en el año 1981, Cummins presentó dos clases de competencias comunicativas en los individuos que hablan dos idiomas. Estas son las BICS (Basic Interpersonal Communicative Skills / Competencias de orden básico en la comunicación interpersonal) y las CALP (Cognitive-Academic Language Proficiency / Competencias lingüísticas de tipo cognitivo académico). Las primeras son aquellas que hacen representación a la lengua que se utiliza en la comunicación a nivel social, en un contexto específico, y que encuentra sus bases en los recursos no verbales, necesitando un menor trabajo cognitivo; mientras las segundas son aquellas capacidades lingüísticas usadas en escenarios académicos determinados, que requieren de más trabajo cognitivo que las anteriores y tienen su base en los recursos lingüísticos (Acosta, 2020).

#### ***1.2.5. Teoría de los umbrales***

Esta hipótesis, que inicialmente fue postulada por Cummins en el año 1989, indica que existe un "nivel de umbral" que representa las condiciones mínimas que un individuo debe tener respecto al dominio de una lengua para poder utilizarla y obtener beneficios de ella en un contexto social e, incluso, educativo; puesto este nivel del umbral será el que definirá el grado de dependencia que el aprendiz tenga con la persona quien se encuentra enseñándole la lengua. Para Cummins, esto se relacionaba con la "interdependencia de desarrollo", la misma que afirmaba que mientras mejor sea la aptitud lingüística de un individuo con respecto a su primera lengua, mejor será el desarrollo de la aptitud lingüística de la segunda, cuando este inicie el aprendizaje de la misma (Palacios, 2019).

Por otro lado, Totukomaa y Skutnabb-Kangas aportaron a esta teoría un postulado que hace referencia a que, en un individuo que habla dos idiomas de manera equilibrada,

estas pueden evolucionar a través de tres niveles o etapas. Según los autores, los beneficios cognitivos provenientes del manejo de dos idiomas solo pueden ser obtenidos al superar los umbrales determinados, lo que representa el camino hacia un verdadero aprendizaje significativo (Castro, 2020).

### **1.2.6. Diglosia**

El término diglosia fue conceptualizado por Ferguson en 1959. Inicialmente se refirió a él como el uso indiscriminado de dos variedades de una lengua; lo que, en la mayoría de ocasiones, generaba una tensión entre la forma lingüística y la función social. Sin embargo, en el año 1967, el mismo autor amplía la definición de este término y postula que no sólo ocurre con dos variedades de una misma lengua, sino también entre dos o más lenguas que son habladas en un mismo entorno (Chi, 2021).

Según Ferguson (1959, como se citó en Igarashi, 2020), para que en un contexto determinado se pueda desarrollar una situación lingüística de diglosia, es necesario el cumplimiento de nueve indicadores:

- a) La función, pues las lenguas serán utilizadas con fines diferentes.
- b) El prestigio, pues una de las lenguas será considerada más prestigiosa o “más correcta” que la otra y, por consiguiente, esta última será rechazada.
- c) La tradición literaria, pues, dado que una lengua se considera más prestigiosa que la otra, la primera será la que se utilizará para preservar la tradición escrita y oral.
- d) La adquisición, pues ambas lenguas serán adquiridas de manera diferente. Una se aprenderá en un entorno social más informal; la otra, en uno académico bajo mucha supervisión.
- e) La normalización, pues la lengua considerada como “la mejor” será bajo la cual se fijarán las reglas gramaticales, ortográficas y fonéticas. La academia jugará

un papel importante en este caso, ya que será la responsable de normalizar el uso de una de las dos lenguas.

- f) La estabilidad, pues, será un fenómeno que se mantendrá con el paso del tiempo.
- g) La gramática, pues la lengua “menos culta” será catalogada también como aquella con una gramática “más rudimentaria”.
- h) El léxico, pues las dos lenguas tendrán el mismo significado, pero un significante será considerado “menos vulgar” que el otro.
- i) Las estructuras fonológicas, pues las dos lenguas podrían llegar a formar sistemas fonéticos con estructuras parecidas, cuyo sistema base sería el de la lengua materna.

Según Fishman (1967, como se citó en Chang, 2018), es necesario realizar una diferenciación entre el bilingüismo y la diglosia, por lo que propone cuatro situaciones en las que estos dos fenómenos se relacionen:

- a. Comunidades donde existe bilingüismo y diglosia; que son aquellas agrupaciones de individuos de gran tamaño y complejidad, en las que inicialmente solo habitaban generaciones monolingües, pero a las que las circunstancias gubernamentales, educativas, laborales, sociales y religiosas terminaron convirtiendo en bilingües.
- b. Comunidades donde existe diglosia, pero no bilingüismo; que son aquellas en las que se presentan diferencias sociales y culturales que no pueden ser superadas y en las que ciertas clases sociales consideradas como “altas” hablan alguna variedad indescifrable de la misma lengua que la clase baja.
- c. Comunidades donde existe bilingüismo, pero no diglosia; en las que se utilizan las lenguas existentes de manera arbitraria y sin la presencia de normas para ello.

- d. Comunidades donde no existe (Iervolino, 2020) ni bilingüismo ni diglosia; prácticamente inexistentes hoy en día, salvo por aquellas que se encuentran aisladas y sin contacto con la diversidad exterior.

### ***1.2.7. Educación Intercultural Bilingüe***

La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) hace referencia a una propuesta educativa que inclusiva que sirve de apoyo para el aprendizaje y el intercambio cultural mediante la convivencia, el cambio de la currícula y la promoción de la participación comunitaria, motivando la intervención de todos los actores pertenecientes a la comunidad educativa (Pedrero-García et al., 2017).

Por su parte, Corbetta et al. (2018) considera que la educación bilingüe intercultural es un arquetipo educacional que tiene como objetivo permitir la correcta instrucción de niños indígenas y/o inmigrantes a través de la fomentación de la diversidad de cultura, etnia y lenguas con la finalidad de promover un sentido de identidad personal, misma con la que conviven ciudadanos de distintas nacionalidades. En este sentido, la autora considera que el método de apoyo a la educación transcultural bilingüe promueve el proceso de cambio social y político, ya que insta a la evaluación y apropiación del patrimonio cultural y simbólico, que tiene una gran influencia en la conformación de lo local y la sociedad de los pueblos indígenas. El proyecto involucra la formación ciudadana y el diseño de lineamientos que permitan la resolución de los conflictos y la entrega de oportunidades que trae consigo la pluralidad.

Durante los últimos años, este modelo educativo ha tenido importantes avances en América Latina. Desde los primeros intentos por implementarla hasta hoy en día, el progreso en cada país, donde se llevan a cabo dinámicas que ayuden a conseguir los objetivos propuestos, ha marcado un trayecto de desarrollo que hace frente a las adversidades que se presentan en la región. Ha pasado de ser un modelo centrado en la traducción de información

curricular del español a las lenguas nativas, a uno que muestra más importancia en la cultura y se caracteriza por la revaloración de la lengua nativa y que lo utiliza como vehículo para un mejor aprendizaje del castellano (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2021).

En el país, basándose en la política nacional y el Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe hasta 2021, se considera a la EIB como una política educativa orientada a la formación de la niñez, adolescencia, juventud, adultez y adultez mayor pertenecientes a pueblos originarios para que puedan ejercer su ciudadanía como individuos protagonistas en la participación de una comunidad democrática y diversa. Así, para cumplir este objetivo, se propone una enseñanza basada en la herencia cultural y todo lo que ello signifique. La Educación Intercultural Bilingüe pretende formar a la niñez estudiantil para que pueda desarrollarse en su propio entorno, así como en otros diferentes social, cultural y lingüísticamente hablando (MINEDU, 2017).

Incluso así, hay mucho por hacer para lograr los objetivos que el modelo de EIB en el país se propone, como el de reconocer plenamente el derecho a la educación, a interactuar con distintas idiosincrasias de forma igualitaria, brindar una enseñanza con enfoque de derechos, interculturalidad e igualdad de género, en su lengua materna, de forma transversal y en todas las modalidades de educación, con la garantía de la participación de las comunidades aborígenes y otros grupos étnicos, con un presupuesto acorde y que sea suficiente (Iervolino, 2020). En la actualidad, el Perú cuenta con aproximadamente 26,862 escuelas donde se imparte un modelo de EIB y beneficia a más de un millón de niños, niñas y jóvenes que poseen alguna lengua nativa diferente al castellano en el país (Agencia Peruana de Noticias, 2019).

## Capítulo II

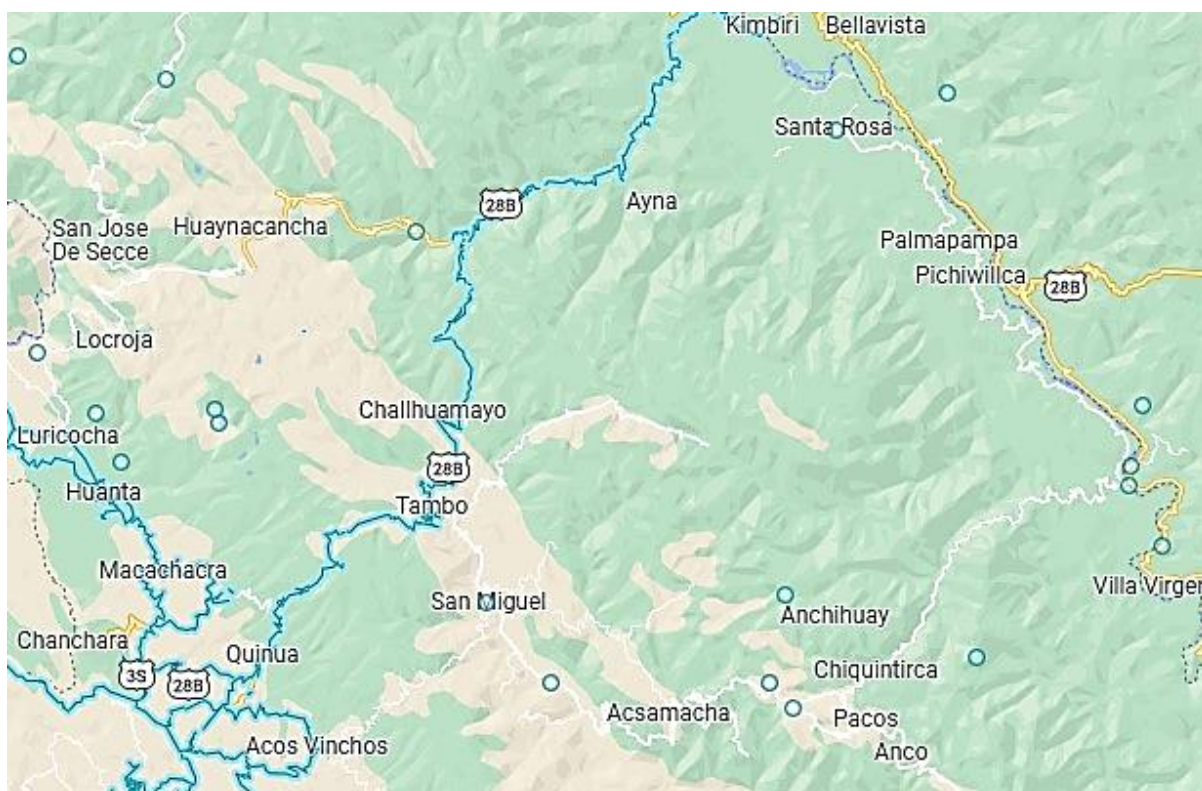
### Metodología

#### 2.1. Descripción del contexto

El centro poblado de Challhuamayo está ubicado en el distrito de Tambo, provincia La Mar, región Ayacucho.

#### Figura 1

*Ubicación de la comunidad de Challhuamayo.*



*Nota. Extraído de Google Maps.*

El centro poblado de Challhuamayo está ubicado en el distrito de Tambo, con ubigeo 050508, la latitud por el sur es 12° 52' 56.1" S (-12.88223668000) y la longitud por el oeste 12° 52' 56.1" S (-12.88223668000), la altitud es de 3206 ms. n. m., y el huso horario es UTC-5.

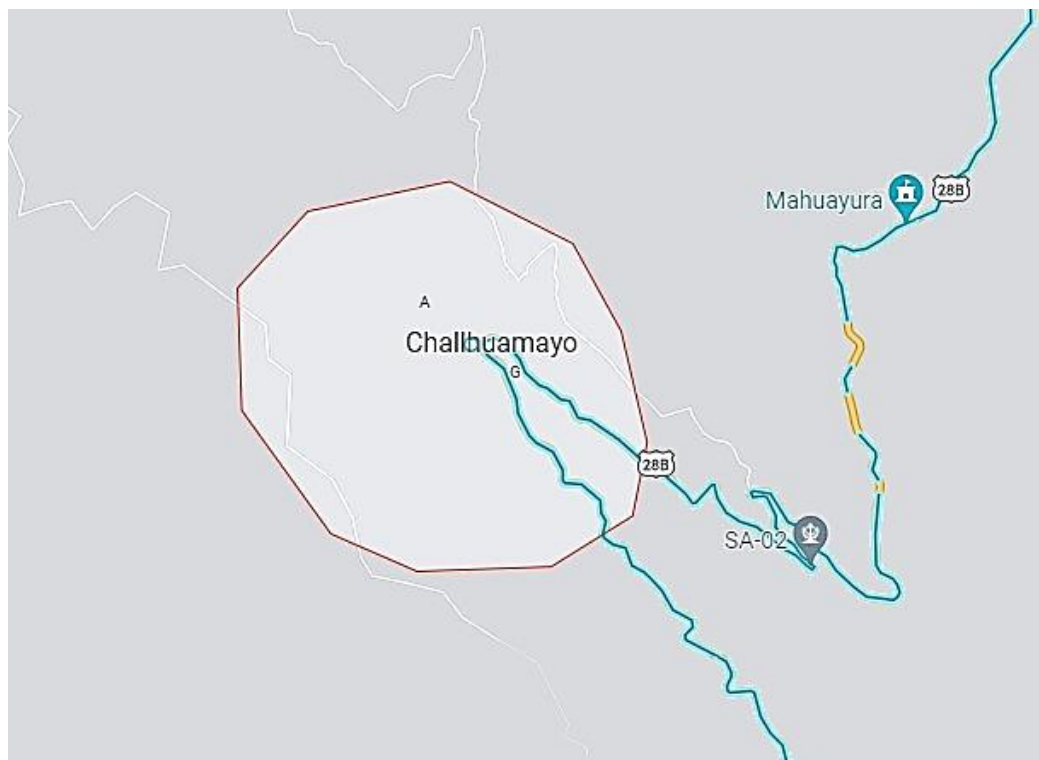
La altitud de su territorio va desde los 2,800 msnm hasta los 4,600 msnm. Sus coordenadas geográficas son 2°56'40'' LS y 74°01'06'' LO del Meridiano de Greenwich.

Este Centro Poblado se caracteriza por su área de lengua quechua, que es bilingüe en diversos grados. A pesar de estar cerca de la ciudad, la mayoría de los colonos aún conservan su dialecto, el quechua. Los maestros que trabajan en la escuela también usan quechua-español bilingüe. Por otro lado, en algunas partes de la zona, una parte de la población, especialmente los adultos y los ancianos, es quechua monolingüe, mientras que los niños son quechua-español bilingües tempranos.

En la zona de Challhuamayo Alto, hay más monolingües quechuas, incluidos niños y adultos. El dominio en español es mínimo, pero los padres quieren que sus hijos hablen bien el español y no quieren la enseñanza en la lengua quechua.

## Figura 2

*Ubicación de la Institución Educativa N° 38433/Mx-P.*



*Nota. Extraído de Google Maps.*

La institución educativa N° 38433/ Mx-P se ubica en el centro poblado de Challhuamayo, con dirección en carretera borde, carretera s/n (referencia a media cuadra del

colegio). Es una institución de categoría escolarizada mixto polidocente completo, turno de atención solo en la mañana, pública de gestión directa, que pertenece a la UGEL La Mar y a la Dirección Regional de Educación de Ayacucho, modalidad solo primaria. Cuenta con varias infraestructuras rústicas, donde el estatus económico de los padres de familia es bajo, ya que se dedican a la agricultura y son amas de casa, y la mayoría de los estudiantes tienen como lengua materna el quechua.

## **2.2. Tipo de investigación**

Este estudio fue de tipo cualitativo debido a que se evaluaron los fenómenos de la vida social mediante el uso de textos y palabras, con un enfoque holístico, y en el que los procesos ocurren según las condiciones en las que se realiza el estudio (Rodríguez & Caurcel, 2019). Además, porque recopiló los datos desde la perspectiva de los participantes (Aspers & Corte, 2019).

Por su parte, Escudero y Cortez (2018), mencionan que la investigación cualitativa es un procedimiento de investigación sistemático que proporciona técnicas especiales que permiten recopilar información sobre los pensamientos y sentimientos de las personas. Su característica es que, en la interpretación e implementación de algunos grupos sociales, estos participan activamente en el desarrollo del proceso de investigación para la comprensión y el resumen de la realidad natural de la comunidad.

En la opinión de Naranjo et al. (2019), este tipo de investigación se basa en la idea de un paradigma explicativo basado en el desarrollo de las ciencias sociales. Bajo este paradigma, no existe una sola realidad social, sino múltiples individuos reales construidos a partir de cada perspectiva. Este método requiere que los investigadores abandonen sus puntos de vista personales y busquen y comprendan las motivaciones del equipo de investigación. Se trata de un método mundial y adaptable en el que se determina un vínculo

directo entre el observador y lo que se observa para obtener la estructura global del fenómeno a partir de la disparidad individual y las diferencias estructurales.

A juicio de Cabezas et al. (2018), el tipo de investigación cualitativa es aquel que hace uso del recojo de la información sin medir de forma numérica, en busca de realizar un descubrimiento o permitir la afinación de preguntas de investigación durante el proceso de análisis.

### **2.3. Diseño de investigación**

El diseño adoptado en este estudio fue etnográfico, ya que se centró en el análisis, la descripción y la comprensión del funcionamiento de las culturas y los eventos que les conciernen. El diseño que tomó este estudio fue etnográfico debido a que estuvo enfocado en analizar, describir y comprender el funcionamiento de las culturas y lo que a ellas acontece. Es así como se hizo posible analizar e interpretar la realidad social a través de las relaciones humanas y su contexto atribuyéndole significados (Cotán, 2020). Para Hernández et al. (2014), el estudio etnográfico pretende entender sistemas sociales (grupos, comunidades, culturas y sociedades) por medio de la indagación y análisis, y es así como se podrán originar interpretaciones más profundas y significativas de los aspectos culturales desde la perspectiva o punto de vista de los participantes o nativos.

Este diseño se utiliza para investigar grupos poblacionales, posibilitando la observación de la realidad social específica y concreta en un determinado contexto, siendo particularmente valioso en situaciones donde los problemas se consideren en un contexto específico y que represente a un pequeño grupo de personas que viven en una sociedad más grande. Es así como su propósito es crear una imagen auténtica y confiable del grupo de estudio, pero su propósito y visión es apoyar la comprensión de un grupo más grande o grupo étnico con características similares (Figueredo, 2017). Por su parte, Villar et al. (2018), afirman que la etnografía reconoce la necesidad de realizar investigaciones en un entorno

social histórico, enfatizando la historia de los perfiles culturales y demográficos, así como los recursos socioeconómicos y el potencial de los enfoques de desarrollo local.

## **2.4. Unidades de información**

Las unidades de información, según Hernández y Mendoza (2018), también denominadas “unidades de análisis”, son los individuos, cosas, sucesos, entre otros, de los cuales se recogerán los datos necesarios para la investigación. Estas deben estar siempre relacionadas con los objetivos y las preguntas de investigación. Usualmente suelen ser las mismas que las “unidades de muestreo”, pero existen algunas excepciones.

Para llevar a cabo esta investigación, se seleccionaron como unidades de información a nueve estudiantes de segundo grado de primaria, dos profesores y ocho padres de familia pertenecientes a la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo.

## **2.5. Acceso al campo**

### **2.5.1. Preámbulo de la investigación**

Para iniciar este estudio, se procedió primero a diseñar el proyecto de tesis, tomando como base la Ley Universitaria N.º 20220, el Estatuto de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga (Versión 2.0 - 2016) y el Reglamento de la Escuela de Posgrado (2019). En segundo lugar, se optó por realizar una investigación cualitativa con un diseño etnográfico. Finalmente, después de obtener la carta de aceptación del asesor, se presentó una solicitud al director de la Escuela de Posgrado para que revisara, aprobara y registrara el tema de la tesis. La primera tarea consistió en explorar el contexto inicialmente seleccionado.

Por otro lado, se recopiló información general sobre los miembros de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, que se consideró como la unidad de información principal. Uno de los puntos esenciales al momento de iniciar un trabajo de calidad es posicionarse psicológicamente sobre la base o marco donde se realizará la

investigación. Para lograr este objetivo, una de las operaciones iniciales fue el mapeo, un proceso que incluye lugares y cuyo propósito es que el investigador pueda presenciar de cerca la realidad social. Así, se realiza el estudio de una comunidad o una cultura, en la que se identifica de forma clara a los participantes y el contexto en el que se relacionan. En conclusión, se realiza un trabajo de “cartografía social”. (Schwartz y Jacobs, 1984, como se citó en Sandoval, 2002).

Relacionado con lo anterior, en la situación educativa analizada, fue importante conocer, a través de este mapeo, quiénes eran los alumnos, profesores y padres y madres de familia a ser considerados en el estudio; además de los hechos y situaciones del bilingüismo quechua-español entre ellos. Por tal motivo, se determinó la unidad de análisis para la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, la cual cuenta con una gran población bilingüe gracias a que la mayoría de sus integrantes provienen del área rural. La lengua nativa de estos individuos es el quechua, teniendo interferencias lingüísticas al usar el idioma español.

### ***2.5.2. Recolección de información***

El estudio se llevó a cabo en varias etapas. En primer lugar, se procedió a ingresar al lugar de estudio. En segundo lugar, se llevaron a cabo entrevistas con estudiantes, docentes y padres y madres de familia de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, quienes fueron identificados como unidades de análisis clave para este estudio. En esta fase, se identificaron y seleccionaron a aquellos estudiantes, docentes y padres de familia que eran bilingües en quechua y español. La tercera etapa se centró en la recopilación de información, que comenzó el 15 de marzo y concluyó el 15 de octubre de 2021. Esta fase se subdividió en dos etapas adicionales, que se describen a continuación:

- En primer lugar, en mi rol como profesor del aula de segundo grado en la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, realicé una visita a la

institución seleccionada para este estudio. Durante esta visita, establecí contacto directo con la directora con el propósito de obtener la autorización necesaria para llevar a cabo la investigación. Posteriormente, se establecieron relaciones académicas con los profesores y los estudiantes. Se trabajó activamente para que los docentes manifestaran su disposición y compromiso para colaborar en el estudio. Finalmente, después de estos esfuerzos, la institución accedió a permitir la realización de la investigación.

- En la segunda etapa, se inició la recopilación de información sobre el bilingüismo quechua-castellano de las unidades de información. Para ello, se utilizó un diario de campo y una guía de entrevista diseñada específicamente para este propósito. Cada uno de los participantes fue sometido a una entrevista individual, previamente coordinada para garantizar su desarrollo adecuado.

### ***2.5.3. Categorización, análisis y procesamiento de la información***

La categorización, en ocasiones también llamada como el proceso de categorización, para esta investigación se realizó después de la recolección de información y la organización de la misma. Para ello se hizo uso del programa especializado Atlas. Ti, el mismo que permitió interpretar las categorías resultantes para finalizar con el proceso de triangulación de todos los datos obtenidos.

## **2.6. Técnicas e instrumentos**

### ***2.6.1. Técnicas***

**Observación participante.** La observación es una técnica investigativa en la que, como su nombre lo dice, se lleva a cabo una observación de personas, fenómenos, objetos, entre otros, con el objetivo de extraer datos útiles para la investigación. Se caracteriza por ser intencionada, ilustrada, selectiva e interpretativa (Castellanos, 2017).

La observación participante es un proceso en el que el observador, de una forma u otra, está directamente incluido en el proceso de estudio, está en contacto con las personas observadas y participa de su actividad. La ventaja fundamental de esta forma de realizar la observación consiste en la posibilidad de profundizar lo que ofrece, siendo una observación dentro del grupo observado y, como tal, potencialmente mucho más rica (Hernández & Mendoza, 2018). Por su parte, Piñero (2015), afirma que la observación participante consiste en el análisis de lo que hace la gente y la forma en la que lo hace. Esto, para poder comprender las razones que los mueven.

En el contexto de la presente investigación, esta técnica se empleó para observar las situaciones en las que se manifestaba el bilingüismo quechua-castellano en el entorno del aula. Además, se utilizó para evaluar los niveles de bilingüismo incipiente y subordinado.

**Entrevista en profundidad.** Es una técnica que consiste en invitar a tener una conversación con la unidad de información y generar un espacio íntimo y de confianza para que, de esa forma, se puedan identificar ciertas actitudes o comportamientos que en una entrevista común pasarían desapercibidos (Sordini, 2019). Para Sierra (2019), es un tipo de entrevista con un enfoque cualitativo y holístico, en la que el objeto del estudio está relacionado con las experiencias vividas por el entrevistado. Según el autor, más que una técnica, es un arte.

La aplicación de esta técnica en la presente investigación permitió identificar los momentos en los cuales los profesores utilizaban el quechua y el castellano con los estudiantes. También proporcionó información valiosa sobre la dinámica de los educandos con sus familias, según lo expresado por los padres y madres en relación al bilingüismo.

### 2.6.2. Instrumentos

**Diario de campo.** Consiste en narraciones escritas tomadas de forma cotidiana sobre los hechos y las experiencias que se viven (Castellanos, 2017).

Fue utilizado para analizar y estudiar diversos eventos, permitiendo destacar información valiosa relacionada con el tema de investigación, además de observar actividades y eventos académicos.

**Guía de entrevista.** Representa una lista de preguntas que el investigador prepara para interrogar a la unidad de información, a quien se le llama entrevistado (Tejero, 2021). En el contexto de esta investigación, el instrumento resultó de gran utilidad para identificar los momentos en que los profesores utilizan el quechua y el castellano con los estudiantes, así como para comprender la opinión de los padres y madres de familia sobre el bilingüismo quechua-castellano.

### 2.7. Rigor científico

Según Noreña et al. (2012), para que esta investigación sea verídica y las interpretaciones y resultados, generados tras la aplicación de los instrumentos con enfoque cualitativo, gocen de coherencia, se tuvieron en cuenta criterios como:

- La consistencia teórica-empírica significa una relación coherente entre el problema de investigación y las bases teóricas establecidas.
- La credibilidad, o autenticidad, garantiza que todo lo que se ha observado durante el proceso de investigación sea descrito tal cual como sucedió, sin intento de manipulación por parte del investigador.
- La auditabilidad se refiere a la objetividad del investigador, quien debe detallar con precisión toda su intervención durante la investigación.

- La aplicabilidad es referente al detalle de la descripción de lo que, como investigador, se logró evidenciar; brindando, así, información clara y precisa que pueda ser transferible a otros escenarios.

Para ello, se realizaron los siguientes procesos: 1) cruzar la información obtenida a través de las respuestas de los sujetos a las preguntas y extracción de una conclusión de primer nivel para cada subcategoría; 2) cruzar estas conclusiones de primer nivel, combinarlas de acuerdo con la correlación entre ellas y algunas categorías, y obtener la conclusión de segundo nivel, que en realidad corresponde a la conclusión de clasificación, y; 3) derivar las conclusiones de tercer nivel, extraer de la intersección de las conclusiones de la clasificación, y expresar los resultados del campo a las preguntas que conducen a la investigación.

Todo lo anteriormente descrito forma parte del proceso de triangulación, el mismo que es definido por Herrera et al. (2015), como la interrelación de información proveniente de diversas fuentes que corroboren su veracidad. Según Salas (2019), esta práctica busca mejorar la calidad del proceso de investigación en plenitud, mediante la producción de conocimiento de distintos niveles, abordando un fenómeno desde diferentes puntos de vista y, por consiguiente, comprendiendo mejor el problema de estudio.

### Capítulo III

#### Análisis Y Resultados

En primera instancia, es importante señalar que el acceso a las unidades de información se desarrolló de manera orgánica y sin mayor contratiempo, explicado porque el autor del estudio, como parte de su práctica docente dentro del centro educativo en análisis, contó con el permiso y apertura de los participantes. En ese sentido, para la generación de resultados se realizó el proceso de categorización, empleando el software especializado para estudios cualitativos como lo es Atlas. Ti, donde se inició insertando los documentos referidos a las entrevistas individuales aplicadas, con sus respectivas respuestas; sumado a la información recolectada con el diario de campo de la observación.

Se dio paso a la lectura de cada una de las entrevistas aplicadas a los docentes, padres de familia y estudiantes; procediendo con el análisis de cada respuesta, misma que de acuerdo a la afinidad entre éstas se establecía un constructo o código que representase lo manifestado por las unidades de información (ver anexo 7), con lo cual, se daba paso a la conformación de subcategorías e indicadores. Por consiguiente, se constituyeron un total de 49 códigos (ver anexo 8), mismos que partiendo de su denominación, a la vez, se procedía a identificar su pertenencia a una subcategoría. Asimismo, se crearon grupos de códigos según unidad de información, siendo un total de tres, teniendo un equivalente de 25 códigos para docentes, 14 para los padres de familia y 10 para los estudiantes.

#### Tabla 1

##### *Listado de códigos según grupo*

Grupo de códigos	Códigos
Docentes	Actitud frente a la enseñanza del quechua
	Actividades entre colegas
	Aprendizaje del castellano

Grupo de códigos	Códigos
	<p>Aprendizaje en la niñez</p> <p>Ausencia de estrategias para el uso del quechua</p> <p>Carencia de entendimiento del quechua por parte de los estudiantes</p> <p>Comunicación durante actividades escolares en general</p> <p>Comunicación durante clase</p> <p>Comunicación en comunidad</p> <p>Conflicto por el uso del quechua</p> <p>El castellano atribuido a un idioma de turistas o extranjeros</p> <p>El quechua empleado en momentos específicos</p> <p>Manejo del quechua y castellano</p> <p>Marginación o discriminación por emplear el quechua</p> <p>Material educativo no está en quechua</p> <p>Mejores oportunidades con el uso del castellano</p> <p>Opinión sobre el uso del quechua</p> <p>Predominancia del quechua en la oralidad</p> <p>Predominancia del quechua en padres de familia</p> <p>Preservar enseñanzas ancestrales</p> <p>Quechua como aspecto negativo en la enseñanza</p> <p>Quechua como lengua materna</p> <p>Quechua por encima del castellano</p> <p>Quechua propio de los serranos</p> <p>Reuniones con padres de familia</p>
Estudiantes	<p>Cualquier lugar es bueno para hablar quechua</p> <p>Dinámica familiar se desarrolla en quechua</p> <p>La casa como mejor lugar para hablar quechua</p> <p>La chacra como mejor lugar para hablar en quechua</p> <p>La escuela como mejor lugar para hablar castellano</p>

Grupo de códigos	Códigos
	No entendimiento de la clase desarrollada en castellano Predominancia del quechua en casa Preferencia del uso del quechua en casa Preferencia del quechua principalmente con amigos Presencia mayoritaria del quechua en los estudiantes Solo los docentes hablan castellano en la escuela Uso del quechua en la escuela Uso parcial del castellano con amigos Uso parcial del castellano en clase
Padres de familia	Carencia de participación de los docentes en las actividades de la comunidad Comunicación en el hogar Desconocimiento de las costumbres por parte de los docentes El quechua como primer idioma El quechua en las comunicaciones diarias Empleo de ambos idiomas en comunicaciones diarias Empleo de ambos idiomas en la comunidad Entorno cercano para el uso del quechua Exclusión de la enseñanza del quechua en la escuela Manejo de los dos idiomas por parte del padre

*Nota. Elaboración propia a partir del procesamiento de información.*

Enseguida, tras contar con los grupos ya estructurados, se efectuó una última lectura a las entrevistas, y con ello una revisión de cada uno de los códigos, con lo cual se pudo realizar la identificación de los indicadores según subcategoría: *Ámbito familiar*, *Ámbito social*, *Ámbito escolar* y *Percepción del bilingüismo*. Tras ello, se concretaron un total de cuatro subcategorías con un equivalente de ocho indicadores. Finalmente, se procedió a determinar el tipo de relaciones o vínculos (“asociado con”, “es parte de”, “se contradice”,

“es una propiedad de”, “es causa de”, etc.), y con ello la construcción de las redes semánticas para cada unidad de información analizada y para la categoría principal: Bilingüismo. A continuación, se desarrollan los resultados según las respuestas dadas por cada participante en la exploración.

### **3.1. Entrevista a los docentes**

Se llevó a cabo una entrevista a profundidad a profesores de la institución, quienes respondieron a cada una de las preguntas formuladas, donde se encontraron cuatro tendencias marcadas respecto a la información recabada. En primer lugar, en términos generales, los docentes cuentan con el manejo de ambos idiomas: castellano y quechua, siendo aprendidos durante las primeras etapas de vida, como la infancia; teniendo a sus padres como los responsables del idioma quechua, sobre todo la madre; en tanto, el español también fue enseñado por el educador de aquel entonces.

En colación, los docentes aseveraron que el quechua es importante de mantenerlo y seguir hablándolo, pero solo para preservar las enseñanzas ancestrales, solo allí éste es superior al castellano. Por otro lado, en torno a la comunicación, durante las actividades escolares en general, el quechua es empleado entre las actividades a desarrollar por los colegas educadores, de igual forma, en los padres de familia se tiene predominancia del quechua, el cual, se expone en las reuniones escolares que se tiene, ya que, los apoderados en su mayoría son quechuahablantes, por lo que se tiene predominancia del quechua en la oralidad. Del mismo modo, en la comunicación en comunidad, momentos y lugares como la chacra y mercado, son considerados como los adecuados y útiles para usar el quechua, solo estos.

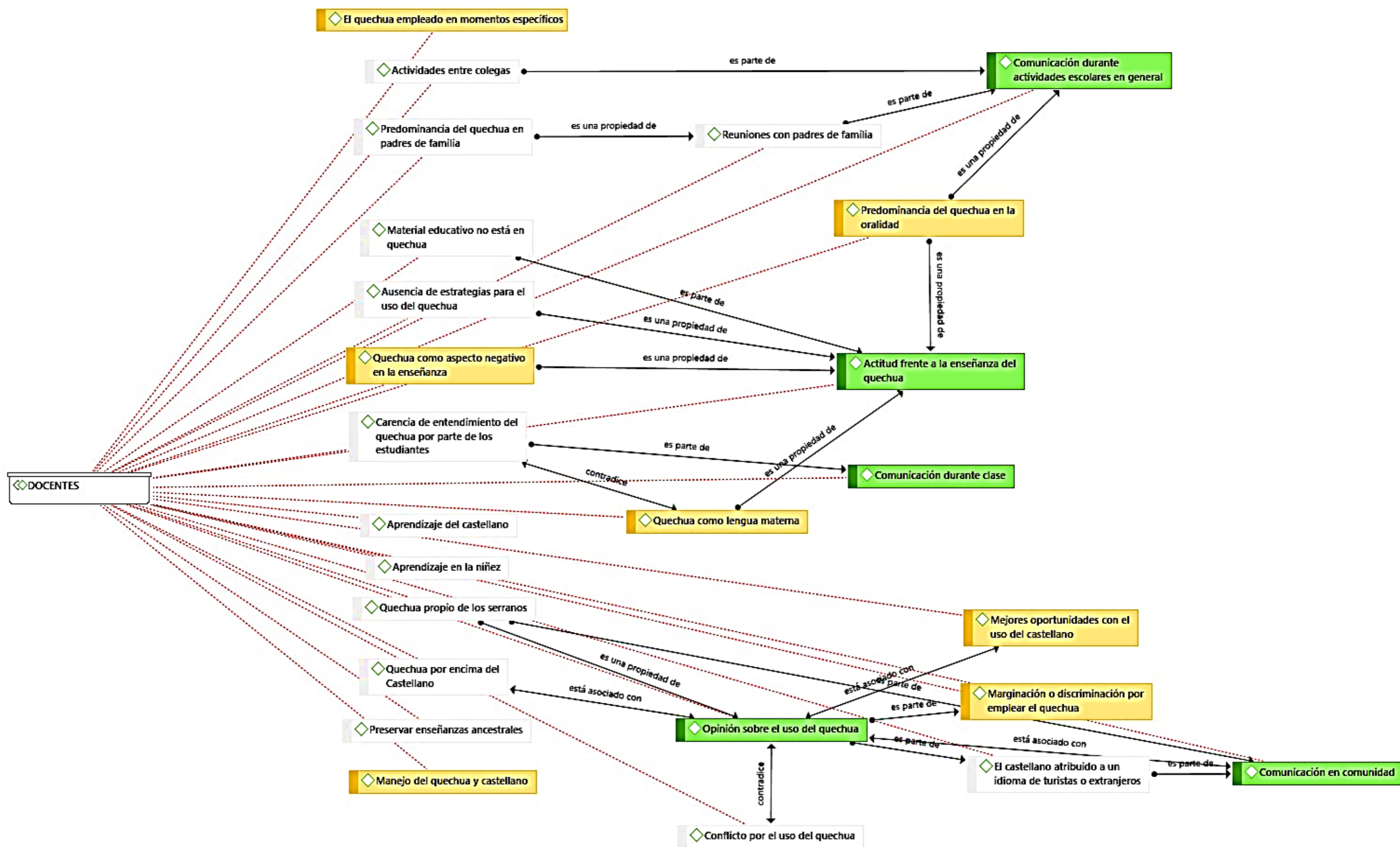
Como tercera tendencia, se abordó la actitud frente a la enseñanza del quechua, donde ésta es vista como un aspecto negativo, es decir, los docentes, señalan no emplear el idioma durante el desarrollo de sus clases, por ende, se tiene ausencia de estrategias para el

desarrollo de esta lengua materna, donde además el material educativo se presenta excluyendo ello dentro de su contenido, lo que refuerza aún más la exclusión del quechua en clases; teniendo que la comunicación se desarrolla en español, pues por un lado se tiene estudiantes que no entienden el quechua, siendo una postura contradictoria, pero que en gran medida responde a que los padres cuestionan seguir empleando el quechua, prefiriendo el español durante la formación de sus hijos, aspectos que imponen y exigen cumplir a los docentes.

Por último, partiendo de la opinión sobre el uso del quechua, las posturas fueron muy marcadas, calificándolo como uno “propio de serranos”, teniendo que se predispone a la marginación o discriminación de utilizarlo, por eso los docentes al no desear ello para sus estudiantes, no lo usan dentro del proceso formativo; en consecuencia, el español es atribuido para los turistas o extranjeros, y con el cual se tiene mejores oportunidades, en especial para los infantes, quienes deben surgir y superarse.

Figura 3

Análisis de las respuestas dadas por los docentes de la Institución Educativa N° 38433/Mx-P.



### 3.2. Entrevista a los padres de familia

Tras la entrevista realizada a los padres de familia, se evidenció que la comunicación en el hogar que éstos llevan a cabo en unión con sus menores hijos se basa en la oralidad del quechua y castellano, en las actividades diarias (con mayor presencia del quechua, pues la mayoría de padres maneja ambos idiomas, siendo el quechua el primero que aprendieron), donde la pareja, familiares y vecinos representan las personas con quienes tienen mayor interacción.

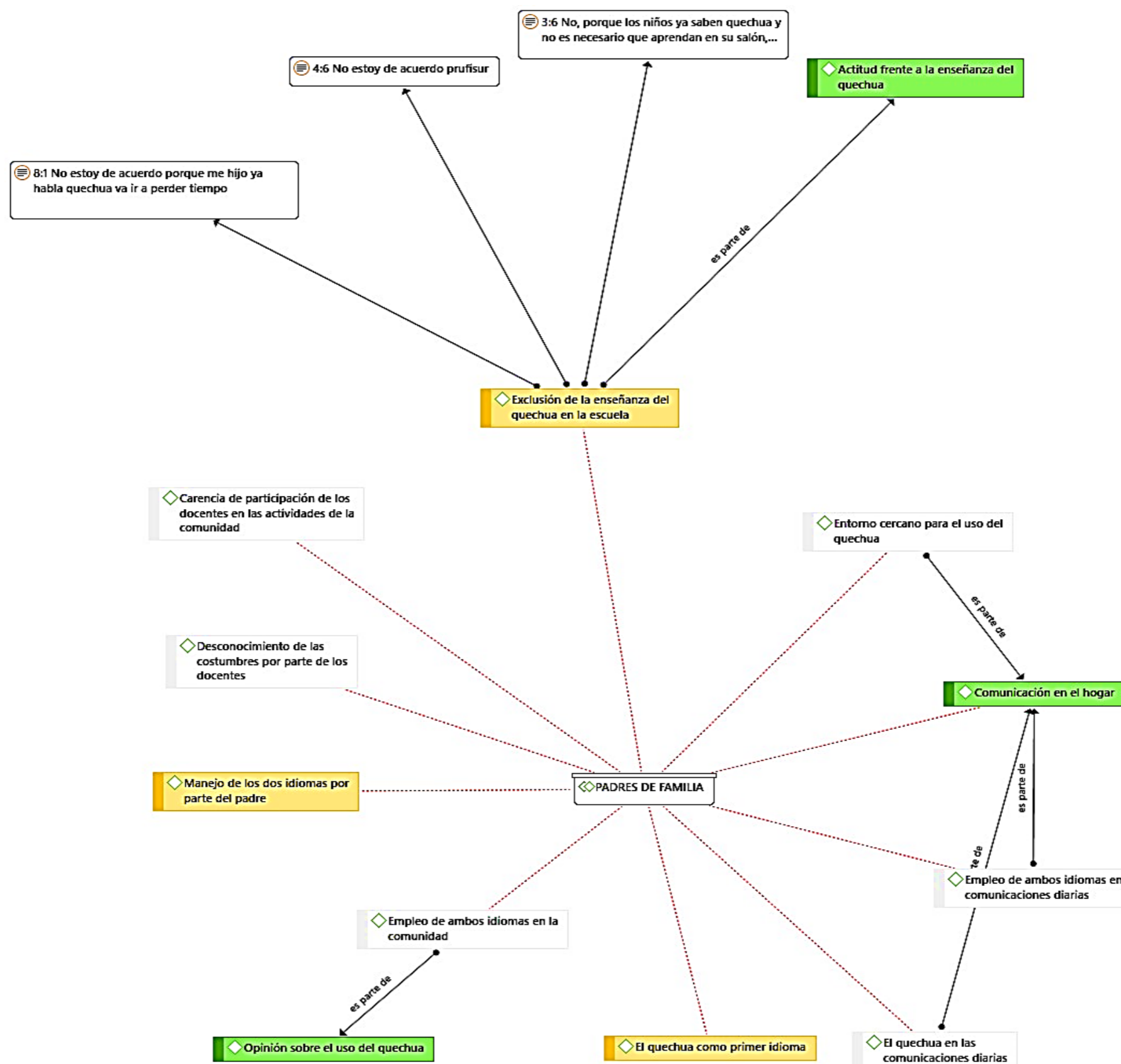
En ese sentido, en cuanto a la opinión sobre el uso del quechua, se consensó en que los padres de familia, si bien utilizan el idioma, la presencia de este no es absoluta, puesto que, son claros y tajante en afirmar que es al castellano el que debe darse mayor importancia, y con ello, priorizar su enseñanza y perfección en su uso, para con sus apoderados. Al respecto, se evidencia la exclusión de la enseñanza del quechua en la institución, de acuerdo a la actitud de los padres y madres de familia, quienes incluso condicionan que si se va a enseñar él y en quechua, se estaría perdiendo tiempo, por lo que no enviarían al centro educativo a sus hijos e hijas, explicado porque estos ya conocen el idioma.

Por otro lado, los padres de familia, respecto a los docentes, expusieron que éstos no participan en las actividades de la comunidad, aseverando que no tienen conocimiento de las costumbres que se tienen. En este punto, vale mencionar, que existen educadores provenientes de la ciudad o zonas urbanas, quienes son designados a ejercer su labor pedagógica en distritos, caseríos o pueblos; éstos por lo general tienen como lengua materna el castellano, significando ello una barrera o condicionante negativo para poder integrarse en comunidades predominantemente quechuahablantes, siendo coherente que los padres perciban distanciamiento o desconocimiento en cuanto a las tradiciones o prácticas ancestrales. En esa línea, es importante señalar, que, dentro de los padres de familia, se observaron dos grupos predominantes.

El primero correspondiente a las generaciones más antiguas, es decir, con edades superiores a los 40 años, quienes si bien consideran que en la escuela debe primar el idioma castellano, no exponen tanta presión o sometimiento a sus hijos o hijas para no emplear el quechua cuando estudian; a diferencia del segundo grupo, padres pertenecientes a generaciones más jóvenes, menores de 40 años, quienes establecen permanentemente la restricción de no usar el quechua en el centro educativo, y centrarse en el castellano, a razón de que el perfeccionamiento del mismo brinda mayores oportunidades de desarrollo personal, sobre todo, el no verse expuesto a ser discriminado o mal visto por el entorno inmediato.

Figura 4

Análisis de las respuestas dadas por los padres de familia de la Institución Educativa N° 38433/Mx-P.



### 3.3. Entrevista a los estudiantes

Con la entrevista aplicada a los estudiantes se encontró que la mayoría tiene al quechua y castellano como idioma, algunos solo quechua, y uno con solo castellano como lengua materna. Al respecto, la comunicación en el hogar de los estudiantes cuenta con la predominancia del quechua, teniendo que todos los miembros se interrelacionen por medio de este idioma, siendo coherente que los educandos califiquen su casa como el mejor lugar para hablar quechua, explicado porque la dinámica familiar se desarrolla en base a la misma.

Por otro lado, respecto a la comunicación durante clase, a excepción del estudiante cuya lengua materna es el español, quien menciona no entender cuando el docente se expresa en quechua; los demás, manifestaron que responden en quechua ante alguna interrogante formulada por el educador, pero en ocasiones también representa un problema cuando no comprenden el castellano; además, lo señalaron como el que mayormente usa el castellano. En la colación, los discentes postularon a la escuela como el mejor lugar para hablar el castellano, esto, en gran medida, motivado por la convicción y postura de sus padres o apoderados, quienes, como se indicó en el apartado anterior, tienen preferencia por el castellano en cuanto al proceso formativo de sus hijos e hijas.

Partiendo de la comunicación en comunidad, la chacra representó por unanimidad el mejor lugar para hablar quechua, de acuerdo a lo expuesto por los estudiantes, no obstante, señalaron que dependiendo de con quien vayan: tío, padre o madre; será elegido el idioma empleado, donde, por lo general, cuando la persona es mujer (madre o tía) el quechua es optado. En esa línea, con los amigos de su comunidad y conocidos, se comunican en quechua, salvo algunos términos que combinan con el castellano; en consecuencia, la comunidad, y los diferentes espacios en los que ésta se materialice, son escenario para la predominancia del quechua, oralmente refiriéndose.

Además, es importante señalar que se observó en los educandos una gran inclinación a desdeñar el idioma quechua como una segunda opción, prevaleciendo el castellano como el más relevante; a excepción de un estudiante que señaló que el quechua es un idioma que se puede hablar en cualquier espacio, sin mayor prejuicio o condicionamiento impuesto, demostrando naturalidad en su afirmación cuando se le consultó el mejor lugar para hablar el idioma.



### 3.4. Triangulación de datos

Luego de haber realizado el análisis de todas las unidades de información o participantes en el estudio, se procede a dar paso al proceso de triangulación; el cual, corresponde al de tipo triangulación de datos, ya que, se efectúa con la intersección de datos brindados por distintas fuentes de información (Herrera et al., 2015). Para Jiménez y García (2021), cuando se hace menciona a la triangulación de datos, se hace referencia a la intersección de múltiples estrategias utilizadas para recoger los datos con el fin de determinar las tendencias que muestran un grupo determinado de unidades de muestra y reducir el sesgo; para este caso se obtuvo información, en primer lugar, a partir de los actores del proceso educacional, que son los padres de familia y estudiantes que integran la Institución Educativa N° 38433/Mx-P de Challhuamayo, Tambo - Ayacucho, a quienes se les aplicó una entrevista y proporcionaron respuestas desde su perspectiva; en segundo lugar, de la revisión de la literatura como los antecedentes y el marco teórico dispuesto anteriormente; así como de las nota del cuadernos de campo elaborado, lo que representa una tercera fuente.

Al respecto, los resultados de la indagación dieron paso a un total de cuatro subcategorías emergentes: ámbito familiar, ámbito escolar, ámbito social y percepción del bilingüismo; compuestas por un total de siete indicadores: comunicación en el hogar, comunicación durante actividades escolares en general, comunicación durante clase, comunicación en comunidad, opinión sobre el uso del quechua, actitud frente a la enseñanza en quechua y convivencia en comunidad.

De esta forma, se evidenciaron diferentes posturas de los participantes en la exploración, teniendo en primer lugar la afirmación del idioma quechua como lengua materna en todos los participantes, es decir, educandos, educadores y apoderados; donde es importante mencionar que es la figura materna la que representa mayor predominancia e inclinación

entorno al idioma, más aún, teniendo estudiantes que refirieron ser su madre con quienes se sienten con mayor apertura y confianza para expresarse en quechua. En esa línea, tanto padres como docentes, postularon al idioma castellano como una necesidad imperativa y excluyente a considerar dentro del proceso de formación de los infantes, es decir, dentro del ámbito escolar; ambos calificaron que, de emplearse el quechua como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, esto condiciona negativamente al educando, puesto que, lo expone a la discriminación y marginación por parte del entorno, como la ciudad o capital, y el mundo en general. Estos señalan al castellano como el idioma que debe primar, y al cual, debe dársele mayor cabida, ya que, ofrece oportunidades de crecimiento social y superación, principalmente.

Sin embargo, a pesar de lo anterior, el idioma quechua es valorado desde la concepción ancestral andina que ésta otorga, desde la prevalencia de creencias y costumbres que deben cuidarse y prolongarse en el tiempo, y al cual, los participantes asintieron como propósito principal de continuar empleando el idioma andino dentro del ámbito familiar y social. En el primero, es indiscutible afirmar que en los hogares predomina la dinámica familiar basada en la interacción en quechua, donde padres e hijos se comunican de forma fluida y en confianza; en tanto, a nivel social, el entendimiento con los vecinos y amigos, representa el principal motivo, más aún porque pertenecen a comunidades quechuahablantes donde expresarse en castellano estaría demás, impidiendo relacionarse con su entorno inmediato.

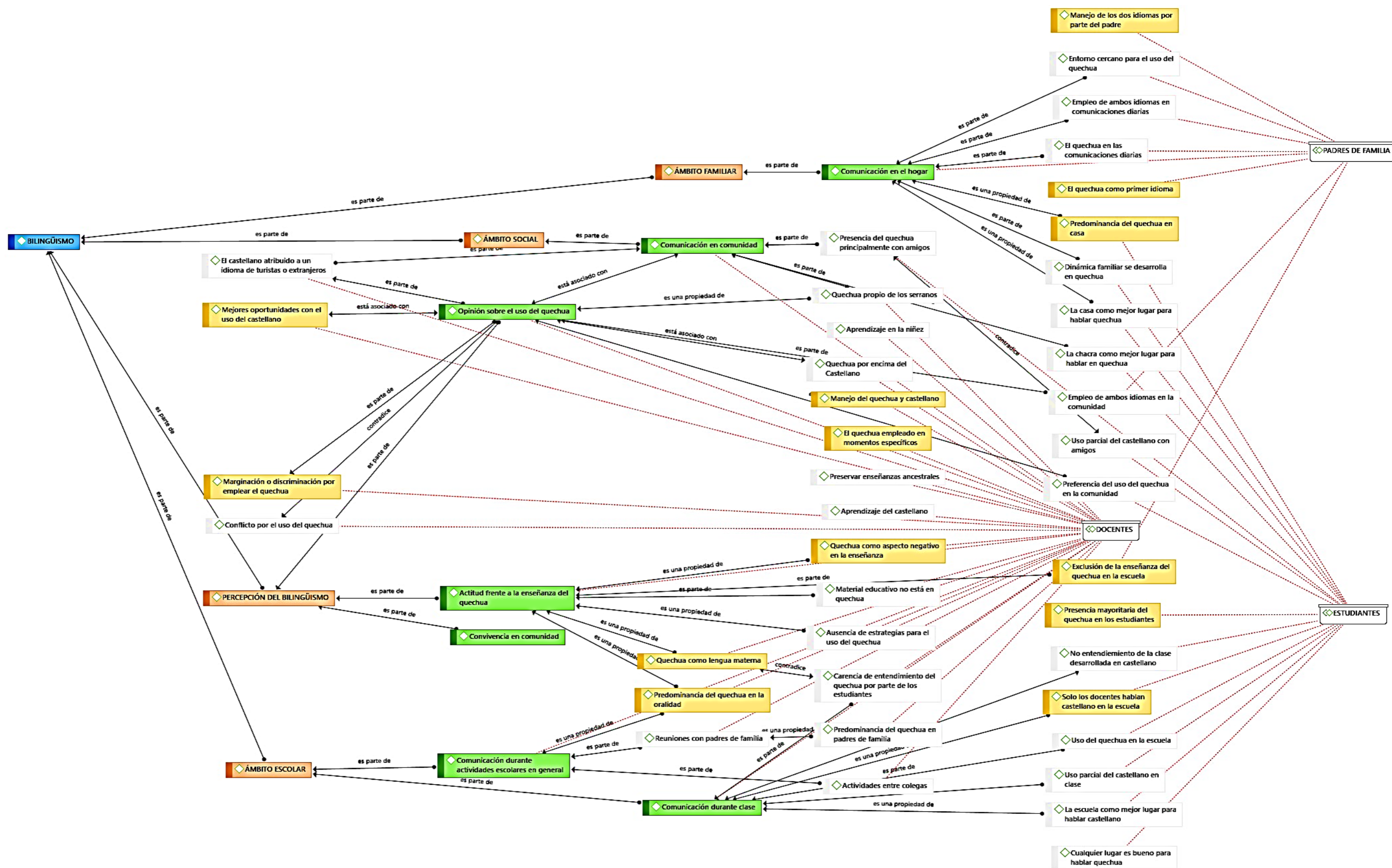
Asimismo, lugares como la chacra, el mercado y la calle, representan espacios donde la comunicación en quechua puede llevarse a cabo, sin señalamientos ni cuestionamientos de quienes pueden escuchar; esto, porque en palabras de los docentes y padres, hay ambientes sociales, donde las personas con mayor poder adquisitivo exponen desdén por el idioma quechua, generando vergüenza o minimización por el manejo del idioma; conllevando a que se tenga cuidado o recelo por los lugares donde se habla. En concordancia, a pesar de encontrarse en ambientes donde el idioma quechua se califica como propio de emplear, los participantes

señalaron, sobre todo los estudiantes, que el optar por el castellano o quechua, dependerá de la persona con la que se encuentren; teniendo en cuenta que, en su mayoría, indicaron que al ser una figura femenina será el quechua, en cambio, si es masculina, será el español.

Finalmente, se registró que en la Institución Educativa N° 38433/Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho; de acuerdo a los entrevistados, a la fecha no se han tenido iniciativas académicas o sociales, orientadas a fortalecer la identificación con el idioma quechua, y éste como un patrimonio intangible que debe significar orgullo al ser una lengua de gran relevancia como parte de la evolución histórica del país y en general de la humanidad. A diferencia del idioma castellano, el cual, viene siendo distinguido como el único al que debe centrarse la formación educativa de los estudiantes, siendo el medio clave para el desarrollo de clases, según docentes y padres de familia, más allá de asegurarse que los educandos entiendan las lecciones que se dan en castellano, pues en su mayoría el quechua es su lengua materna, pudiendo ello generar conflictos cognitivos que contrarresten el proceso de enseñanza-aprendizaje. La ausencia de acciones por parte del centro educativo, representado por su plana directiva y docentes, sin duda, agudiza y refuerza la postura de los padres de familia, al calificar al idioma quechua en un segundo plano, por debajo del castellano; y con ello, la formación de estudiantes, que, guiados por la percepción de sus padres, continuarán reforzando una postura de prejuicio en cuanto al habla del idioma quechua.

Figura 6

Triangulación de datos según los participantes de la Institución Educativa N° 38433/Mx-P.



## Discusión

La manifestación del bilingüismo de los estudiantes de la I.E. N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, en el ámbito familiar, se ve marcada por el uso dominante del quechua en el hogar. Tanto padres de familia como estudiantes afirmaron que el uso de su lengua materna era predominante en circunstancias familiares y, sobre todo, con personas del sexo femenino de mayor edad; debido a que, durante generaciones, esta ha sido la dinámica casera. Estos resultados concuerdan con la opinión que Lauracio (2021) y Chamorro (2018) pudieron recuperar tras realizar sus respectivas investigaciones en comunidades nativas con una lengua materna distinta al español. Para ambos escenarios, los participantes afirmaron comunicarse en su idioma natal cuando se encontraban reunidos en familia, sobre todo con personas de mayor edad. Sin embargo, también se afirma, en ambos estudios, que el “proceso de urbanización” que sufren estas comunidades es inminente y cada vez más notorio. Prieto (1980, como se citó en Flores, 2020) explica la anterior situación desde una perspectiva de la lengua como una práctica social, de donde nace el término “situación del habla”; que explica cómo las personas bilingües utilizan una lengua en específico para comunicarse en determinados contextos, como lo es el núcleo familiar.

La manifestación del bilingüismo de los estudiantes en estudio dentro del ámbito escolar, se hace notoria a través del juicio de los profesores, padres y madres de familia, quienes muestran una postura un tanto contraria con la educación en idioma quechua. Aunque por diferentes razones, los primeros porque lo consideran como algo innecesario y los segundos porque acotan que el material que se utiliza no se presta para tal fin, ambos acuerdan en una razón: la discriminación que sufren a nivel social las personas de habla quechua. Soto A. (2017), en su investigación, también recogió los testimonios de los docentes sobre este aspecto; ellos, al igual que los pertenecientes al presente estudio, afirman que el currículo no permite una enseñanza en lenguas nativas y que ésta solo puede ser

utilizada como medio de traducción en momentos en los que los estudiantes no entiendan algún concepto. En la misma línea, Omar y Aldawsari evidencian la postura de los docentes saudíes, quienes recomiendan una enseñanza en lengua nativa como medio para priorizar el entendimiento por sobre la enseñanza de una “lengua culta” a los estudiantes.

Los alumnos, en esta investigación, afirmaron que el escenario educativo era el más indicado para utilizar el castellano, tal y como lo hicieron sus pares en la investigación realizada por Quispe (2020), en la que estos afirmaron que eran obligados por los docentes a expresarse en castellano. Muy contrario a todo esto, Cárdenas (2019) muestra escenarios en los que se utiliza, durante las horas de clase, la lengua materna. La actitud de los docentes de este estudio se ve explicada por lo que Pesantes (2018) denomina como motivación instrumental para aprender una lengua diferente a la materna pues, para ellos, la integración del alumno quechuahablante a la sociedad es el principal motor para la utilización del castellano en la formación de los menores; además, contradice totalmente lo que UNICEF (2021) aporta sobre la Educación Intercultural Bilingüe, debido a que este modelo educativo no ha sido totalmente adquirido por los educadores, quienes no han dejado de utilizar el modelo anterior basado en, simplemente, la traducción del material educativo a la lengua materna cuando el castellano llega a ser incomprensible para sus estudiantes.

La manifestación del bilingüismo de los estudiantes en el ámbito social se ve representada por el uso expreso del quechua para escenarios determinados como la chacra, el mercado y la calle, en donde no existe ningún tipo de miramientos al respecto; sin embargo, en otros, es tomado como algo propio de "la clase baja"; por lo que se debe tener mucho recelo al momento de querer interactuar en este idioma en el ámbito social. A los mismos resultados arribaron Quispe (2020) y Hamzaoui (2019); este último acotando que esta decisión de optar por un idioma u otro se ve influenciada por el prestigio que se le otorga a la lengua extranjera y por costumbres religiosas.

Por su parte, Huayta (2019) expone un contexto radicalmente diferente, en el que niños y niñas de una comunidad shipiba expresan que usan su idioma natal sin restricción alguna, en cualquier momento y circunstancia. La situación que expresamente se muestra en esta investigación responde a un claro fenómeno de diglosia que, tal como lo define el lingüista Ferguson, una lengua desplaza a la otra con la que coexisten en una comunidad (Chi, 2021). Las circunstancias presentadas concuerdan a la perfección con lo que (1959, como se citó en Igarashi, 2020) propone, que es la presencia de un pseudo prestigio otorgado por la sociedad al idioma español por sobre el quechua, predominando el primero para distintas situaciones como la tradición literaria y la imposición de reglas gramaticales; relegando a la lengua nativa para un uso “menos culto”.

La manifestación del bilingüismo de los estudiantes, según la percepción de los agentes involucrados, se ve marcada por un discurso opuesto de tanto padres de familia como docentes. Su principal motivo para mantener esta postura es, como se mencionó anteriormente, la discriminación a la que se enfrentan los hablantes nativos cuando salen de su círculo social y emigran hacia localidades urbanas, en donde el quechua tiene, mayormente, significado de “pobreza intelectual”, tal y como lo menciona Quispe (2020), en cuyo estudio, los niños y niñas expresan que, al salir de su comunidad, sus familias prefieren utilizar castellano para comunicarse y evitar cualquier tipo de exclusión. Esto porque, como afirman Lauracio (2021) y Zavala y Brañez (2017), se cree, a nivel colectivo, que la lengua nativa de los estudiantes debe ser utilizada sólo para referirse a aspectos propios de dicha cultura, ocasionando lo que Mesía (2017) cataloga como “racialización del lenguaje”, fenómeno que, aunque lo parezca, no ha dejado de existir, sino que se enmascara como una falsa "diferenciación cultural". Sin embargo, el estudio de Cárdenas (2019) muestra un contexto en el que la percepción de los involucrados en la formación de menores es totalmente favorable en cuanto a la enseñanza de la lengua nativa.

A nivel general, la manifestación del bilingüismo de los estudiantes de la I.E. N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, se caracteriza por la consideración del quechua como una concepción ancestral digna de admirar y sobre la cual se tiene la responsabilidad de hacer prevalecer; sin embargo, según las opiniones de todos los involucrados, su uso debe permanecer solo para un contexto familiar o dentro del círculo social muy cercano. El castellano, por su parte, es visto como el idioma que debe ser aprendido para alcanzar cierto “estatus social”, por lo que su uso en las escuelas es exigido por todos los involucrados en la formación de los menores. Con ello, concuerda el estudio de Chamorro (2018), a nivel internacional, así como con otros a nivel nacional (Quispe, 2020; Soto, 2019), en cuyas respectivas investigaciones se arribó a la misma conclusión, tras el análisis de la narración de las experiencias de comunidades indígenas que poseen una lengua natal diferente al castellano y de aquellos encargados de la impartición de conocimientos académicos.

Por todo ello, es evidente que el grupo participante representa a una comunidad en donde existe tanto el bilingüismo como la diglosia, pues, como lo propone Fishman (1967, como se citó en Chang, 2018), aquí se cuenta con una lengua materna que era la única que se utilizaba durante sus primeros años de formación, sin embargo las diversas circunstancias, en especial las sociales (exclusión de las personas que hablan alguna lengua nativa), llevaron a sus integrantes a aprender el idioma “normativo”, que en este caso es el castellano, y a normalizarlo, ocasionando que, hasta el momento, desplace, de a pocos, al quechua natal.

## Conclusiones

1. El bilingüismo quechua-castellano de los estudiantes, en el ámbito familiar, se manifiesta a través de la predominancia del quechua para la comunicación dentro del hogar, debido a la herencia cultural transmitida durante generaciones, especialmente, por las figuras femeninas (madres, tías, etc.); no obstante, ambos idiomas son utilizados durante la comunicación diaria. Así también, existen, dentro del núcleo familiar, dos posiciones impuestas por dos grupos de padres de familia claramente diferenciados: aquellos de mayor edad consideran que el castellano es importante para el correcto desarrollo de sus hijos, sin embargo, no ejercen tanta presión para que éste sea impuesto en la escuela; a diferencia del grupo de padres más jóvenes quienes sí exigen la enseñanza netamente en castellano pues, de utilizar el quechua para tal fin, estarían “perdiendo el tiempo”. Los estudiantes, por su parte, consideran que el mejor lugar para expresarse en quechua es su hogar, pues dicho idioma representa la base de la dinámica familiar y es hablado por la mayor parte de los miembros de la misma.

2. El bilingüismo quechua-castellano de los alumnos, en el ámbito educativo, se manifiesta mediante la subyugante presencia del castellano por sobre el quechua durante las horas de clase, ya que, tanto profesores como padres de familia, lo consideran como el mejor idioma para utilizar en este espacio. Por parte de los docentes, estos muestran una actitud de rechazo frente a la enseñanza en lengua nativa, pues lo ven como un aspecto negativo y aseguran que existe una falta de estrategias educativas para que ello se desempeñe de la manera correcta (falta de material educativo en quechua); además; ellos han adquirido el aprendizaje del idioma castellano desde la niñez, por lo que solo utilizan el quechua para momentos específicos como reuniones con padres de familia. Los padres de familia, de igual forma, desestiman el uso del quechua durante la enseñanza en la escuela, porque consideran que “es un idioma que los niños ya saben y no es necesario que lo vuelvan a aprender” y

“solo les haría perder el tiempo”; además, considerando que los profesores no conocen sus costumbres debido a la falta de participación dentro de las actividades de la comunidad, estos no representan un buen referente para la enseñanza del idioma. Esto se refleja en la percepción de los estudiantes frente al uso del quechua en las aulas; quienes consideran a la escuela como mejor lugar para hablar castellano, pues es el idioma en el que mayormente se expresan los docentes.

3. El bilingüismo quechua-castellano de los alumnos, en el ámbito social, se expresa por medio de la consideración del castellano como el idioma “socialmente aceptado” frente a una lengua como el quechua que es considerada de “bajo estatus social” y por la que se sufre mucha discriminación cuando se habla. Esta posición es reforzada por los docentes, quienes expresan que el quechua es considerado un idioma “propio de los serranos”; para ellos, el castellano es el que “les brindará mejores oportunidades” a los estudiantes, además de evitarles situaciones de marginación o exclusión. Los padres, por su lado, también consideran que el uso comunitario del quechua ocasionará que sus hijos sean “mal vistos por el entorno inmediato”. Para los estudiantes no existe mejor lugar dentro de la comunidad para expresarse en quechua que “en la chacra” y, de forma parcial o incluso total para algunos, en las reuniones entre amigos.

4. El bilingüismo quechua-castellano de los alumnos, según percepción de los agentes involucrados en su formación, se evidencia mediante la posición de padres de familia y docentes contraria a la utilización del quechua para la enseñanza de los menores, pues consideran que el aprender en castellano les brindará mejores oportunidades educativas y sociales. Como se expuso previamente, tanto docentes como padres de familia consideran que la gente percibe al quechua como un idioma de poco grado social y, a menudo, suelen discriminar a quienes lo hablan. Los profesores demuestran una actitud negativa debido a que, desde su punto de vista y contrariamente a lo que expresa la población estudiantil, los

niños no logran comprender la totalidad de las clases cuando estas se desarrollan en quechua; no obstante, esto responde a los cuestionamientos realizados por los padres de familia quienes perciben a los miembros del magisterio como individuos desconectados de su cultura y con desconocimiento en cuanto a las tradiciones del pueblo y la expresión en lengua nativa. La percepción impuesta desarrolla, en los estudiantes, una predilección por el castellano sobre el quechua; relegándose este último a un uso más coloquial.

5. La manifestación del bilingüismo quechua-castellano de los alumnos, se ve marcada por una presencia predominante del uso del español en actividades consideradas formales (educación y actos cívicos), mientras que el quechua, por imposición de los padres y docentes, queda relegado a una función de interacción en círculos más cerrados como el núcleo familiar y amigos cercanos; así también como para situaciones con aspectos referentes a lo cultural y su preservación. El castellano es visto como el idioma de las oportunidades y la herramienta que les permitirá a los niños una integración en una sociedad en la que aún el uso de los idiomas nativos es visto como algo malo o relacionado a poblaciones con “bajo grado social”. Ello conlleva a una imposición del uso del castellano dentro de las aulas y en situaciones vinculadas con aspectos académicos, así como al desplazamiento del quechua por parte de los estudiantes a una segunda opción de expresión oral.

## Recomendaciones

A los padres de familia o apoderados, implementar actividades en el hogar que permitan fortalecer el uso del quechua a nivel familiar para seguir perpetuando su existencia. Así también, fomenta el respeto y la valoración hacia el quechua y brinda la confianza y seguridad a sus hijos e hijas para que puedan expresarse en su idioma natal.

A las autoridades educativas les corresponde realizar la debida promoción y educar a los docentes para la correcta aplicación de la Educación Intercultural Bilingüe en su escuela, bajo un enfoque de derechos e interculturalidad, en el que no se rechace la lengua materna y esta sea utilizada como instrumento para el aprendizaje de un idioma más "normalizado" socialmente como el castellano, dejando su papel como algo únicamente cultural. De igual forma, establecer mayor interés en políticas educativas interculturales por medio del trabajo conjunto de los gobiernos locales, provinciales y nacional, para la implementación de políticas de valorización de las lenguas maternas y el cumplimiento de las que ya se encuentran en vigencia.

A los docentes, buscar, dentro de su práctica pedagógica, espacios en los que se puedan realizar conversatorios con la finalidad de mejorar, mediante actividades lúdicas y charlas informativas en quechua, la percepción que se tiene sobre el uso de las lenguas originarias en contextos diferentes al del círculo social más cercano.

A las autoridades civiles, conformar alianzas en todas las líneas de actuación vinculadas al sector educación, para establecer estrategias tanto a nivel educativo como social y evitar el desplazamiento del quechua, así como su sometimiento ante el castellano debido a la presión social. También, establecer estrategias orientadas a una reflexión de la población para evitar situaciones de discriminación hacia las personas que hablan alguna lengua nativa diferente al español.

### Referencias Bibliográficas

- Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., García, S., & Rojas, R. (2015). *Investigación educativa: abriendo puertas al conocimiento*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4519>.
- Acosta, R. (2020). *Enseñanza de las Habilidades Lingüísticas del Inglés y Logro de Competencia Comunicativa*. *Latitude Multidisciplinary Research Journal*, 1(13), 6-30. <https://revistas.qlu.ac.pa/index.php/latitude/article/view/106>
- Agencia Peruana de Noticias. (28 de setiembre de 2019). *Perú tiene 26,862 escuelas de Educación Intercultural Bilingüe*. Andina. <https://andina.pe/agencia/noticia-peru-tiene-26862-escuelas-educacion-intercultural-biling%C3%BCe-767990.aspx>
- Albertos, C. (febrero de 2020). *¿Puede la educación intercultural bilingüe mejorar vidas?* *Banco Interamericano de Desarrollo*. <https://blogs.iadb.org/igualdad/es/puede-la-educacion-intercultural-bilingue-mejorar-vidas/>
- Álvarez, R. (2017). *Implantación del bilingüismo en Andalucía* [Tesis para obtener el grado de maestra]. Repositorio Institucional de la Universidad de Jaen. [http://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/5914/1/lvarezPaynRosarioDolores\\_TFM\\_1617.pdf](http://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/5914/1/lvarezPaynRosarioDolores_TFM_1617.pdf)
- Andrade, L. (2019). Diez noticias sobre el quechua en el último censo peruano. *Letras*, 90(132), 41-70.
- Aspers, P., & Corte, U. (2019). *What is Qualitative in Qualitative Research*. *Qualitative Sociology* (42), 139–160. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11133-019-9413-7>
- Berguido, S. (2018). *Educación Bilingüe a Nivel Superior* [Tesis de maestría]. Repositorio Institucional de la Universidad de Panamá. [http://up-rid.up.ac.pa/3811/1/solangel\\_berguido.pdf](http://up-rid.up.ac.pa/3811/1/solangel_berguido.pdf)

- Bituga, P., & Nvé, C. (2021). *La decadencia de las lenguas autóctonas de Guinea Ecuatorial: una manifestación de la pérdida de identidad cultural*. Revista Cátedra, 4(3), 35-56.  
<https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA/article/view/3147/3963>
- Cabezas, E., Andrade, D., & Torres, J. (2018). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE.  
<http://repositorio.espe.edu.ec/xmlui/handle/21000/15424>
- Cabrera, I. (2017). *Dominar dos idiomas vs. Bilingüismo. Definiendo un bilingüismo inclusivo y operativo*. Thélème. Revista Complutense de Estudios Franceses, 32(1), 23-33. <https://revistas.ucm.es/index.php/THEL/article/view/53083>
- Cárdenas, M. (2019). Percepción en la comunidad educativa urbana sobre el uso del quechua en la Institución Educativa Primaria N°54178 del distrito de Talavera - Andahuaylas [Tesis para obtener el grado de maestro]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional del Altiplano.  
[http://tesis.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/15908/Moises\\_Cardenas\\_Guzman.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://tesis.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/15908/Moises_Cardenas_Guzman.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Castellanos, L. (2 de marzo de 2017). *Técnica de Observación. Metodología de la Investigación*.  
<https://lcmetodologiainvestigacion.wordpress.com/2017/03/02/tecnica-de-observacion/>
- Castro, M. (2020). *Fortalecimiento de la habilidad de reading comprehension en estudiantes de 9° mediante herramientas 2.0* [Tesis para obtener el grado de maestra]. Repositorio Institucional de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología.

[https://repositorio.umecit.edu.pa/bitstream/handle/001/2919/MILADY%20CASTRO%20URBANO\\_%202020.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.umecit.edu.pa/bitstream/handle/001/2919/MILADY%20CASTRO%20URBANO_%202020.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Chamorro, M. (2018). El español como L2 en ambientes educativos bilingües de la escuela primaria colombiana (niños de quinto grado, lengua Namtrik L1/Español L2). Estudio de actitudes y propuesta didáctica. [Tesis para obtener el grado de doctora]. Repositorio Institucional de la Universidad de Alcalá. <https://www.educacion.gob.es/teseo/imprimirFicheroTesis.do?idFichero=XrGe9DJSLDY%3D>

Chang, L. (2018). *El dialecto regional andino en el español del noroeste de la Argentina* [Tesis para obtener el grado de doctora]. Repositorio Institucional de la Universidad de Buenos Aires en Letras. [http://dspace5.filo.uba.ar/bitstream/handle/filodigital/11284/uba\\_ffyl\\_t\\_2018\\_8415.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://dspace5.filo.uba.ar/bitstream/handle/filodigital/11284/uba_ffyl_t_2018_8415.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Chi, J. (2021). *Bilingüismo y cognición en niños mayas de Quintana Roo, México* [Tesis para obtener el grado de doctor]. Repositorio Institucional del Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. <https://ciesas.repositorioinstitucional.mx/jspui/bitstream/1015/1371/1/TE%20CH.P.%202021%20Jaime%20Inocencio%20Chi%20Pech.pdf>

Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL]. (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)

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

- Avances y desafíos*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe.  
[https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44269/1/S1800949\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44269/1/S1800949_es.pdf)
- Corporación BBVA. (25 de junio de 2021). *¿Qué es la diversidad cultural y qué importancia tiene en nuestros días?* <https://www.bbva.com/es/sostenibilidad/que-es-la-diversidad-cultural-y-que-importancia-tiene-en-nuestros-dias/>
- Cotán, A. (2020). El método etnográfico como construcción de conocimiento: un análisis descriptivo sobre su uso y conceptualización en ciencias sociales. *Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1(1), 83-103. Obtenido de <https://hdl.handle.net/10630/19608>
- Cueto, S., Felipe, C., & León, J. (2020). *Predictores de la deserción escolar en el Perú*. Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE). <http://www.grade.org.pe/wp-content/uploads/GRADEap52.pdf>
- Escobar, R. (20 de febrero de 2020). *El quechua o cómo no dejar que muera la lengua madre*. El País. [https://elpais.com/elpais/2020/02/19/planeta\\_futuro/1582130117\\_736363.html](https://elpais.com/elpais/2020/02/19/planeta_futuro/1582130117_736363.html)
- Escudero, C., & Cortez, L. (2018). *Técnicas y Métodos Cualitativos para la Investigación Científica*. UTMACH. <http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/12501/1/Tecnicas-y-MetodoscualitativosParaInvestigacionCientifica.pdf>
- Figueredo, N. (2017). *Pesquisa qualitativa em Ciências da Saúde: contribuições da etnografia*. *Enfermería: Cuidados Humanizados*, 6(1), 14-19. Obtenido de <https://doi.org/10.22235/ech.v6iespecial.1445>
- Flores, C. (26 de marzo de 2021). *El quechua en las escuelas y las universidades*. Noticias SER.PE. <https://www.noticiasser.pe/el-quechua-en-la-escuela-y-las-universidades>

- Flores, R. (2020). *El uso de las lenguas de los niños y niñas de una institución educativa inicial de educación intercultural bilingüe* [Tesis de grado]. Repositorio Institucional de la Universidad Peruana Cayetano Heredia. [https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/7788/Uso\\_FloresFernandez\\_Roxana.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/7788/Uso_FloresFernandez_Roxana.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2021). *Educación Intercultural Bilingüe en América Latina y el Caribe. Avances y retrocesos en el marco de la pandemia de la. UNICEF-FILAC.*
- Gómez, N., Muñoz, M., & Payán, M. (2019). *Transversalización de habilidades comunicativas en español (L1) e inglés (L2) de la licenciatura en bilingüismo con énfasis en inglés (LBI)* [Tesis de grado]. Repositorio Institucional de la Universidad Tecnológica de Pereira. <https://core.ac.uk/download/pdf/288157853.pdf>
- Grosjean, F. (2018). *Être bilingue aujourd'hui. Revue française de linguistique appliquée*, 13(2), 7-14. <https://doi.org/10.3917/rfla.232.0007>
- Hamzaoui, C. (2019). *Attitudes towards Diglossia in an Algerian Educational Context: An Investigation of the Primary Level in Tlemcen. Arab World English Journal*, 314-323. [https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=3367591](https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3367591)
- Hamzaoui, C., & Bouchaib, B. (2021). *A Sociolinguistic Analysis of Arabic Diglossia inside the Classroom: Tlemcen Speech Community as a Case in Point. Moutoune*, 14(4), 354-363. <https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticlepdf/146/14/4/169985>
- Hecht, A. (2019). *Reflexiones sobre la diversidad lingüística en el marco del Año Internacional de las Lenguas Indígenas. Cuadernos del Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano*, 28(2), 138-140. [https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/135336/CONICET\\_Digital\\_Nro.dd01491b-679e-4821-9d66-3c98bdc2e0fb\\_B.pdf?sequence=5&isAllowed=y](https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/135336/CONICET_Digital_Nro.dd01491b-679e-4821-9d66-3c98bdc2e0fb_B.pdf?sequence=5&isAllowed=y)

- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación: Las Rutas Cuantitativa, Cualitativa y Mixta*. McGraw Hill. [http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales\\_de\\_consulta/Drogas\\_de\\_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf](http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf)
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (Sexta ed.). McGraw Hill Education. Obtenido de <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Herrera, J., Guevara, G., & Munster, H. (2015). *Los diseños y estrategias para estudios cualitativos. Un acercamiento teórico metodológico*. Gaceta Médica Espirituana, 17(2), 1-14. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1608-89212015000200013](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1608-89212015000200013)
- Herrera, J., Guevara, G., & Munster, H. (2015). *Los diseños y estrategias para los estudios cualitativos. Un acercamiento teórico metodológico*. Gaceta Médica Espirituana, 17(2), 1-14. <http://scielo.sld.cu/pdf/gme/v17n2/GME13215.pdf>
- Huayta, L. (2019). *El uso del castellano de los niños y niñas en una escuela y comunidad shipibo* [Tesis de grado]. Repositorio Institucional de la Universidad Peruana Cayetano Heredia. [https://190.116.48.43/bitstream/handle/20.500.12866/8560/Uso\\_HuaytaHuayta\\_Luz.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://190.116.48.43/bitstream/handle/20.500.12866/8560/Uso_HuaytaHuayta_Luz.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Iervolino, T. (21 de febrero de 2020). *La importancia de asegurar la educación intercultural bilingüe*. Campaña Latinoamericana por el derecho a la Educación (CLADE). <https://redclade.org/noticias/dia-internacional-de-la-lengua-materna/>

- Igarashi, T. (2020). *Japan as a diglossic society and how that influences its people's perception of English*. *Revista CiNii-Estudios Internacionales Ritsumeikan*, 33(2), 129-161. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/letras/article/view/17108/25243>
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas de México. (2019). *Diversidad Lingüística en el mundo*. *Secretaría de Cultura de México*. [https://site.inali.gob.mx/Micrositios/DILM2019/diversidad\\_linguistica.html](https://site.inali.gob.mx/Micrositios/DILM2019/diversidad_linguistica.html)
- Jiménez, V., & García, M. (2021). *Triangulación metodológica en las investigaciones*. *Revista UNIDA Científica*, 5(2), 70-73. <http://revistacientifica.unida.edu.py/publicaciones/index.php/cientifica/article/view/65/51>
- Kenfield, Y. (2020). *Quechua-Spanish Bilinguals. Sociolinguistic Racialized Experiences in Higher Education*. *Harvard Review of Latin America*, 19(2). <https://revista.drclas.harvard.edu/quechua-spanish-bilinguals/>
- Lauracio, H. (2021). *Educación Intercultural Bilingüe en la práctica: uso y aprendizaje de la lengua aimara y el castellano en las escuelas de Puno* [Tesis para optar por grado de Doctor]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/5501>
- Lindonde, L. (2021). *The question of linguistic choice in domestic environments in a multilingual context of Mozambique*. *Alfa: Revista de Lingüística*, 65(1). <https://www.scielo.br/j/alfa/a/FW4rKVbf6TzVKt4Cz6GHnpy/abstract/?lang=en#>
- Lovón, M. (2 de junio de 2018). *Los hablantes del quechua y la vergüenza lingüística*. *Blog de Lenguaje y Redacción PUCP*. <http://blog.pucp.edu.pe/blog/lenguaje/2018/06/02/los-hablantes-del-quechua-y-la-verguenza-linguistica/>

- Maccapa, Y. (2019). *Ser niña quechua en una escuela primaria de educación bilingüe (EIB) en el distrito de Coporaque, Espinar, Cusco* [Tesis de grado]. Repositorio Institucional de la Universidad Peruana Cayetano Heredia. [https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/8564/Ser\\_MaccapaPuma\\_Yesica.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/8564/Ser_MaccapaPuma_Yesica.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Mesía, Y. (2017). *Ideologías lingüísticas y racialización: un estudio con alumnos de secundaria en colegios limeños*. En V. Zavala, & B. Michele, *Racismo y lenguaje* (págs. 151-184). Fondo Editorial PUCP. <https://opencommons.uconn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1001&context=facpubworks#page=152>
- Ministerio de Educación del Perú [MINEDU]. (2017). *Cómo realizamos la caracterización sociolingüística y psicolingüística*.
- Naranjo, M., Trujillo, C., Lomas, K., & Milton, M. (2019). *Investigación Cualitativa. Universidad Técnica del Norte (UTN)*. [https://www.researchgate.net/publication/330683601\\_Investigacion\\_Cualitativa](https://www.researchgate.net/publication/330683601_Investigacion_Cualitativa)
- Noreña, A., Alcaraz, N., Rojas, J., & Rebolledo, D. (2012). *Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa*. *Chía, Colombia*, 12(3), 236-274.
- Olmo, G. (6 de septiembre de 2021). *Quechua en Perú: por qué es polémico su uso si es una lengua oficial en el país*. BBC News. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-58443539>
- Omar, A., & Aldawsari, B. (2022). *The Impact of Diglossia on the Language Development and Educational Achievement of Saudi Students in Primary Schools*. *World Journal of English Language*, 12(5), 419-424. <https://ideas.repec.org/a/jfr/wjel11/v12y2022i5p419.html>

- Palacios, I. (2019). *Hipótesis del umbral*. *Diccionario electrónico de enseñanza y aprendizaje de lenguas*. <https://www.dicenlen.eu/es/diccionario/entradas/hipotesis-umbral>
- Pedrero-García, E., Moreno-Fernández, O., & Moreno-Crespo, P. (2017). *Educación para la diversidad cultural y la interculturalidad en el contexto escolar español*. *Revista de ciencias sociales*.
- Pesantes, R. (2018). *Las connotaciones cognitivas y culturales del bilingüismo*. *INNOVA Research Journal*, 3(8.1), 241-256. <http://201.159.222.115/index.php/innova/article/view/789/756>
- Piñero, E. (2015). *Observación Participante: Una Introducción*. *Revista San Gregorio* (Número Especial 1), 80-89. <https://revista.sangregorio.edu.ec/index.php/REVISTASANGREGORIO/article/view/116>
- Priya, S. (2019). *Importance of Second Language: Formal and Informal Ways of Learning*. *Language in India*, 19(4), 547-551. <http://languageinindia.com/april2019/sangeethasecondlanguageformalinformallearning.pdf>
- Quispe, R. (2020). *El uso social de las lenguas y las actitudes lingüísticas de los niños y niñas en una escuela primaria de Cusco* [Tesis de grado]. Repositorio Institucional de la Universidad Peruana Cayetano Heredia. [https://190.116.48.43/bitstream/handle/20.500.12866/8447/Usos\\_QuispeHanco\\_Re.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://190.116.48.43/bitstream/handle/20.500.12866/8447/Usos_QuispeHanco_Re.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Rodríguez, A., & Caurcel, M. (2019). *Qualitative Approach of the Scrutiny in Educational Psychology*. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 01-09. [http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n1/en\\_a01v7n1.pdf](http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n1/en_a01v7n1.pdf)

- Rodríguez, E. (2011). *¿Barreras Lingüísticas en la educación? La influencia de la lengua materna en la deserción escolar*. Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://files.pucp.education/departamento/economia/DDD324.pdf>
- Romero, A. (2016). *Concepciones de los pobladores acerca del uso del quechua por los niños de la IE N° 86718 de Malpaso-Tinco-Carhuaz, año 2010* [Tesis para obtener el grado de Maestro]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo. [http://repositorio.unasam.edu.pe/bitstream/handle/UNASAM/2612/T033\\_33330214\\_M.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.unasam.edu.pe/bitstream/handle/UNASAM/2612/T033_33330214_M.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Salas, D. (15 de octubre de 2019). *Triangulación en la investigación cualitativa*. Investigalia. <https://investigaliacr.com/investigacion/triangulacion-en-la-investigacion-cualitativa/>
- Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa*. ARFO Editores e Impresores. <https://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/manual%20colombia%20cualitativo.pdf>
- Schnuchel, S. (2018). Bilingüismo de indígenas migrantes y desplazamiento de idiomas autóctonos en León, Guanajuato. *Relaciones. Estudios de historia y sociedad*, 39(155), 167-207.
- Sierra, F. (2019). *La entrevista en profundidad*. Función, sentido y técnica. En J. Gonzáles, & C. Krohling, *Arte y oficio de la investigación científica: cuestiones epistemológicas y metodológicas* (págs. 301-379). Universidad de Sevilla.
- Sordini, M. (2019). *La entrevista en profundidad en el ámbito de la gestión pública*. *Revista Reflexiones*, 98(1), 75-88. [https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1659-28592019000100075](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1659-28592019000100075)

- Soto, A. (2017). La educación bilingüe en Tijuana: Un estudio de caso sobre la relación entre el español y el mixteco en dos escuelas primarias bilingües [Tesis para obtener el grado de maestra]. Repositorio Institucional de la Universidad Estatal de San Diego. <https://digitallibrary.sdsu.edu/islandora/object/sdsu%3A21558>
- Soto, F. (2019). *Uso diglósico de las lenguas quechua y castellano en el colegio urbano IES Agropecuario N° 8 Región Apurímac* [Tesis para obtener el grado de maestro]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional del Altiplano. [http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/12850/Felipe\\_Soto\\_Kana.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/12850/Felipe_Soto_Kana.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Tejero, J. (2021). *Técnicas de investigación cualitativa en los ámbitos sanitario y sociosanitario*. Ediciones de la Universidad de Castilla - La Mancha. <https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/28529/04%20TECNICAS-INVESTIGACION-WEB-4.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Villar, G., Mora, M., & Maldonado, A. (2018). *Un acercamiento a la investigación cualitativa en la disciplina del diseño*. RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 8(16), 535-556. doi: <https://doi.org/10.23913/ride.v8i16.357>
- Zavala, V. (2018). *El lenguaje como práctica social: Deconstruyendo límites en la Educación Intercultural Bilingüe*. Trabajos en Lingüística Aplicada, 57(3), 1313-1338. <https://www.scielo.br/j/tla/a/5xvtQGKZd6qyH8q8xjYY4hk/?lang=en>
- Zavala, V., & Brañez, R. (2017). *Nuevos bilingüismos y viejas categorías en la formación inicial de docente*. Revista Peruana de Investigación Educativa (9), 61-84.

## Anexo 1

### Matriz de consistencia

Formulación del problema	Formulación de objetivos	Referente teórico	Metodología
<p>Situación problemática</p> <p>En el Perú, el tener una lengua materna indígena es una de las principales características que se asocian con la deserción escolar (Cueto et al., 2020). Los estudiantes de habla quechua peligran en dejar la formación escolar básica en aproximadamente un 48.7% más que sus pares de habla castellana. Además, permanecen en ella un 15.3% en promedio. Este fenómeno es más notorio durante la educación primaria (Rodríguez E., 2011), y empeora si se es del género femenino (Maccapa, 2019).</p> <p>Otro problema al que los hablantes de la lengua nativa diferente al castellano hacen frente, a nivel social, es la presencia de la “vergüenza lingüística”, un sentimiento que se caracteriza por el desprecio hacia su lengua materna debido a la marginación y discriminación que sufren cuando se les presenta un país en el que no cuentan con condiciones para hablar en su lengua nativa e, incluso, muestran signos evidentes de insultos y burlas por su hablar (Lovón,</p>	<p>Objetivos</p> <p>Analizar la manifestación del bilingüismo quechua-castellano en estudiantes de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021.</p> <p>Conocer la manifestación del bilingüismo quechua-castellano en el ámbito familiar de los estudiantes de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021.</p> <p>Conocer la manifestación del bilingüismo quechua-castellano en el ámbito escolar de los estudiantes de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021.</p> <p>Conocer la manifestación del bilingüismo quechua-castellano en el ámbito social de los estudiantes de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021.</p> <p>Conocer la manifestación del bilingüismo quechua-castellano según percepción de los agentes involucrados en la formación de los</p>	<p>El lenguaje como una práctica social</p> <p>En la actualidad, el lenguaje, y todas sus formas, han dejado de ser tomadas como objeto de estudio de manera aislada; así, fenómenos como el bilingüismo, dejan de entenderse como un proceso cognitivo con dos divisiones lingüísticas y pasan a considerarse prácticas activas y espontáneas que las personas realizan para poder comunicarse en diferentes aspectos diarios (Zavala, 2018).</p> <p>La lengua, como instrumento del lenguaje, es utilizada en distintos contextos, puede ser en una comunidad o en un entorno familiar (Flores R., 2020). Para Fishman (1965, como se citó en Lindonde, 2021), existen ciertos escenarios en los que es probable que el uso de una forma específica de lenguaje sea más apropiado que otra.</p> <p>Sin embargo, en muchas ocasiones, se llega a suponer que el quechua simplemente puede usarse para referirse a “temas quechuas” (Zavala &amp; Brañez, 2017). Esto trae consigo el</p>	<p>Tipo de investigación</p> <p>-Cualitativa</p> <p>Diseño de investigación</p> <p>- Etnográfico</p> <p>Unidad de análisis</p> <p>-Se llama unidad de observación y consta de personas, objetos y procesos, entre otras cosas. Esto se examina en el proceso de investigación.</p> <p>Técnicas</p> <p>-Observación participante</p> <p>-Entrevista en profundidad</p> <p>Instrumentos</p> <p>-Diario de campo</p> <p>-Guía de entrevista</p> <p>Aspectos éticos</p> <p>- Las referencias bibliográficas utilizadas en esta investigación se citan de acuerdo con la séptima edición de la norma APA, respetando los derechos de autor, según corresponda.</p>

Formulación del problema	Formulación de objetivos	Referente teórico	Metodología
<p>2018). Es por ello por lo que, durante años, padres de familia y docentes de localidades indígenas han evitado que los niños aprendan y hablen en su idioma natal; para evitar la mofa y el rechazo (Escobar, 2020).</p> <p>Problemas</p> <p>¿Cómo se manifiesta el bilingüismo quechua-castellano en los estudiantes de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021?</p> <p>¿Cómo se manifiesta el bilingüismo quechua-castellano en el ámbito familiar de los estudiantes de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021?</p> <p>¿Cómo se manifiesta el bilingüismo quechua-castellano en el ámbito escolar de los estudiantes de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021?</p> <p>¿Cómo se manifiesta el bilingüismo quechua-castellano en el ámbito social de los estudiantes de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021?</p> <p>¿Cómo se manifiesta el bilingüismo quechua-castellano según percepción</p>	<p>estudiantes de la Institución Educativa N° N.º 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021.</p>	<p>problema de la “racialización del lenguaje” (Mesía, 2017).</p> <p>Bilingüismo</p> <p>El bilingüismo puede ser definido como la capacidad que poseen las personas para hablar dos lenguas y que tienen la suficiencia de manipularlas y mezclarlas como mejor les convenga y de la forma en que les permita complacer sus necesidades de discurso para, de esa manera, expresar su esencia de pluralidad cultural (Araujo, 2013, como se citó en Bituga y Nvé, 2021).</p> <p>Teoría del equilibrio del bilingüismo</p> <p>Expuesta por Baker en el 2001, para quien existe una relación significativa entre el cociente intelectual (IQ) y la capacidad de hablar dos idiomas (Gómez et al., 2019).</p> <p>Teoría de la competencia subyacente</p> <p>Fue desarrollada por Cummins en el año 1981 y hace referencia a la habilidad cognitiva que, como su nombre lo dice, tiene una relación de dependencia con el rendimiento académico que el individuo muestra en el uso de dos lenguas (Álvarez, 2017).</p>	<p>En este estudio, se ha mantenido la debida confidencialidad de los datos de los estudiantes involucrados, garantizando así el anonimato de todos los participantes.</p>

Formulación del problema	Formulación de objetivos	Referente teórico	Metodología
<p>de los agentes involucrados en la formación de los estudiantes de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021?</p>		<p>Teoría de los umbrales</p> <p>Esta hipótesis, que inicialmente fuera postulada por Cummins en el año 1989, indica que existe un “nivel de umbral” que representa las condiciones mínimas que un individuo debe tener respecto al dominio de una lengua para poder utilizarla y obtener beneficios de ella en un contexto social e, incluso, educativo (Palacios, 2019).</p> <p>Diglosia</p> <p>El término diglosia fue conceptualizado por Ferguson en 1959. Inicialmente se refirió a él como el uso indiscriminado de dos variedades de una lengua; lo que, en la mayoría, generaba una tensión entre la forma lingüística y la función social. Sin embargo, en el año 1967, Ferguson amplía la definición de este término y postula que no solo ocurre con dos variedades de una misma lengua, sino también entre dos o más lenguas que son habladas en un mismo entorno (Chi, 2021).</p> <p>Educación Intercultural Bilingüe</p> <p>Una Educación Intercultural Bilingüe (EIB) hace referencia a las herramientas políticas educativas con orientación a la reivindicación de la diversidad cultural y, por consiguiente, lingüística en naciones</p>	

Formulación del problema	Formulación de objetivos	Referente teórico	Metodología
		que sean pluriétnicas y multilingües; con el debido reconocimiento a los derechos de los ciudadanos nativos, especialmente, el de recibir una educación de calidad (Hecht, 2015).	

## Anexo 2

### Matriz de categorización

Problema de investigación	Objetivo de investigación	Categoría principal	Subcategorías	Indicadores	Ítems de la guía de entrevista al docente	Ítems de la guía de entrevista al estudiante	Ítems de la guía de entrevista al padre de familia
¿Cómo se manifiesta el bilingüismo quechua-castellano en los estudiantes de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021?	Analizar la manifestación del bilingüismo quechua-castellano en estudiantes de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021.	Bilingüismo	Ámbito familiar	Comunicación en el hogar		<p>En tu casa, ¿quiénes hablan quechua?</p> <p>¿Quiénes te hablan a ti quechua en tu casa?</p> <p>En tu casa, ¿quiénes hablan castellano?</p> <p>¿Quiénes te hablan castellano en tu casa?</p>	
			Ámbito escolar	Comunicación durante actividades escolares en general	<p>¿En qué lengua se comunica con un padre de familia? ¿Por qué?</p> <p>¿Quiénes hablan quechua en la institución educativa?</p>	<p>En tu escuela, ¿qué lengua hablas?</p> <p>¿Quiénes te hablan quechua en la escuela?</p> <p>¿Quiénes te hablan</p>	<p>¿Desde cuándo en la escuela se enseña en quechua y castellano? ¿Sabe Ud.?</p>

Problema de investigación	Objetivo de investigación	Categoría principal	Subcategorías	Indicadores	Ítems de la guía de entrevista al docente	Ítems de la guía de entrevista al estudiante	Ítems de la guía de entrevista al padre de familia
				Comunicación durante clase	<p>¿Qué lengua usa cuando desarrolla sus clases? ¿Por qué?</p> <p>¿En las clases de castellano como L1, qué lenguas utiliza? ¿Por qué?</p> <p>¿En las clases de quechua como L2, qué lenguas utiliza? ¿Por qué?</p>	castellano en la escuela?	¿En qué lengua enseñan los profesores?
			Ámbito social	Comunicación en comunidad	<p>¿Qué lenguas hablas?</p> <p>¿Cuándo y dónde aprendió?</p> <p>¿Con quiénes habla quechua?</p> <p>¿Cuándo,</p>	<p>¿Qué lenguas hablas en tu comunidad?</p> <p>¿En qué lengua hablas más cuando juegas?</p> <p>¿En qué lengua hablas más cuando conversas con tus amigos?</p>	<p>¿Qué lenguas habla usted?</p> <p>¿Qué lengua aprendió primero?</p> <p>¿Qué lengua usa más en sus comunicaciones diarias?</p>

Problema de investigación	Objetivo de investigación	Categoría principal	Subcategorías	Indicadores	Ítems de la guía de entrevista al docente	Ítems de la guía de entrevista al estudiante	Ítems de la guía de entrevista al padre de familia
					dónde y por qué?	¿En qué lengua hablas cuando vas a la chacra?	¿Para comunicarse con quiénes usa más el quechua? ¿Por qué?
				Opinión sobre el uso del quechua	¿Dónde cree que es más útil o mejor hablar en quechua? ¿Por qué?	¿En qué sitios es mejor hablar el quechua?	
				Opinión sobre el uso del castellano		¿En qué sitios es mejor hablar en castellano?	
			Percepción del bilingüismo	Actitud frente a la enseñanza en quechua	¿Para qué es más factible usar el quechua en la escuela?		¿Ud. está de acuerdo con que en la escuela se enseñe en quechua? ¿Por qué?
				Convivencia en comunidad			¿Los profesores conocen las costumbres de la comunidad? ¿Participan en las actividades de la comunidad? ¿En cuáles?

### Anexo 3

#### *Guía de entrevista para los estudiantes*



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA**

**EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE**

**GUÍA DE ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES**

#### I. DATOS INFORMATIVOS

1.1. Informante:

**1.2. Entrevistador:** Ciro Avelino Guillén Chaqche

**1.3. Objetivo de la entrevista:** Analizar la manifestación del bilingüismo quechua-castellano en estudiantes de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021

1.4. Fecha:

**1.5. Lugar:** Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo

#### II. PREGUNTAS

2.1. ¿Qué lenguas hablas en tu comunidad?

2.2. En tu casa, ¿quiénes hablan quechua?

2.3. ¿Quiénes te hablan a ti quechua en tu casa?

2.4. ¿En qué lengua hablas más cuando juegas?

2.5. ¿En qué lengua hablas más cuando conversas con tus amigos?

2.6. ¿En tu casa quiénes hablan castellano?

- 2.7. ¿Quiénes te hablan castellano en tu casa?
- 2.8. En tu escuela, ¿qué lengua hablas?
- 2.9. ¿Quiénes te hablan quechua en la escuela?
- 2.10. ¿Quiénes te hablan castellano en la escuela?
- 2.11. ¿En la clase en qué contestas las preguntas de tu profesor(a)?
- 2.12. ¿En qué lengua hablas cuando vas a la chacra?
- 2.13. ¿En qué sitios es mejor hablar el quechua?
- 2.14. ¿En qué sitios es mejor hablar en castellano?



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA**  
**ESCUELA DE POSGRADO**  
**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA**  
**EDUCACIÓN**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE**  
**GUÍA DE ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES**

**I. DATOS INFORMATIVOS**

**1.1. Informante:** Estudiante 1 (7 años de 2do grado)

**1.2. Entrevistador:** Ciro Avelino Guillén Chaqche

**1.3. Objetivo de la entrevista:** Analizar la manifestación del bilingüismo quechua-castellano en estudiantes de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021

**1.4. Fecha:** 16 de junio del año 2021

**1.5. Lugar:** Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo

**II. PREGUNTAS**

2.1. ¿Qué lenguas hablas en tu comunidad?

Yo solo hablo quechua en mi pueblo.

2.2. En tu casa, ¿quiénes hablan quechua?

En mi casa hablan quechua mi papá, mi mamá, mi hermano.

2.3. ¿Quiénes te hablan a ti quechua en tu casa?

Wasiypiqa quichuapi riman mi mamá y mi papá.

2.4. ¿En qué lengua hablas más cuando juegas?

Yo hablo quechua cuando juego con mis amigos y compañeros.

2.5. ¿En qué lengua hablas más cuando conversas con tus amigos?

Con mis amigos hablo en quechua porque somos de la misma comunidad.

2.6. ¿En tu casa quiénes hablan castellano?

Wasiypiqa no hablan castellano; todos hablamos quechua.

2.7. ¿Quiénes te hablan castellano en tu casa?

Hermanos y primos

2.8. En tu escuela, ¿qué lengua hablas?

En mi escuela hablo quechua, inaqtinmi wakin Warma fastidiawan quichua rimasqay rayku.

2.9. ¿Quiénes te hablan quechua en la escuela?

Escuilaipiqa quechuapi rimapallawan compañirus a vicisqa prufisuray.

2.10. ¿Quiénes te hablan castellano en la escuela?

Prufisurcunayam rimapallawan quichuapi.

2.11. ¿En la clase en qué contestas las preguntas de tu profesor(a)?

Yo hablo quechua, por eso no entiendo lo que explica el profesor.

2.12. ¿En qué lengua hablas cuando vas a la chacra?

Chacraypiqa rimani quichuata papaywan, mamaywan.

2.13. ¿En qué sitios es mejor hablar el quechua?

Chacrayapi

2.14. ¿En qué sitios es mejor hablar en castellano?

Escuilayapi



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA**

**EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE**

**GUÍA DE ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES**

## I. DATOS INFORMATIVOS

**1.1. Informante:** Estudiante 2 (7 años de 2do grado)

**1.2. Entrevistador:** Ciro Avelino Guillén Chaqche

**1.3. Objetivo de la entrevista:** Analizar la manifestación del bilingüismo quechua-castellano en estudiantes de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021

**1.4. Fecha:** 16 de junio del año 2021

**1.5. Lugar:** Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo

## II. PREGUNTAS

2.1. ¿Qué lenguas hablas en tu comunidad?

Ñuqaqa rimani kichuata.

2.2. En tu casa, ¿quiénes hablan quechua?

Wasiypiqa riman papay, mamay wauqiykuna.

2.3. ¿Quiénes te hablan a ti quechua en tu casa?

Wasiypiqa quichuapi riman mi mamá y mi papá.

2.4. ¿En qué lengua hablas más cuando juegas?

Yo hablo quechua cuando juego con mis amigos y compañeros.

2.5. ¿En qué lengua hablas más cuando conversas con tus amigos?

Con mis amigos hablo en quechua.

2.6. ¿En tu casa quiénes hablan castellano?

Solo hablan mis hermanos.

2.7. ¿Quiénes te hablan castellano en tu casa?

Hermanos

2.8. En tu escuela, ¿qué lengua hablas?

En mi escuela hablo quechua.

2.9. ¿Quiénes te hablan quechua en la escuela?

Me hablan en quechua mis compañeros y profesores.

2.10. ¿Quiénes te hablan castellano en la escuela?

Solo los profesores.

2.11. ¿En la clase en qué contestas las preguntas de tu profesor(a)?

Yo hablo quechua.

2.12. ¿En qué lengua hablas cuando vas a la chacra?

Quechuapi rimani.

2.13. ¿En qué sitios es mejor hablar el quechua?

En donde sea, es mejor hablar quechua.

2.14. ¿En qué sitios es mejor hablar en castellano?

En la calle y la escuela.



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA**

**EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE**

**GUÍA DE ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES**

## I. DATOS INFORMATIVOS

**1.1. Informante:** Estudiante 3 (7 años de 2do grado)

**1.2. Entrevistador:** Ciro Avelino Guillén Chaqche

**1.3. Objetivo de la entrevista:** Analizar la manifestación del bilingüismo quechua-castellano en estudiantes de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021

**1.4. Fecha:** 16 de junio del año 2021

**1.5. Lugar:** Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo

## II. PREGUNTAS

2.1. ¿Qué lenguas hablas en tu comunidad?

Rimani quichuata profesor.

2.2. En tu casa, ¿quiénes hablan quechua?

En mi casa todos hablamos quechua. **Pero quiénes:** mi tía, mamay, primuy

2.3. ¿Quiénes te hablan a ti quechua en tu casa?

Tíay, mamay, primuchay

2.4. ¿En qué lengua hablas más cuando juegas?

Yo hablo quechua cuando juego.

2.5. ¿En qué lengua hablas más cuando conversas con tus amigos?

Con mis amigos hablo en quechua.

2.6. ¿En tu casa quiénes hablan castellano?

Llapaykum rimaniku.

2.7. ¿Quiénes te hablan castellano en tu casa?

Nadie habla castellano en mi casa.

2.8. En tu escuela, ¿qué lengua hablas?

En mi escuela hablo quechua.

2.9. ¿Quiénes te hablan quechua en la escuela?

Mis compañeros y profesores

2.10. ¿Quiénes te hablan castellano en la escuela?

Solo los profesores

2.11. ¿En la clase en qué contestas las preguntas de tu profesor(a)?

Yo hablo quechua.

2.12. ¿En qué lengua hablas cuando vas a la chacra?

Quichuatam rimani.

2.13. ¿En qué sitios es mejor hablar el quechua?

En mi casa

2.14. ¿En qué sitios es mejor hablar en castellano?

En la escuela



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA**

**EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE**

**GUÍA DE ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES**

## I. DATOS INFORMATIVOS

**1.1. Informante:** Estudiante 4 (7 años de 2do grado)

**1.2. Entrevistador:** Ciro Avelino Guillén Chaqche

**1.3. Objetivo de la entrevista:** Analizar la manifestación del bilingüismo quechua-castellano en estudiantes de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021

**1.4. Fecha:** 16 de junio del año 2021

**1.5. Lugar:** Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo

## II. PREGUNTAS

2.1. ¿Qué lenguas hablas en tu comunidad?

Castellano y quechua

2.2. En tu casa, ¿quiénes hablan quechua?

Mi papá, mi mamá, mi hermana y mi hermano.

2.3. ¿Quiénes te hablan a ti quechua en tu casa?

Mi mamá

2.4. ¿En qué lengua hablas más cuando juegas?

Cuando juego hablo castellano.

2.5. ¿En qué lengua hablas más cuando conversas con tus amigos?

Con mis amigos hablo en castellano.

2.6. ¿En tu casa quiénes hablan castellano?

Mi papá, mi hermano y mi hermana

2.7. ¿Quiénes te hablan castellano en tu casa?

Mi papá, mi hermano y mi hermana

2.8. En tu escuela, ¿qué lengua hablas?

En mi escuela hablo quechua.

2.9. ¿Quiénes te hablan quechua en la escuela?

Solo mis compañeros

2.10. ¿Quiénes te hablan castellano en la escuela?

Profesores

2.11. ¿En la clase en qué contestas las preguntas de tu profesor(a)?

Respondo en castellano.

2.12. ¿En qué lengua hablas cuando vas a la chacra?

Si voy con mi papá hablo castellano, pero si voy con mi mamá hablo quechua.

2.13. ¿En qué sitios es mejor hablar el quechua?

Cuando estoy con mi mamá

2.14. ¿En qué sitios es mejor hablar en castellano?

Cuando estoy en la escuela



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA**

**EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE**

**GUÍA DE ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES**

## I. DATOS INFORMATIVOS

**1.1. Informante:** Estudiante 5 (7 años de 2do grado)

**1.2. Entrevistador:** Ciro Avelino Guillén Chaqche

**1.3. Objetivo de la entrevista:** Analizar la manifestación del bilingüismo quechua-castellano en estudiantes de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021

**1.4. Fecha:** 16 de junio del año 2021

**1.5. Lugar:** Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo

## II. PREGUNTAS

2.1. ¿Qué lenguas hablas en tu comunidad?

Castellano y quechua

2.2. En tu casa, ¿quiénes hablan quechua?

Mi papá, mi mamá, mi hermana y mi hermano.

2.3. ¿Quiénes te hablan a ti quechua en tu casa?

Mi mamá

2.4. ¿En qué lengua hablas más cuando juegas?

Cuando juego hablo castellano.

2.5. ¿En qué lengua hablas más cuando conversas con tus amigos?

Con mis amigos hablo en castellano.

2.6. ¿En tu casa quiénes hablan castellano?

Mi papá, mi hermano y mi hermana

2.7. ¿Quiénes te hablan castellano en tu casa?

Mi papá, mi hermano y mi hermana

2.8. En tu escuela, ¿qué lengua hablas?

En mi escuela hablo quechua.

2.9. ¿Quiénes te hablan quechua en la escuela?

Solo mis compañeros.

2.10. ¿Quiénes te hablan castellano en la escuela?

Profesores

2.11. ¿En la clase en qué contestas las preguntas de tu profesor(a)?

Respondo en castellano

2.12. ¿En qué lengua hablas cuando vas a la chacra?

Si voy con mi papá hablo castellano, pero si voy con mi mamá hablo quechua.

2.13. ¿En qué sitios es mejor hablar el quechua?

Cuando estoy con mi mamá

2.14. ¿En qué sitios es mejor hablar en castellano?

Cuando estoy en la escuela



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA

ESCUELA DE POSGRADO

UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

GUÍA DE ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES

## I. DATOS INFORMATIVOS

**1.1. Informante:** Estudiante 6 (7 años de 2do grado)

**1.2. Entrevistador:** Ciro Avelino Guillén Chaqche

**1.3. Objetivo de la entrevista:** Analizar la manifestación del bilingüismo quechua-castellano en estudiantes de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021

**1.4. Fecha:** 16 de junio del año 2021

**1.5. Lugar:** Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo

## II. PREGUNTAS

2.1. ¿Qué lenguas hablas en tu comunidad?

Quechua

2.2. En tu casa, ¿quiénes hablan quechua?

Mi papá, mi mamá.

2.3. ¿Quiénes te hablan a ti quechua en tu casa?

Mi mamá

2.4. ¿En qué lengua hablas más cuando juegas?

Cuando juego hablo quechua.

2.5. ¿En qué lengua hablas más cuando conversas con tus amigos?

Con mis amigos hablo en quechua.

2.6. ¿En tu casa quiénes hablan castellano?

Mi papá, mi hermano y mi hermana

2.7. ¿Quiénes te hablan castellano en tu casa?

Mi papá, mi hermano y mi hermana

2.8. En tu escuela, ¿qué lengua hablas?

En mi escuela hablo quechua.

2.9. ¿Quiénes te hablan quechua en la escuela?

Solo mis compañeros

2.10. ¿Quiénes te hablan castellano en la escuela?

Profesores

2.11. ¿En la clase en qué contestas las preguntas de tu profesor(a)?

Respondo en castellano

2.12. ¿En qué lengua hablas cuando vas a la chacra?

Si voy con mi papá hablo castellano, pero si voy con mi mamá hablo quechua

2.13. ¿En qué sitios es mejor hablar el quechua?

Cuando estoy con mi mamá

2.14. ¿En qué sitios es mejor hablar en castellano?

Cuando estoy en la escuela



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA**

**EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE**

**GUÍA DE ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES**

## I. DATOS INFORMATIVOS

**1.1. Informante:** Estudiante 7 (7 años de 2do grado)

**1.2. Entrevistador:** Ciro Avelino Guillén Chaqche

**1.3. Objetivo de la entrevista:** Analizar la manifestación del bilingüismo quechua-castellano en estudiantes de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021

**1.4. Fecha:** 16 de junio del año 2021

**1.5. Lugar:** Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo

## II. PREGUNTAS

2.1. ¿Qué lenguas hablas en tu comunidad?

Quechua

2.2. En tu casa, ¿quiénes hablan quechua?

Mi papá, mi mamá

2.3. ¿Quiénes te hablan a ti quechua en tu casa?

Mi mamá

2.4. ¿En qué lengua hablas más cuando juegas?

Cuando juego hablo quechua

2.5. ¿En qué lengua hablas más cuando conversas con tus amigos?

Con mis amigos hablo en quechua

2.6. ¿En tu casa quiénes hablan castellano?

Mi papá, mi hermano y mi hermana, mi tío, mi cuñado

2.7. ¿Quiénes te hablan castellano en tu casa?

Mi papá, mi hermano y mi hermana

2.8. En tu escuela, ¿Qué lengua hablas?

En mi escuela hablo quechua

2.9. ¿Quiénes te hablan quechua en la escuela?

Solo mis compañeros.

2.10. ¿Quiénes te hablan castellano en la escuela?

Profesores

2.11. ¿En la clase en qué contestas las preguntas de tu profesor(a)?

Respondo en castellano.

2.12. ¿En qué lengua hablas cuando vas a la chacra?

Si voy con mi papá hablo castellano, pero si voy con mi mamá hablo quechua.

2.13. ¿En qué sitios es mejor hablar el quechua?

Cuando estoy con mi mamá

2.14. ¿En qué sitios es mejor hablar en castellano?

Cuando estoy en la escuela



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA**

**EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE**

**GUÍA DE ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES**

## I. DATOS INFORMATIVOS

**1.1. Informante:** Estudiante 8 (7 años de 2do grado)

**1.2. Entrevistador:** Ciro Avelino Guillén Chaqche

**1.3. Objetivo de la entrevista:** Analizar la manifestación del bilingüismo quechua-castellano en estudiantes de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021

**1.4. Fecha:** 16 de junio del año 2021

**1.5. Lugar:** Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo

## II. PREGUNTAS

2.1. ¿Qué lenguas hablas en tu comunidad?

Yo hablo castellano.

2.2. En tu casa, ¿quiénes hablan quechua?

No habla nadie.

2.3. ¿Quiénes te hablan a ti quechua en tu casa?

Nadie

2.4. ¿En qué lengua hablas más cuando juegas?

Cuando juego hablo castellano.

2.5. ¿En qué lengua hablas más cuando conversas con tus amigos?

Con mis amigos hablo en castellano.

2.6. ¿En tu casa quiénes hablan castellano?

Mi papá, mi hermano y mi hermana

2.7. ¿Quiénes te hablan castellano en tu casa?

Mi papá, mi hermano y mi hermana

2.8. En tu escuela, ¿qué lengua hablas?

En mi escuela hablo castellano.

2.9. ¿Quiénes te hablan quechua en la escuela?

Nadie, porque no entiendo.

2.10. ¿Quiénes te hablan castellano en la escuela?

Profesores

2.11. ¿En la clase en qué contestas las preguntas de tu profesor(a)?

Respondo en castellano.

2.12. ¿En qué lengua hablas cuando vas a la chacra?

No tengo chacra

2.13. ¿En qué sitios es mejor hablar el quechua?

No lo sé

2.14. ¿En qué sitios es mejor hablar en castellano?

En todos los lugares



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA**

**EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE**

**GUÍA DE ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES**

## I. DATOS INFORMATIVOS

**1.1. Informante:** Estudiante 9 (8 años de 2do grado)

**1.2. Entrevistador:** Ciro Avelino Guillén Chaqche

**1.3. Objetivo de la entrevista:** Analizar la manifestación del bilingüismo quechua-castellano en estudiantes de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021

**1.4. Fecha:** 16 de junio del año 2021

**1.5. Lugar:** Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo

## II. PREGUNTAS

2.1. ¿Qué lenguas hablas en tu comunidad?

Yo hablo castellano y quechua.

2.2. En tu casa, ¿quiénes hablan quechua?

Mi mamá, papá, hermanos.

2.3. ¿Quiénes te hablan a ti quechua en tu casa?

Nadie

2.4. ¿En qué lengua hablas más cuando juegas?

Cuando juego hablo castellano y quechua.

2.5. ¿En qué lengua hablas más cuando conversas con tus amigos?

Con mis amigos hablo en castellano y quechua.

2.6. ¿En tu casa quiénes hablan castellano?

Mi papá, mi hermano y mi hermano

2.7. ¿Quiénes te hablan castellano en tu casa?

Mi papá, mi hermano y mi hermano

2.8. En tu escuela, ¿qué lengua hablas?

En mi escuela hablo castellano y quechua.

2.9. ¿Quiénes te hablan quechua en la escuela?

Mis profesores y compañeros

2.10. ¿Quiénes te hablan castellano en la escuela?

Solo profesores

2.11. ¿En la clase en qué contestas las preguntas de tu profesor(a)?

Respondo en castellano.

2.12. ¿En qué lengua hablas cuando vas a la chacra?

Cuando voy a la chacra hablo en castellano.

2.13. ¿En qué sitios es mejor hablar el quechua?

En todos los lugares

2.14. ¿En qué sitios es mejor hablar en castellano?

En todos los lugares

## Anexo 4

*Guía de entrevista para los profesores*



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA**

**EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE**

**GUÍA DE ENTREVISTA PARA PROFESORES**

### I. DATOS INFORMATIVOS

1.1. Informante:

**1.2. Entrevistador:** Ciro Avelino Guillén Chaqche

**1.3. Objetivo de la entrevista:** Describir los momentos en las que utilizan los profesores el quechua y castellano con los estudiantes de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021

1.4. Fecha: 16 de junio del año 2021

**1.5. Lugar:** Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo

### II. PREGUNTAS

2.1. ¿Qué lenguas hablas? ¿Cuándo y dónde aprendió?

2.2. ¿Con quiénes habla quechua? ¿Cuándo, dónde y por qué?

2.3. ¿Dónde cree que es más útil o mejor hablar en quechua?

2.4. ¿En qué lengua se comunica con un padre de familia? ¿Por qué?

2.5. ¿Quiénes hablan quechua en la institución educativa?

2.6. ¿Qué lengua usa cuando desarrolla sus clases? ¿Por qué?

- 2.7. ¿Para qué es más factible usar el quechua en la escuela?
- 2.8. ¿En las clases de castellano como L1, qué lenguas utilizan? ¿Por qué?
- 2.9. ¿En las clases de quechua como L2, qué lenguas utilizan? ¿Por qué?



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA**  
**ESCUELA DE POSGRADO**  
**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA**  
**EDUCACIÓN**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE**  
**GUÍA DE ENTREVISTA PARA PROFESORES**

**I. DATOS INFORMATIVOS**

1.1. Informante: Profesor 1

1.2. **Entrevistador:** Ciro Avelino Guillén Chaqche

1.3. **Objetivo de la entrevista:** Describir los momentos en las que utilizan los profesores el quechua y castellano con los estudiantes de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021

1.4. **Fecha:** 17 de junio del año 2021

1.5. **Lugar:** Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo

**II. PREGUNTAS**

2.1. ¿Qué lenguas hablas? ¿Cuándo y dónde aprendió?

Yo hablo quechua y castellano, el quechua aprendí con mi mamá y el castellano con mi papá, aprendí hace años cuando era niña nomás todavía, y mi papá no quería que hable quechua y de eso discutían con mi mamá.

2.2. ¿Con quiénes habla quechua? ¿Cuándo, dónde y por qué?

Yo hablo quechua con los padres de familia, cuando hacemos reuniones o a veces cuando me visiten les digo “imaynallam kachkanki” y ellos me responden allinllam. También hablo con mis colegas cuando estamos en la institución educativa o en el carro regresando a

nuestras casas. Yo hablo quechua para preservar las enseñanzas de mis abuelos y mis padres.

**¿A qué enseñanzas te refieres?** Las enseñanzas de mis antepasados, como ama llulla, ama qilla, ama suwa, estos me decían siempre. **¿Esas enseñanzas solo hay en quechua? ¿Por qué?** Sí, solo en quechua no es forzado mientras que en castellano es forzado y pierde su esencia.

2.3. ¿Dónde cree que es más útil o mejor hablar en quechua?

Ah, en los barrios quizás, no, en los mercados puede ser, no, en los mercados, es que generalmente los mercados, pero los mercados de este lado, no, no los mercados de este, los mercados de los ricos, no, ahí no, aquí en los mercados. En los mercados en la feria, que se venden en los suelos, siempre hablan quechua las mamitas o papitus.

2.4. ¿En qué lengua se comunica con un padre de familia? ¿Por qué?

Yo me comunico con los padres de familia en quechua porque mis padres de familia solo hablan quechua y no entienden castellano, si les hablo en castellano me dicen que soy gringa o turista, ellos piensan que solo los extranjeros hablan castellano y quechua los serranos.

2.5. ¿Quiénes hablan quechua en la institución educativa?

Hablamos los profesores, a veces nos saludamos en quechua, nos decimos imaynallam, después hablan los estudiantes cuando juegan fútbol y los padres de familia.

2.6. ¿Qué lengua usa cuando desarrolla sus clases? ¿Por qué?

Yo hago clase en castellano, porque en quechua no me entienden los estudiantes, por eso enseño solo en castellano.

2.7. ¿Para qué es más factible usar el quechua en la escuela?

El quechua perjudica al niño, por tal motivo no es factible su enseñanza. Solo debe usarse en la chacra. Cuando vamos al mercado, ahí todo es en quechua.

2.8. ¿En las clases de castellano como L1, qué lenguas utilizan? ¿Por qué?

Solo enseño en castellano, porque los niños aprenden mejor en castellano, así puede salir de su pueblo a buscar un mundo mejor, para que tengan trabajo seguro... Sino van a ser marginados por hablar quechua. **¿Qué estrategias utiliza para fortalecer la lengua materna de sus estudiantes?** (me refiero a una estrategia que utiliza para que los niños hablen más su lengua materna), bueno los niños acá, como ya usted ha visto a los niños aquí, pues todos hablan su lengua materna que es el quechua, y donde más los niños aprenden más aquí es en su lengua materna y está ahí casi ya... **¿Estrategia para eso?** Como qué, que te puedo decir, mmm. En una estrategia para eso casi nada hay porque los niños saben ya su quechua. Entrevistador: no sé, podría ser un juego en que ellos puedan comunicarse con fluidez en su lengua materna o cantar. Entrevistado: Otra estrategia podría ser que yo le pregunte sobre su vida. Sobre su vivencia donde todo lo hacen ellos esto con más facilidad van a decir en su lengua materna. Entrevistador: La pregunta hace referencia a que el niño pueda hablar más su lengua, osea la oralidad más que nada... Entrevistado: En oralidad en que se pregunta sobre sus vivencias porque de otro, o también casi nada. Mi estrategia son los juegos, también pueden ser canciones pero que ellos lo jueguen y cantes pues no, pero casi no hay más de sus vivencias por ellos te cuentan por ejemplo cuando tú les dices: que hace tu mamá o donde se ha ido ellos te hablan en puro quechua te responden todito con más facilidad te hablan, más el único es este. Hay veces que saco adelante a un niño para que narre un cuento pequeño desde su realidad. Puede ser como un cuento sobre el maíz, el ratón y el zorro, etc. También puede ser teatro o dramatización de sus costumbres como fiestas que se hacen en la comunidad en este caso hacemos sobre la fiesta del agua. **¿En qué momentos hace que los niños hablen más su lengua materna?** No casi, mayormente en todos los momentos de mi trabajo, me tengo que esforzar pues en hablar el quechua porque mayormente ellos entienden en su lengua materna como que no en castellano, casi algunos solo te miran... **¿Utiliza algún material o recurso didáctico para ayudar a los niños en**

**el uso de su lengua materna?** Ah, ya más aquí, solo de su entorno, las plantas, las cosas buenas que ellos tienen al alcance de ellos, todas esas cosas nomas. Los materiales que envía el estado casi no vienen en lengua materna, el único es el cuaderno de trabajo.

2.9. ¿En las clases de quechua como L2, qué lenguas utilizan? ¿Por qué?

No enseño en quechua, porque los padres de familia no quieren que me digan “imapaqtaq quichuata”.



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA**

**EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE**

**GUÍA DE ENTREVISTA PARA PROFESORES**

**I. DATOS INFORMATIVOS**

1.1. Informante: Estudiante 2

**1.2. Entrevistador:** Ciro Avelino Guillén Chaqche

**1.3. Objetivo de la entrevista:** Describir los momentos en las que utilizan los profesores el quechua y castellano con los estudiantes de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021

**1.4. Fecha:** 17 de junio del año 2021

**1.5. Lugar:** Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo

**II. PREGUNTAS**

2.1. ¿Qué lenguas hablas? ¿Cuándo y dónde aprendió?

Yo hablo quechua y castellano; el quechua aprendí con mi madre y padre, mientras que el castellano me enseñó mi profesor cuando estudiaba en primaria. Kunanqa rimani allintam quechuatapas castellanutapas.

2.2. ¿Con quiénes habla quechua? ¿Cuándo, dónde y por qué?

Yo hablo quechua con mis padres, a veces le digo "imaynallam kachkanki", con mis colegas cuando vienen a trabajar, con los estudiantes, con los padres de familia, porque la mayoría

son quechuahablantes. También hablo cuando voy al mercado a hacer compras, Ñuqaqa nini qaykataq kuestan; a veces en la calle con las personas que hablan quechua.

2.3. ¿Dónde cree que es más útil o mejor hablar en quechua?

Para mí es más útil hablar en quechua en la chacra, porque ahí es donde la mayoría de las personas utiliza su quechua y no necesitan hablar castellano. **¿En qué lengua les habla más a sus niños cuando desarrolla sus clases?**

En castellano **¿Por qué?** Porque quiero que mis estudiantes hablen castellano, y no sufran marginación o discriminación. Los padres también me dicen profesura castillanupim warmaykutaqa llachachinki.

2.4. ¿En qué lengua se comunica con un padre de familia? ¿Por qué?

Yo me comunico con los padres de familia en castellano y quechua porque hay padres que hablan quechua y padres que hablan castellano, por eso hablo de los dos para que me entiendan lo que les hablo.

2.5. ¿Quiénes hablan quechua en la institución educativa?

En mi institución educativa hablan todos los profesores, padres de familia, estudiantes, pero solo hablan en el recreo o antes de la entrada.

2.6. ¿Qué lengua usa cuando desarrolla sus clases? ¿Por qué?

Yo hago clase en castellano, porque los padres de familia no quieren que les enseñe en quechua, me dicen que ya saben hablar quechua y para qué van a ir a la escuela a aprender quechua, sino mejor que no asistan.

2.7. ¿Para qué es más factible usar el quechua en la escuela?

El quechua perjudica al niño, por tal motivo no es factible su enseñanza. Solo debe usarse en la chacra. Cuando vamos al mercado, ahí todo es en quechua.

2.8. ¿En las clases de castellano como L1, qué lenguas utilizan? ¿Por qué?

Solo enseño en castellano, porque los niños aprenden mejor en castellano, así puede salir de su pueblo a buscar un mundo mejor, para que tengan trabajo seguro. Sino van a ser marginados por hablar quechua.

2.9. ¿En las clases de quechua como L2, qué lenguas utilizan? ¿Por qué?

No enseño en quechua, porque los padres de familia no quieren que me digan, profesora aman warmayta llachachinkichu quichuapiqa manam ñuqa qina sufrinanta munanichu.

**Anexo 5***Guía de entrevista para los padres de familia***UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA****ESCUELA DE POSGRADO****UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA****EDUCACIÓN****MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE****GUÍA DE ENTREVISTA PARA PADRES DE FAMILIA****I. DATOS INFORMATIVOS**

1.1. Informante:

**1.2. Entrevistador:** **Ciro Avelino Guillén Chaqche****1.3. Objetivo de la entrevista:** Indagar la percepción de los padres de familia sobre el bilingüismo quechua-castellano en estudiantes de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021

1.4. Fecha:

**1.5. Lugar:** Comunidad de Challhuamayo**II. PREGUNTAS**

2.1. ¿Qué lenguas habla usted?

2.2. ¿Qué lengua aprendió primero?

2.3. ¿Qué lengua usa más en sus comunicaciones diarias?

2.4. ¿Qué lenguas se hablan en la comunidad donde vive?

2.5. ¿En qué lengua enseñan los profesores?

2.6. ¿Para comunicarse con quiénes usa más el quechua? ¿Por qué?

- 2.7. ¿Ud. está de acuerdo con que en la escuela se enseñe en quechua? ¿Por qué?
- 2.8. ¿Desde cuándo en la escuela se enseña en quechua y castellano? ¿Sabe Ud.?
- 2.9. ¿Los profesores conocen las costumbres de la comunidad?
- 2.10. ¿Participan en las actividades de la comunidad? ¿En cuáles?



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA  
EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE**

**GUÍA DE ENTREVISTA PARA PADRES DE FAMILIA**

## I. DATOS INFORMATIVOS

1.1. Informante: Padre de familia 1

**1.2. Entrevistador:** Ciro Avelino Guillén Chaqche

**1.3. Objetivo de la entrevista:** Indagar la percepción de los padres de familia sobre el bilingüismo quechua-castellano en estudiantes de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021

**1.4. Fecha:** 18 de junio del año 2021

**1.5. Lugar:** Comunidad de Challhuamayo

## II. PREGUNTAS

2.1. ¿Qué lenguas habla usted?

Quechua y castellano.

2.2. ¿Qué lengua aprendió primero?

Quechua

2.3. ¿Qué lengua usa más en sus comunicaciones diarias?

Quechua

2.4. ¿Qué lenguas se hablan en la comunidad donde vive?

Castellano y quechua

2.5. ¿En qué lengua enseñan los profesores?

Castellano

2.6. ¿Para comunicarse con quiénes usa más el quechua? ¿Por qué?

Mis padres y vecinos, porque ellos hablan quechua, así podemos entendernos mejor.

2.7. ¿Ud. está de acuerdo con que en la escuela se enseñe en quechua? ¿Por qué?

No, porque los niños ya saben quechua y no es necesario que aprendan en su salón.

2.8. ¿Desde cuándo en la escuela se enseña en quechua y castellano? ¿Sabe Ud.?

No enseñan quechua.

2.9. ¿Los profesores conocen las costumbres de la comunidad?

No

2.10. ¿Participan en las actividades de la comunidad? ¿En cuáles?

No



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA  
EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE**

**GUÍA DE ENTREVISTA PARA PADRES DE FAMILIA**

## I. DATOS INFORMATIVOS

1.1. Informante: Padre de familia 2

**1.2. Entrevistador:** Ciro Avelino Guillén Chaqche

**1.3. Objetivo de la entrevista:** Indagar la percepción de los padres de familia sobre el bilingüismo quechua-castellano en estudiantes de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021

**1.4. Fecha:** 18 de junio del año 2021

**1.5. Lugar:** Comunidad de Challhuamayo

## II. PREGUNTAS

2.1. ¿Qué lenguas habla usted?

Quechua y castellano.

2.2. ¿Qué lengua aprendió primero?

Quechua

2.3. ¿Qué lengua usa más en sus comunicaciones diarias?

Quechua y castellano.

2.4. ¿Qué lenguas se hablan en la comunidad donde vive?

Castellano y quechua

2.5. ¿En qué lengua enseñan los profesores?

Castellano

2.6. ¿Para comunicarse con quiénes usa más el quechua? ¿Por qué?

Con mi hijo, mi pareja, mis padres

2.7. ¿Ud. está de acuerdo con que en la escuela se enseñe en quechua? ¿Por qué?

No estoy de acuerdo. Prufisur

2.8. ¿Desde cuándo en la escuela se enseña en quechua y castellano? ¿Sabe Ud.?

No enseñan quechua.

2.9. ¿Los profesores conocen las costumbres de la comunidad?

No

2.10. ¿Participan en las actividades de la comunidad? ¿En cuáles?

No



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA**  
**ESCUELA DE POSGRADO**  
**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA**  
**EDUCACIÓN**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE**  
**GUÍA DE ENTREVISTA PARA PADRES DE FAMILIA**

**I. DATOS INFORMATIVOS**

1.1. Informante: Padre de familia 3

**1.2. Entrevistador:** Ciro Avelino Guillén Chaqche

**1.3. Objetivo de la entrevista:** Indagar la percepción de los padres de familia sobre el bilingüismo quechua-castellano en estudiantes de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021

**1.4. Fecha:** 18 de junio del año 2021

**1.5. Lugar:** Comunidad de Challhuamayo

**II. PREGUNTAS**

2.1. ¿Qué lenguas habla usted?

Quechua

2.2. ¿Qué lengua aprendió primero?

Quechua

2.3. ¿Qué lengua usa más en sus comunicaciones diarias?

Quechua

2.4. ¿Qué lenguas se hablan en la comunidad donde vive?

Quechua

2.5. ¿En qué lengua enseñan los profesores?

Castellano

2.6. ¿Para comunicarse con quiénes usa más el quechua? ¿Por qué?

Con mi hijo, mi pareja, mis padres

2.7. ¿Ud. está de acuerdo con que en la escuela se enseñe en quechua? ¿Por qué?

No estoy de acuerdo, profesor.

2.8. ¿Desde cuándo en la escuela se enseña en quechua y castellano? ¿Sabe Ud.?

No enseñan quechua

2.9. ¿Los profesores conocen las costumbres de la comunidad?

No

2.10. ¿Participan en las actividades de la comunidad? ¿En cuáles?

No



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA  
EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE**

**GUÍA DE ENTREVISTA PARA PADRES DE FAMILIA**

## I. DATOS INFORMATIVOS

1.1. Informante: Padre de familia 4

**1.2. Entrevistador:** Ciro Avelino Guillén Chaqche

**1.3. Objetivo de la entrevista:** Indagar la percepción de los padres de familia sobre el bilingüismo quechua-castellano en estudiantes de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021

**1.4. Fecha:** 18 de junio del año 2021

**1.5. Lugar:** Comunidad de Challhuamayo

## II. PREGUNTAS

2.1. ¿Qué lenguas habla usted?

Quechua

2.2. ¿Qué lengua aprendió primero?

Quechua

2.3. ¿Qué lengua usa más en sus comunicaciones diarias?

Quechua

2.4. ¿Qué lenguas se hablan en la comunidad donde vive?

Quechua

2.5. ¿En qué lengua enseñan los profesores?

Castellano

2.6. ¿Para comunicarse con quiénes usa más el quechua? ¿Por qué?

Con mi hijo, mi pareja, mis padres

2.7. ¿Ud. está de acuerdo con que en la escuela se enseñe en quechua? ¿Por qué?

No estoy de acuerdo, profesor.

2.8. ¿Desde cuándo en la escuela se enseña en quechua y castellano? ¿Sabe Ud.?

No enseñan quechua.

2.9. ¿Los profesores conocen las costumbres de la comunidad?

No

2.10. ¿Participan en las actividades de la comunidad? ¿En cuáles?

No



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA  
EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE**

**GUÍA DE ENTREVISTA PARA PADRES DE FAMILIA**

## **I. DATOS INFORMATIVOS**

**1.1. Informante:** Padre de familia 5

**1.2. Entrevistador:** Ciro Avelino Guillén Chaqche

**1.3. Objetivo de la entrevista:** Indagar la percepción de los padres de familia sobre el bilingüismo quechua-castellano en estudiantes de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021

**1.4. Fecha:** 18 de junio del año 2021

**1.5. Lugar:** Comunidad de Challhuamayo

## **II. PREGUNTAS**

**2.1. ¿Qué lenguas habla usted?**

Quechua y castellano.

**2.2. ¿Qué lengua aprendió primero?**

Quechua

**2.3. ¿Qué lengua usa más en sus comunicaciones diarias?**

Quechua y castellano.

**2.4. ¿Qué lenguas se hablan en la comunidad donde vive?**

Quechua y castellano.

2.5. ¿En qué lengua enseñan los profesores?

Castellano

2.6. ¿Para comunicarse con quiénes usa más el quechua? ¿Por qué?

Con mi mujer, ms hijos y mis vecinos

2.7. ¿Ud. está de acuerdo con que en la escuela se enseñe en quechua? ¿Por qué?

No estoy de acuerdo.

2.8. ¿Desde cuándo en la escuela se enseña en quechua y castellano? ¿Sabe Ud.?

Solo enseñan en castellano.

2.9. ¿Los profesores conocen las costumbres de la comunidad?

Sí conocen.

2.10. ¿Participan en las actividades de la comunidad? ¿En cuáles?

Hay veces, cuando se recuerdan fiestas comunales, reuniones.



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA  
EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE**

**GUÍA DE ENTREVISTA PARA PADRES DE FAMILIA**

## I. DATOS INFORMATIVOS

1.1. Informante: Padre de familia 6

**1.2. Entrevistador:** Ciro Avelino Guillén Chaqche

**1.3. Objetivo de la entrevista:** Indagar la percepción de los padres de familia sobre el bilingüismo quechua-castellano en estudiantes de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021

**1.4. Fecha:** 18 de junio del año 2021

**1.5. Lugar:** Comunidad de Challhuamayo

## II. PREGUNTAS

2.1. ¿Qué lenguas habla usted?

Quechua y castellano.

2.2. ¿Qué lengua aprendió primero?

Quechua

2.3. ¿Qué lengua usa más en sus comunicaciones diarias?

Quechua

2.4. ¿Qué lenguas se hablan en la comunidad donde vive?

Quechua

2.5. ¿En qué lengua enseñan los profesores?

Castellano

2.6. ¿Para comunicarse con quiénes usa más el quechua? ¿Por qué?

Con mi mujer, mis hijos y mis vecinos

2.7. ¿Ud. está de acuerdo con que en la escuela se enseñe en quechua? ¿Por qué?

No estoy de acuerdo porque mi hijo ya habla quechua. Va a ir a perder tiempo.

2.8. ¿Desde cuándo en la escuela se enseña en quechua y castellano? ¿Sabe Ud.?

Llachachinku castillanuyapi

2.9. ¿Los profesores conocen las costumbres de la comunidad?

No

2.10. ¿Participan en las actividades de la comunidad? ¿En cuáles?

No



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA  
EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE**

**GUÍA DE ENTREVISTA PARA PADRES DE FAMILIA**

## I. DATOS INFORMATIVOS

1.1. Informante: Padre de familia 7

**1.2. Entrevistador:** Ciro Avelino Guillén Chaqche

**1.3. Objetivo de la entrevista:** Indagar la percepción de los padres de familia sobre el bilingüismo quechua-castellano en estudiantes de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021

**1.4. Fecha:** 18 de junio del año 2021

**1.5. Lugar:** Comunidad de Challhuamayo

## II. PREGUNTAS

2.1. ¿Qué lenguas habla usted?

Castellano

2.2. ¿Qué lengua aprendió primero?

Castellano

2.3. ¿Qué lengua usa más en sus comunicaciones diarias?

Castellano

2.4. ¿Qué lenguas se hablan en la comunidad donde vive?

Castellano

2.5. ¿En qué lengua enseñan los profesores?

Castellano

2.6. ¿Para comunicarse con quiénes usa más el quechua? ¿Por qué?

Con nadie profesor

2.7. ¿Ud. está de acuerdo con que en la escuela se enseñe en quechua? ¿Por qué?

No estoy de acuerdo.

2.8. ¿Desde cuándo en la escuela se enseña en quechua y castellano? ¿Sabe Ud.?

Hace 2 años profesor.

2.9. ¿Los profesores conocen las costumbres de la comunidad?

No

2.10. ¿Participan en las actividades de la comunidad? ¿En cuáles?

No sé profesor.



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA  
EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE**

**GUÍA DE ENTREVISTA PARA PADRES DE FAMILIA**

## I. DATOS INFORMATIVOS

1.1. Informante: Padre de familia 8

**1.2. Entrevistador:** Ciro Avelino Guillén Chaqche

**1.3. Objetivo de la entrevista:** Indagar la percepción de los padres de familia sobre el bilingüismo quechua-castellano en estudiantes de la Institución Educativa N° 38433 / Mx-P de Challhuamayo, Tambo-Ayacucho, 2021

**1.4. Fecha:** 18 de junio del año 2021

**1.5. Lugar:** Comunidad de Challhuamayo

## II. PREGUNTAS

2.1. ¿Qué lenguas habla usted?

Castellano y quechua

2.2. ¿Qué lengua aprendió primero?

Castellano

2.3. ¿Qué lengua usa más en sus comunicaciones diarias?

Castellano

2.4. ¿Qué lenguas se hablan en la comunidad donde vive?

Castellano y quechua

2.5. ¿En qué lengua enseñan los profesores?

Castellano

2.6. ¿Para comunicarse con quiénes usa más el quechua? ¿Por qué?

Con todo profesor.

2.7. ¿Ud. está de acuerdo con que en la escuela se enseñe en quechua? ¿Por qué?

No

2.8. ¿Desde cuándo en la escuela se enseña en quechua y castellano? ¿Sabe Ud.?

No conozco profesor.

2.9. ¿Los profesores conocen las costumbres de la comunidad?

No

2.10. ¿Participan en las actividades de la comunidad? ¿En cuáles?

No

**Anexo 6***Estructura del diario de campo*

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA**

**EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE**

**DIARIO DE CAMPO**

**I. DATOS INFORMATIVOS**

**1.1. Fecha:** \_\_ de \_\_\_\_\_ del año 2021

**1.2. Lugar:** Comunidad de Challhuamayo

**II. DESCRIPCIONES DETALLADAS**

--

**Anexo 7***Notas del cuaderno de campo***UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA****ESCUELA DE POSGRADO****UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA****EDUCACIÓN****MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE****DIARIO DE CAMPO N.º 01****I. DATOS INFORMATIVOS****1.1. Fecha:** 18 de junio del año 2021**1.2. Lugar:** Comunidad de Challhuamayo**II. DESCRIPCIONES DETALLADAS**

A las 10:30 am, llegué al aula y saludé a los alumnos. Sin embargo, al observar, noté que muchos de ellos aún no habían ingresado al salón. Ante esta situación, consideré la importancia de inculcar valores que fomenten la puntualidad en mis estudiantes. Continué con la sesión de clase, organizando un trabajo en grupos utilizando el texto del curso. Observé que no todos los estudiantes lograban comprender el texto después de la primera lectura y comenzaban a discutir entre ellos para darle sentido a lo leído. Me di cuenta de que no tenían las herramientas necesarias para comprender de manera autónoma. Los grupos de estudiantes empezaron a levantar la mano para hacer preguntas sobre el significado de una oración o una palabra, pero otros seguían observando el texto sin hacer consultas, a pesar de no comprenderlo. Esta actitud me preocupó, ya que estos últimos no estaban recibiendo la información completa y, por lo tanto, su educación parecía estar en un nivel mediocre. Durante la actividad de exposición del trabajo en grupo, noté que algunos equipos aún no habían terminado de elaborar sus presentaciones e incluso algunos no tenían nada escrito en sus papelotes. Les pregunté la razón y respondieron que no habían entendido la consigna. Entonces, proporcioné una explicación personalizada y les concedí tiempo adicional para completar la tarea. Cuando finalmente comenzaron las exposiciones, la mayoría de los estudiantes simplemente leyeron sus papelotes, lo que resultó en algunas faltas ortográficas y mala pronunciación de ciertos términos. Solo unos pocos grupos realizaron una exposición adecuada. Reflexionando sobre esta

situación, concluí que debía utilizar herramientas que ayudaran a mis estudiantes a interpretar mejor los textos asignados. Finalicé la sesión recomendando a los estudiantes que realizaran la tarea en casa, basada en el texto trabajado durante el día.



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA  
EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE**

**DIARIO DE CAMPO N.º 02**

## I. DATOS INFORMATIVOS

**1.1. Fecha:** 21 de junio del año 2021

**1.2. Lugar:** Comunidad de Challhuamayo

## II. DESCRIPCIONES DETALLADAS

A las 10:30 a. m., ingresé al aula y saludé a los estudiantes. Les recordé que sus escritorios debían permanecer en el aula. Sin embargo, noté que no había suficiente espacio para distribuirlos como había planeado, ya que el aula estaba abarrotada. Esto me hizo darme cuenta de la importancia de prestar atención a la cantidad de alumnos en cada grupo durante la planificación de la sesión. Decidí conformar grupos de cuatro estudiantes cada uno y les asigné temas y subtemas relacionados con la mediación. Les sugerí que utilizaran el texto proporcionado por el Ministerio de Educación para la actividad. Mientras observaba el progreso de la sesión, noté que se presentaba el mismo problema que en la sesión anterior: algunos estudiantes no comprendían ciertas palabras del texto y esto generaba desorden, ya que se dirigían a otros compañeros en busca de ayuda. Me di cuenta de que no había anticipado este problema en mi planificación y que debía preparar herramientas para abordarlo. También reconocí la falta de apoyo por parte del Ministerio de Educación, que no proporcionaba los recursos necesarios para superar esta dificultad. Durante las exposiciones, noté que menos grupos tenían la tarea incompleta en comparación con la sesión anterior. Intervine para que completaran sus tareas y llevaran a cabo sus presentaciones. Al finalizar las exposiciones, pregunté a los estudiantes sobre la tarea asignada en la sesión anterior. Algunos mencionaron que la habían realizado con ayuda, especialmente de hermanos mayores que les servían de traductores. Sin embargo, otros admitieron que no la habían hecho porque no entendían algunas palabras. La sesión concluyó.



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA  
EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE**

**DIARIO DE CAMPO N.º 03**

## I. DATOS INFORMATIVOS

**1.1. Fecha:** 22 de junio del año 2021

**1.2. Lugar:** Comunidad de Challhuamayo

## II. DESCRIPCIONES DETALLADAS

Ingresé al aula de 2º “U” puntualmente y me sentí satisfecho por haber llegado a tiempo. Estaba emocionado porque tenía una nueva técnica de aprendizaje preparada para mis estudiantes. Esperé a que todos llegaran, y lo hicieron. Comencé la sesión pegando varias imágenes impresas relacionadas con el tema del día en la pizarra, con sus nombres en español y quechua. Los estudiantes las observaron y trataron de identificarlas. Luego, invitamos a un voluntario para que las identificara y organizara a los estudiantes en grupos. Noté una gran mejora en el reconocimiento de palabras y significados por parte de mis estudiantes durante este proceso. También planteé preguntas para activar sus conocimientos previos y noté que había un interés genuino por participar en la clase. Luego, organicé grupos de cuatro estudiantes y les sugerí trabajar en el idioma con el que se sintieran más cómodos. Iniciamos la construcción del aprendizaje, utilizando el texto asignado y haciendo preguntas sobre héroes civiles, militares y personajes ilustres. Cada equipo creó un mapa conceptual. Durante esta actividad, noté que mis estudiantes no estaban utilizando sus textos, ya que preferían las imágenes y los textos en su lengua nativa que había llevado a la clase. Esto me hizo pensar en implementar esta estrategia en futuras sesiones para mantener su participación activa. Después de discutir la pregunta inicial, los estudiantes comenzaron a escribir en sus cuadernos en silencio. Luego, les pedí que presentaran su trabajo. El primer grupo hizo una breve exposición, y los demás prestaron atención. Sin embargo, noté que algunos estudiantes sentían cierto temor al expresar palabras o frases en quechua, y constantemente buscaban mi aprobación o corrección. Decidí permitir que la actividad continuara sin intervenir. Terminé la sesión con una reflexión metacognitiva, preguntando a los estudiantes sobre la estrategia aplicada en la sesión. Respondieron que

les pareció efectiva y que todos estaban dispuestos a contribuir en los trabajos en equipo. Esta respuesta me llenó de satisfacción y me convenció de que debería seguir utilizando estrategias similares mientras aplicaba mi instrumento de evaluación. También enfatiqué la importancia de que los estudiantes utilicen sus textos en futuras sesiones. Fue gratificante notar la participación autónoma de algunos alumnos que no estaban acostumbrados a hacerlo. Reconozco la importancia de seguir brindándoles un espacio y las herramientas necesarias para mantener esta actitud participativa. Para lograrlo, me comprometo a estudiar y aplicar más técnicas pedagógicas específicas para cada sesión.



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA  
EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE**

**DIARIO DE CAMPO N.º 04**

## I. DATOS INFORMATIVOS

**1.1. Fecha:** 23 de junio del año 2021

**1.2. Lugar:** Comunidad de Challhuamayo

## II. DESCRIPCIONES DETALLADAS

Ingresé al aula de 2do “U” con la determinación de realizar una sesión excepcional para ese día. Sin embargo, me di cuenta de que las diapositivas que había preparado con material en lengua nativa no podrían ser proyectadas, ya que el personal del aula de innovaciones al que había solicitado ayuda aún no había llegado a la institución. Ante esta situación, decidí comenzar la sesión en el mismo salón de 2do “U”, utilizando los materiales disponibles, como el pizarrón y el meta plan. Comencé haciendo preguntas a los estudiantes, como “¿Cuáles son nuestros símbolos patrios?”, y anotaba sus respuestas en la pizarra. En ese momento, surgió un debate sobre la escarapela, ya que algunos sostenían que era un símbolo patrio y otros que no lo era. Durante esta discusión, pude observar cómo algunos alumnos argumentaban en quechua con fluidez y naturalidad. Decidí brindarles un espacio para continuar con esa dinámica. Después de un tiempo, concluí la argumentación y procedí a explicar y señalar los símbolos patrios correctos. Luego, asigné a cada grupo la tarea de crear un mapa mental, y algunos de ellos entregaron el trabajo completamente en quechua. Terminé la sesión programada, asignándoles la tarea de elaborar un acróstico con la palabra “escarapela” en español o quechua. Hoy, reflexionando sobre la sesión, noté un cambio significativo en comparación con trimestres anteriores. Mis estudiantes han aumentado su trabajo en equipo, participación y capacidad de expresión cuando se les proporcionan herramientas en su lengua nativa.

## Anexo 8

### Identificación de códigos

The screenshot displays the ATLAS.ti software interface. On the left, the 'Explorador del proyecto' (Project Explorer) shows a tree view of documents and codes. The main window displays a document titled 'D 1: DOCENTE\_2' with the following text:

**II. PREGUNTAS**

**2.1. ¿Qué lenguas hablas? ¿Cuándo y dónde aprendió?**  
Yo hablo quechua y castellano, el quechua aprendí con mi mamá y el castellano con mi papá, aprendí hace años cuando era niña nomás todavía, mi papá no quería que hable quechua y de eso discutían con mi mamá.

**2.2. ¿Con quiénes habla quechua? ¿Cuándo, dónde y por qué?**  
Yo hablo quechua con los padres de familia, cuando hacemos reuniones o a veces cuando me visiten, les digo "imaynallam kachkanki" ellos me responden allinllam. También hablo con mis colegas cuando estamos en la institución educativo o en el carro regresando a nuestras casas, Yo hablo quechua para preservar las enseñanzas de mis abuelos y mis padres ¿A qué enseñanzas te refieres? A las enseñanzas de mis antepasados, como ama llulla, ama qilla, ama suwa estos me decían siempre ¿Esas enseñanzas solo hay en quechua? ¿Por qué? Si, solo hay en quechua no es forzado mientras que en castellano es forzado y pierde su esencia.

**2.3. ¿Dónde cree que es más útil o mejor hablar en quechua? ¿Por qué?**  
Ah, en los barrios quizás, no, en los mercados puede ser, no, en los mercados, es que generalmente los, los mercados, pero los mercados de este lado, no, no los mercados de este, los mercados de los ricos, no, ahí no, aquí en los mercados. Mercados en la feria, que se venden en los suelos siempre hablan quechua las mamitas o papitus.

**2.4. ¿En qué lengua se comunica con un padre de familia? ¿Por qué?**  
Yo me comunico con los padres de familia en quechua porque mis padres de familia solo hablan quechua y no entienden castellano, si les hablo en castellano me dicen que soy gringa o turista, ellos piensan que solo los extranjeros hablan castellano y quechua los serranos.

**2.5. ¿Quiénes hablan quechua en la institución educativa?**  
Hablamos los profesores, a veces nos saludamos en quechua, nos decimos imaynallam, después hablan los estudiantes cuando juegan fútbol y los padres de familia.

**2.6. ¿Qué lengua usa cuando desarrolla sus clases? ¿Por qué?**  
Yo hago clase en castellano, porque en quechua no me entienden los estudiantes por eso enseño solo en castellano.

**2.7. ¿Para qué es más factible usar el quechua en la escuela?**  
El quechua perjudica al niño, por tal motivo no es factible su enseñanza, solo debe usarse en la chacra. Cuando vamos al mercado, ahí todo es en quechua.

**2.8. ¿En las clases de castellano como L1, qué lenguas utiliza? ¿Por qué?**  
Solo enseño en castellano, porque los niños aprenden mejor en castellano, así poder salir de su pueblo a buscar un mundo mejor, para que tengan trabajo seguro, sino van ser marginados por hablar quechua. ¿Qué estrategias utiliza para fortalecer la lengua materna de sus estudiantes? ¿Se refiere a una estrategia que utiliza con sus estudiantes?

On the right side of the interface, a list of codes is displayed, including:

- Manejo del quechua y castella...
- Conflicto por el uso del quechua
- Comunicación durante activida...
- Comunicación durante activida...
- Preservar enseñanzas ancestral...
- Preservar enseñanzas ancestral...
- Quechua por encima del Caste...
- Opinión sobre el uso del quec...
- Opinión sobre el uso del quec...
- Comunicación durante activida...
- El castellano atribuido a un idi...
- Quechua propio de los serranos
- Comunicación durante activida...
- Comunicación durante clase
- Quechua como aspecto negati...
- Quechua como aspecto negati...
- Quechua como aspecto negati...
- Marginación o discriminación...
- Quechua como aspecto negati...
- Aprendizaje en la niñez
- Reuniones con padres de familia
- Actividades entre colegas
- Predominancia del quechua en...
- El castellano atribuido a un idi...
- Comunicación durante activida...
- Carencia de entendimiento del...
- Quechua como aspecto negati...
- Mejores oportunidades con el...

Explorador del proyecto

Buscar

- AVELINO\_MAESTRIA\_UNSCH
  - Documentos (19)
    - D 1: DOCENTE\_2 (36)
    - D 2: DOCENTE\_1 (21)
    - D 3: PADRE\_8 (8)
    - D 4: PADRE\_7 (8)
    - D 5: PADRE\_6 (0)
    - D 6: PADRE\_5 (0)
    - D 7: PADRE\_4 (0)
    - D 8: PADRE\_3 (1)
    - D 9: PADRE\_2 (0)
    - D 10: PADRE\_1 (0)
    - D 11: ESTUDIANTE\_9 (9)
    - D 12: ESTUDIANTE\_8 (8)
    - D 13: ESTUDIANTE\_7 (10)
    - D 14: ESTUDIANTE\_6 (9)
    - D 15: ESTUDIANTE\_5 (7)
    - D 16: ESTUDIANTE\_4 (1)
    - D 17: ESTUDIANTE\_3 (0)
    - D 18: ESTUDIANTE\_2 (2)
    - D 19: ESTUDIANTE\_1 (1)
  - Códigos (55)
    - Actitud frente a la enseñanza del quechua
      - Actividades entre colegas (2-1)
    - ÁMBITO ESCOLAR (0-3)
    - ÁMBITO FAMILIAR (0-2)
    - ÁMBITO SOCIAL (0-2)
      - Aprendizaje del castellano (2-0)
      - Aprendizaje en la niñez (2-0)
      - Ausencia de estrategias para el uso c...

1.2. Entrevistador: **Ciro Avelino Guillén Chaqche**

1.3. **Objetivo de la entrevista:** Indagar la percepción de los padres de familia sobre el bilingüismo quechua-castellano en estudiantes de la Institución Educativa No. 38433 / Mx-P de Challhuamay, Tambo-Ayacucho, 2021

1.4. **Fecha:** 18 de junio del año 2021

1.5. **Lugar:** Comunidad de Challhuamay

**II. PREGUNTAS**

2.1. ¿Qué lenguas habla usted?  
Quechua y castellano

2.2. ¿Qué lengua aprendió primero?  
Quechua

2.3. ¿Qué lengua usa más en sus comunicaciones diarias?  
Quechua

2.4. ¿Qué lenguas se habla en la comunidad donde vive?  
Castellano y quechua

2.5. ¿En qué lengua enseñan los profesores?  
Castellano

2.6. ¿Para comunicarse con quiénes usa más el quechua? ¿Por qué?  
Mis padres y vecinos, porque ellos hablan quechua así poder entendernos mejor.

2.7. ¿Ud. está de acuerdo que en la escuela se enseñe en quechua? ¿Por qué?  
No, porque los niños ya saben quechua y no es necesario que aprendan en su salón.

2.8. ¿Desde cuándo en la escuela se enseña en quechua y castellano. Sabe Ud.?  
No enseñan quechua

2.9. ¿Los profesores conocen las costumbres de la comunidad?  
No

2.10. ¿Participan en las actividades de la comunidad? ¿En cuáles?  
No

- Manejo de los dos idiomas po...
- El quechua como primer idioma
- El quechua en las comunicacio...
- Empleo de ambos idiomas en l...
- Entorno cercano para el uso d...
- Exclusión de la enseñanza del...
- Desconocimiento de las costu...
- Carencia de participación de lo...

Explorador del proyecto

Buscar

- AVELINO\_MAESTRIA\_UNSCH
  - Documentos (19)
    - D 1: DOCENTE\_2 (36)
    - D 2: DOCENTE\_1 (21)
    - D 3: PADRE\_8 (8)
    - D 4: PADRE\_7 (8)
    - D 5: PADRE\_6 (0)
    - D 6: PADRE\_5 (0)
    - D 7: PADRE\_4 (0)
    - D 8: PADRE\_3 (1)
    - D 9: PADRE\_2 (0)
    - D 10: PADRE\_1 (0)
    - D 11: ESTUDIANTE\_9 (9)**
    - D 12: ESTUDIANTE\_8 (8)
    - D 13: ESTUDIANTE\_7 (10)
    - D 14: ESTUDIANTE\_6 (9)
    - D 15: ESTUDIANTE\_5 (7)
    - D 16: ESTUDIANTE\_4 (1)
    - D 17: ESTUDIANTE\_3 (0)
    - D 18: ESTUDIANTE\_2 (2)
    - D 19: ESTUDIANTE\_1 (1)
  - Códigos (55)
    - Actitud frente a la enseñanza del que
      - Actividades entre colegas (2-1)
    - ÁMBITO ESCOLAR (0-3)
    - ÁMBITO FAMILIAR (0-2)
    - ÁMBITO SOCIAL (0-2)
      - Aprendizaje del castellano (2-0)
      - Aprendizaje en la niñez (2-0)
      - Ausencia de estrategias para el uso c

1.5. Lugar: Institución Educativa No. 38433 / Mx-P de Challhuamayo

## II. PREGUNTAS

### 2.1. ¿Qué lenguas hablas en tu comunidad?

Ńo solo hablo quechua en mi pueblo

### 2.2. En tu casa, ¿quiénes hablan quechua?

Ēn mi casa hablan quechua mi papá, mi mamá, mi hermano

### 2.3. ¿Quiénes te hablan a ti quechua en tu casa?

Wasiypiqa quichuapi riman mi mamá y mi papá

### 2.4. ¿En qué lengua hablas más cuando juegas?

Ńo hablo quechua cuando juego con mis amigos y compañeros.

### 2.5. ¿En qué lengua hablas más cuando conversas con tus amigos?

Ĉon mis amigos hablo en quechua porque somos de la misma comunidad.

### 2.6. ¿En tu casa quiénes hablan castellano?

Ńwasiypiqa no hablan castellano, todos hablamos quechua.

### 2.7. ¿Quiénes te hablan castellano en tu casa?

Hermanos y primos

### 2.8. En tu escuela, ¿Qué lengua hablas?

Ēn mi escuela hablo quechua, inaqtinmi wákin Warma fastidiawan quichua rimasqay rayku.

### 2.9. ¿Quiénes te hablan quechua en la escuela?

Escuilaiqiqa quichuapi rimapallawan compañirus a vicijsqa prufisuray.

### 2.10. ¿Quiénes te hablan castellano en la escuela?

Prufisurcunayam rimapallawan quichuapi

### 2.11. ¿En la clase en qué contestas las preguntas de tu profesor(a)?

Ńo hablo quechua por eso no entiendo lo que explica el profesor.

### 2.12. ¿En qué lengua hablas cuando vas a la chacra?

Chacraypiqa rimani quichuata papaywan, mamaywan

### 2.13. ¿En qué sitios es mejor hablar el quechua?

Chacrayapi

### 2.14. ¿En qué sitios es mejor hablar en castellano?

Escuilayapi

11... Preferencia del uso del quechu...

11... Dinámica familiar se desarrolla...

11... Presencia del quechua princip...

11... Presencia del quechua princip...

11... Predominancia del quechua en...

11... Uso del quechua en la escuela

11... No entendimiento de la clase...

112 En... La chacra como mejor lugar pa...

113 En... La escuela como mejor lugar p...

## Anexo 9

### Conformación de códigos según grupo

Explorador del proyecto    Administrador de grupos de códigos    Administrador de códigos

Buscar    Buscar grupos de códigos    Buscar códigos

AVELINO\_MAESTRIA\_UNSCH  
 Documentos (19)  
 D 1: DOCENTE\_2 (36)  
 D 2: DOCENTE\_1 (21)  
 D 3: PADRE\_8 (8)  
 D 4: PADRE\_7 (8)  
 D 5: PADRE\_6 (0)  
 D 6: PADRE\_5 (0)  
 D 7: PADRE\_4 (0)  
 D 8: PADRE\_3 (1)  
 D 9: PADRE\_2 (0)  
 D 10: PADRE\_1 (0)  
 D 11: ESTUDIANTE\_9 (9)  
 D 12: ESTUDIANTE\_8 (8)  
 D 13: ESTUDIANTE\_7 (10)  
 D 14: ESTUDIANTE\_6 (9)  
 D 15: ESTUDIANTE\_5 (7)  
 D 16: ESTUDIANTE\_4 (1)  
 D 17: ESTUDIANTE\_3 (0)  
 D 18: ESTUDIANTE\_2 (2)  
 D 19: ESTUDIANTE\_1 (1)  
 Códigos (55)  
 Actitud frente a la enseñanza del quechua  
 Actividades entre colegas {2-1}  
 ÁMBITO ESCOLAR {0-3}  
 ÁMBITO FAMILIAR {0-2}  
 ÁMBITO SOCIAL {0-2}  
 Aprendizaje del castellano {2-0}  
 Aprendizaje en la niñez {2-0}  
 Ausencia de estrategias para el uso del quechua

Grupos de códigos	Nombre	Enraizamiento	Densidad	Grupos
DOCENTES (25)	○ Aprendizaje en la niñez	2	0	[DOCENTES]
ESTUDIANTES (14)	○ Ausencia de estrategias para el uso del quechua	1	1	[DOCENTES]
PADRES DE FAMILIA (10)	● BILINGÜISMO	0	4	
	○ Carencia de entendimiento del quechua por parte de los estudiantes	1	2	[DOCENTES]
	○ Carencia de participación de los docentes en las actividades de la comunidad	2	0	[PADRES DE FAMILIA]
	● Comunicación durante actividades escolares en general	7	4	[DOCENTES]
	● Comunicación durante clase	5	7	[DOCENTES]
	● Comunicación en comunidad	6	6	[DOCENTES]
	● Comunicación en el hogar	0	7	[PADRES DE FAMILIA]
	○ Conflicto por el uso del quechua	6	1	[DOCENTES]
	● Convivencia en comunidad	0	1	
	○ Cualquier lugar es bueno para hablar quechua	1	0	[ESTUDIANTES]
	○ Desconocimiento de las costumbres por parte de los docentes	2	0	[PADRES DE FAMILIA]
	○ Dinámica familiar se desarrolla en quechua	3	1	[ESTUDIANTES]
	○ El castellano atribuido a un idioma de turistas o extranjeros	2	2	[DOCENTES]
	● El quechua como primer idioma	2	0	[PADRES DE FAMILIA]
	● El quechua empleado en momentos específicos	1	0	[DOCENTES]
	○ El quechua en las comunicaciones diarias	1	1	[PADRES DE FAMILIA]
	○ Empleo de ambos idiomas en comunicaciones diarias	1	1	[PADRES DE FAMILIA]
	○ Empleo de ambos idiomas en la comunidad	2	1	[PADRES DE FAMILIA]
	○ Entorno cercano para el uso del quechua	2	1	[PADRES DE FAMILIA]
	● Exclusión de la enseñanza del quechua en la escuela	3	1	[PADRES DE FAMILIA]
	○ La casa como mejor lugar para hablar quechua	3	1	[ESTUDIANTES]
	○ La chacra como mejor lugar para hablar en quechua	5	1	[ESTUDIANTES]
	○ La escuela como mejor lugar para hablar castellano	6	1	[ESTUDIANTES]
	● Manejo de los dos idiomas por parte del padre	2	0	[PADRES DE FAMILIA]
	● Manejo del quechua y castellano	2	0	[DOCENTES]
	● Marginación o discriminación por emplear el quechua	3	1	[DOCENTES]
	○ Material educativo no está en quechua	1	1	[DOCENTES]
	● Mejores oportunidades con el uso del castellano	2	1	[DOCENTES]
	○ No entendimiento de la clase desarrollada en castellano	1	1	[ESTUDIANTES]
	● Opinión sobre el uso del quechua	4	10	[DOCENTES]
	● PERCEPCIÓN DEL BILINGÜISMO	0	4	
	● Predominancia del quechua en casa	1	1	[ESTUDIANTES]
	● Predominancia del quechua en la oralidad	1	2	[DOCENTES]

**UNSCH**ESCUELA DE  
POSGRADO**CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD 213-2023-UNSCH-EPG/EGAP**

El que suscribe; responsable verificador de originalidad de trabajo de tesis de Posgrado en segunda instancia para la **Escuela de Posgrado - UNSCH**; en cumplimiento a la Resolución Directoral N° 198-2021-UNSCH-EPG/D, Reglamento de Originalidad de trabajos de Investigación de la UNS CH, otorga lo siguiente:

**CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD**

<b>AUTOR</b>	Bach. Ciro Avelino Guillen Chaqche
<b>DENOMINACIÓN DEL PROGRAMA DE ESTUDIOS</b>	MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
<b>GRADO ACADÉMICO QUE OTORGA</b>	MAESTRO
<b>DENOMINACIÓN DEL GRADO ACADÉMICO</b>	MAESTRO(A) EN EDUCACIÓN, MENCIÓN EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGUE
<b>TÍTULO DE TESIS</b>	Bilingüismo en la Institución Educativa N° 38433/Mx-P de Challhuamayo, Tambo Ayacucho, 2021
<b>EVALUACIÓN DE ORIGINALIDAD:</b>	4% de similitud
<b>Nº DE TRABAJO</b>	2255957958
<b>FECHA</b>	11-dic.-2023

Por tanto, según los artículos 12, 13 y 17 del Reglamento de Originalidad de Trabajos de Investigación, es procedente otorgar la constancia de originalidad con depósito.

Se expide la presente constancia, a solicitud del interesado para los fines que crea conveniente.

Ayacucho, 11 diciembre del 2023.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN  
CRISTÓBAL DE HUAMANGA  
ESCUELA DE POSGRADO

.....  
Ing. Edith Geovana Asto Peña  
Responsable Área Académica

# Bilingüismo en la Institución Educativa N° 38433/Mx-P de Challhuamayo, Tambo Ayacucho, 2021

*por* *Ciro Avelino Guillen Chaqche*

---

**Fecha de entrega:** 11-dic-2023 03:04p.m. (UTC-0500)

**Identificador de la entrega:** 2255957958

**Nombre del archivo:** TESIS\_CIRO\_AVELINO\_111223.docx (6.24M)

**Total de palabras:** 26543

**Total de caracteres:** 146956

# Bilingüismo en la Institución Educativa N° 38433/Mx-P de Challhuamayo, Tambo Ayacucho, 2021

## INFORME DE ORIGINALIDAD

4%

INDICE DE SIMILITUD

4%

FUENTES DE INTERNET

1%

PUBLICACIONES

3%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

## FUENTES PRIMARIAS

1

Submitted to Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga

Trabajo del estudiante

2%

2

[hdl.handle.net](https://hdl.handle.net)

Fuente de Internet

1%

3

[repositorio.usil.edu.pe](https://repositorio.usil.edu.pe)

Fuente de Internet

1%

4

[repositorio.unsch.edu.pe](https://repositorio.unsch.edu.pe)

Fuente de Internet

<1%

5

[repositorio.uarm.edu.pe](https://repositorio.uarm.edu.pe)

Fuente de Internet

<1%

Excluir citas

Activo

Excluir bibliografía

Activo

Excluir coincidencias < 30 words



**ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS PARA OPTAR  
AL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO (A) EN EDUCACIÓN, MENCIÓN EN EDUCACION INTERCULTURAL  
BILINGUE**

**RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 0530-2023-UNSCH-EPG/D**

Siendo las 10:00 a. m. de 11 de agosto de 2023 se reunieron en el auditorium de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, el Jurado Examinador y Calificador de tesis, presidido por el **Dr. Emilio Germán RAMÍREZ ROCA** director (e) de la Escuela de Posgrado, el **Dr. Rolando Alfredo QUISPE MORALES** director de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación, por los siguientes miembros: **Dr. Nicolás CUYA ARANGO** y el **Dra. Brunhilda Aylli ACOSTA MELCHOR**, para la sustentación oral y pública de la tesis titulado **BILINGUISMO EN LA INSTITUCION EDUCATIVA N° 38433/ Mx -P DE CHALLHUAMAYO, TAMBO AYACUCHO, 2021**. En la Ciudad de Ayacucho del 2023, presentada por el **Bach. Ciro Avelino GUILLEN CHAQCHE**. Teniendo como asesor al **Dr. Víctor Raúl TUMBALOBOS HUAMANI**.

Acto seguido se procedió a la exposición de la tesis, con el fin de optar al Grado Académico de **MAESTRO (A) EN EDUCACIÓN**, Mención **EN EDUCACION INTERCULTURAL BILINGÜE**, Formuladas las preguntas, éstas fueron absueltas por el graduado.

A continuación el Jurado Examinador y Calificador de tesis procedió a la votación, la que dio como resultado el siguiente calificativo: DIECISEIS (16)

**CALIFICACION (\*)**

Aprobado por unanimidad	X	
Aprobado por Mayoría		
Desaprobada por Unanimidad		
Desaprobada por mayoría		

(\*) Marcar con aspa

Luego, el presidente del Jurado recomienda que la Escuela de Posgrado proponga que se le otorgue a el **Bach. Ciro Avelino GUILLEN CHAQCHE**, el Grado Académico de **MAESTRO EN EDUCACIÓN, MENCIÓN EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGUE**. Siendo las 10:00 A.M. hrs. Se levanta la sesión. Se extiende el acta en la ciudad de Ayacucho, a las 11:45 A.M. hrs. Del 11 de agosto 2023.

.....  
**Dr. Emilio Germán RAMÍREZ ROCA**  
Director (e) de la Escuela de Posgrado

.....  
**Dr. Rolando Alfredo QUISPE MORALES**  
Director de la Unidad de Posgrado – FCE

.....  
**Dr. Nicolás CUYA ARANGO**  
Miembro

.....  
**Dra. Brunhilda Aylli ACOSTA MELCHOR**  
Miembro

.....  
**Dr. Marco Rolando ARONES JARA**  
Secretario Docente

**Observaciones:**

.....

.....